



EYFOR-X

ÖZET BİLDİRİ KİTABI

ULUSLARARASI EĞİTİM YÖNETİMİ FORUMU

www.eyfor.org



UEDFOR
ULUSAL EĞİTİMDE DÖNÜŞÜM FORUMU

AKADEMİK
KongrePark
Organizasyon



10. ULUSLARARASI EĞİTİM YÖNETİMİ FORUMU

EYFOR X BİLDİRİ ÖZETLERİ KİTABI

07-10 KASIM 2019 ANTALYA



EYUDER 2019

10. ULUSLARARASI EĞİTİM YÖNETİMİ FORUMU

BİLDİRİ ÖZETLERİ KİTABI

07-10 Kasım 2019 ANTALYA

E-ISBN:978-975-2490-36-9

Kitap, EYFOR 10 'da sunumu yapılan bildirilerin özetleri olup
özetlerin içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir

Bu kitabın basım, yayın ve satış hakları
Eğitim Yöneticileri ve Uzmanları Derneği'ne (EYUDER) aittir.
Anılan kuruluşun izni alınmadan, Kitabın bütünü ya da bölümleri,
kapak tasarımı, mekanik elektronik, fotokopi, manyetik, kayıt ya da
başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz, dağıtılamaz.

1. Baskı: Aralık 2019, Ankara

İmtiyaz Sahibi

EYUDER

Genel Yayın Yönetmeni

Dr. Adem ÇİLEK

Editörler

Dr. Adem ÇİLEK

Dr. Fatma Nur ÇOBAN

Murat KOÇALI

Dizgi ve Kapak Tasarım

Murat KOÇALI

Gökhan ARIKAN

İletişim

EĞİTİM YÖNETİCİLERİ VE UZMANLARI DERNEĞİ

İnternet: www.eyuder.org.tr

E.ileti: eyuder@gmail.com

İnternet: www.eyfor.org

E.ileti: forumeyfor@gmail.com

DÜZENLEME KURULU

Düzenleme Kurulu Başkanları

Dr. Adem ÇİLEK
EYUDER Başkanı

Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY
Çukurova Üni. Eğitim Fak. Dekanı

Akademik Danışman

Prof. Dr. Feyzi ULUĞ
Gazi Üniversitesi

İletişim Koordinatörü

Dr. Ferah Güçlü YILMAZ

Prof. Dr.	Songül TÜMKAYA	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Seyfi ÖZGÜZEL	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Birsel AYBEK	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Mükerrem AKBULUT TAŞ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr.	Buket TURHAN TÜRKKAN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr.	Ferah GÜÇLÜ YILMAZ	<i>EYUDER</i>
Dr.	Ebru DEMİR	<i>EYUDER</i>
Dr.	Mehtap NAİLLİOĞLU KAYMAK	<i>EYUDER</i>
Dr.	Çiğdem ŞAHİN	<i>EYUDER</i>
Dr.	Fatma Nur ÇOBAN	<i>EYUDER</i>

EYFOR X Koordinatörler Kurulu

Prof. Dr.	Seyfi ÖZGÜZEL	<i>Uluslararası Katılım Koordinatörü</i>
Prof. Dr.	Özge HACİFAZLIOĞLU	<i>Uluslararası Katılım Koordinatörü</i>
Dr.	Ferah GÜÇLÜ YILMAZ	<i>Uluslararası Katılım Koordinatörü</i>
	Murat KOÇALI	<i>Yazılım Koordinatörü</i>
	Gökhan ARIKAN	<i>Yazılım Koordinatörü</i>
	Bayram ARSLANOĞLU	<i>Lojistik Koordinatörü</i>
	Nihan ÇAĞLAR	<i>Sosyal Medya Koordinatörü</i>
	Kerem ÇİÇEKÇE	<i>Sosyal Medya Koordinatörü</i>
	Fatma KILIÇ	<i>Kongre Desk Koordinatörü</i>
	Gamzegül ENGİN	<i>Kongre Desk Koordinatörü</i>
	Serdar HALİS	<i>Panel ve Oturumlar Koordinatörü</i>
Dr.	Çiğdem ŞAHİN	<i>Çeviri Koordinatörü</i>
	Pınar ULUTAŞ	<i>Çeviri Koordinatörü</i>
	Ayşe Burçak ÇELİK	<i>Kayıt ve İletişim Koordinatörü</i>
	Ayşegül ERÖZYÜREK	<i>Kayıt ve İletişim Koordinatörü</i>
Dr.	Ebru DEMİR	<i>Program Kontrol Koordinatörü</i>
	Gamzegül ENGİN	<i>10 Kasım Program Koordinatörü</i>
	Murat KOÇALI	<i>Yayımlar Koordinatörü</i>
	Nazan ŞENER	<i>Ödül Gecesi Koordinatörü</i>
	Murat KOÇALI	<i>Ödül Gecesi Koordinatörü</i>
	Ayşegül ERÖZYÜREK	<i>Ödül Gecesi Koordinatörü</i>
	Ümran GÜLER	<i>Karadeniz Bölge Koordinatörü</i>
	Ayşegül ERÖZYÜREK	<i>Karadeniz Bölge Koordinatörü</i>
	Fatma KILIÇ	<i>Akdeniz Bölge Koordinatörü</i>
	Ömür DAŞ	<i>Ege Bölge Koordinatörü</i>
	Veysi BOZKURT	<i>Güneydoğu Anadolu Bölge Koordinatörü</i>
	Mustafa AYDOĞAN	<i>Doğu Anadolu Bölge Koordinatörü</i>
	Zeynep BOZTEPE	<i>İç Anadolu Bölge Koordinatörü</i>

BİLİM KURULU

Prof. Dr. Yusuf CERİT	<i>Abant İzzet Baysal Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Melek ÇAKMAK	<i>Gazi Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Gökmen DAĞLI	<i>Girne Üniversitesi</i>
Prof. Dr. İlhan GÜNBAI	<i>Akdeniz Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Betül KARAGÖZ YERDELEN	<i>Giresun Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Mehmet Durdu KARSLI	
Prof. Dr. Yüksel KAŞTAN	<i>Akdeniz Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Seyfi KENAN	<i>Marmara Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU	<i>Siirt Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU	<i>Abant İzzet Baysal Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Juanjo MENA	<i>University Of Salamanca</i>
Prof. Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN	<i>Marmara Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Selim ÖZARSLAN	<i>Fırat Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Aycan Çiçek SAĞLAM	<i>Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi</i>
Prof. Dr. A. Seda SARACALOĞLU	<i>Adnan Menderes Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Şenay NARTGÜN SEZGİN	<i>Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Neşe SONGÜR	<i>Ankara Hacıbayram Veli Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Çavuş ŞAHİN	<i>Çanakkale 18 Mart Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN	<i>Pamukkale Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Ali TAŞ	<i>Kırıkkale Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Erdoğan TEZCİ	
Prof. Dr. Feyzi ULUĞ	<i>Gazi Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Güler TULUK	<i>Kastamonu Üniv</i>
Prof. Dr. Ayhan AYDIN	<i>Osmangazi Ün.</i>
Prof. Dr. Yüksel KAVAK	<i>TED Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Aysit TANSEL	
Prof. Dr. İsmail BİRCAN	
Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK	
Prof. Dr. Esergöl BALCI	<i>Emekli Öğretim Üyesi</i>
Prof. Dr. Muhittin ACAR	
Prof. Dr. Özcan DEMİREL	
Prof. Dr. Sadegül AKBABA ALTUN	<i>Başkent Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Aytaç AÇIKALIN	
Prof. Dr. Hasan COŞKUN	<i>Çankırı Karatekin Üniversitesi</i>
Prof. Dr. İlhan SILAY	<i>Dokuz Eylül Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Ali SABANCI	<i>Akdeniz Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Elife DOĞAN KILIÇ	<i>İstanbul Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Yusuf TEPELİ	<i>Akdeniz Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Cengiz AKÇAY	<i>İstanbul Aydın Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Ali AKSU	<i>Dokuz Eylül Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Mualla AKSU	<i>Akdeniz Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Songül ALTINIŞIK	<i>Emekli Öğretim Üyesi</i>
Prof. Dr. Türkan ARGON	<i>Abant İzzet Baysal Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Gülsün BAŞKAN	<i>Okan Üniversitesi</i>

Prof. Dr. Kamil Ufuk BİLGİN	<i>Gazi Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Temel ÇALIK	<i>Gazi Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Münevver ÇETİN	<i>Marmara Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM	<i>Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Ayşe DEMİRPOLAT	<i>Gazi Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Mustafa DOĞRU	<i>Akdeniz Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ	<i>Gazi Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Selahattin KILIÇ	<i>İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa</i>
Prof. Dr. Mykola ZHURBA	<i>Luhansk Regional Institute Of Postgraduatıonal Pedagogıcal Education</i>
Prof. Dr. Fahriye ALTINAY	<i>Yakın Doğu Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Zehra ALTINAY	<i>Yakın Doğu Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Adil DENİZLİ	
Prof. Dr. Niyazi ÖZER	<i>İnönü Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Ferudun sezgin	<i>Gazi Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Mehmet ÖZBAŞ	<i>Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR	<i>Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Adnan GÜMÜŞ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Ayperi SİĞİRTMAÇ DİKİCİ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Ayten İFLAZOĞLU SABAN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Birnur ERALDEMİR	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Erdoğan BADA	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Faruk YILDIRIM	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Fatih MATYAR	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Filiz YURTAL	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Hatice SOFU	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Kamuran TARIM	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Mediha SARI	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Meral ATICI	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Muzaffer ÖZCAN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Muzaffer SÜMBÜL	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Nimet KESER	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Ozan ŞENKAL	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Perihan ARTUT	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Songül TÜMKAYA	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Suat KARAASLAN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Şükran KILBAŞ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Tahir BALCI	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Turan AKBAŞ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Yasemin KIRKGÖZ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Yonca ÇAYLAKÇI ÖZKAN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr. Zuhul OKAN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr. Aytan Mammadova	<i>Sumgayıt Devlet Üniversitesi, Azerbaycan</i>
Doç. Dr. Vicdan ALTIOK	<i>Gazi Üniversitesi</i>
Doç. Dr. Seyfi Özgüzel	<i>Çukurova Üniversitesi</i>

Doç.Dr.	Kemal KAYIKÇI	<i>Akdeniz Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	İBRAHİM ÇANKAYA	<i>Uşak Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	ÇETİN TAN	<i>Fırat Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Sıdıka GİZİR	<i>Mersin Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	ŞENGÜL UYSAL	<i>Meb Eskişehir Kılıçoğlu Anadolu Lisesi</i>
Doç.Dr.	Hatice Necla KELEŞ	<i>Bahçeşehir Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Ergün RECEPOĞLU	<i>Kastamonu Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	M. Semih SUMMAK	<i>Gaziantep Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Erkan KIRAL	<i>Aydın Adnan Menderes Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Uygar KANLI	<i>Gazi Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Hasan CİCİOĞLU	<i>Doğu Akdeniz Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Aygül Aykut	<i>Erciyes Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Semiha Şahin	<i>Deü Buca Eğitim Fakültesi</i>
Doç.Dr.	Abdurrahman İLĞAN	<i>Düzce Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Yagut Aliyeva	<i>Bakü Devlet Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Sevilay ŞAHİN	<i>Gaziantep Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	İlhan DÜLGER	<i>ODTÜ</i>
Doç.Dr.	Tülin Acar	<i>Robert Kolej İstanbul</i>
Doç.Dr.	Çiğdem Apaydın	<i>Akdeniz Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	İ. Bakır ARABACI	<i>Fırat Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	M. Abdullah Arslan	<i>Erzincan Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	M. Metin Arslan	<i>Kırıkkale Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	ENGİN ASLANARGUN	<i>Düzce Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Atakan ATA	<i>Bahçeşehir Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Abdullah Aydın	<i>Ahi Evran Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Bahri AYDIN	<i>Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Oktay BEKTAŞ	<i>Erciyes Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Bengül Bolat	<i>Ahi Evran Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Osman Çekiç	<i>Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Kazım ÇELİK	<i>Pamukkale Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Sabri ÇELİK	<i>Gazi Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Hasan DEMİRTAŞ	<i>İnönü Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Süleyman Doğan	<i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Figen EREŞ	<i>Gazi Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Murat Gürkan GÜLCAN	<i>Gazi Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Fuat Güllüpinar	<i>Anadolu Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Mustafa Kahyaoğlu	<i>Siirt Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Süleyman KARATAŞ	<i>Akdeniz Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Sehrana Kasimi	<i>AMEA Memarlık Ve İncesenet Enstitüsü</i>
Doç.Dr.	Ali Çağatay KILINÇ	<i>Karabük Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Necdet KONAN	<i>İnönü Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Didem KOŞAR	<i>Hacettepe Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Serkan KOŞAR	<i>Gazi Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Türker KURT	<i>Gazi Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Nesrin M. BAHÇELERLİ	<i>Yakın Doğu Üniversitesi</i>
Doç.Dr.	Nelya Nurgayanova	<i>Kazan Federal Üniversitesi</i>

Doç.Dr. Kadir PEPE
Doç.Dr. Said TAŞ
Doç.Dr. Zeynep TEZEL
Doç.Dr. Güler tuluk
Doç.Dr. Fatma Ünal
Doç.Dr. Mehmet ÜSTÜNER
Doç.Dr. Taşkın YILDIRIM
Doç.Dr. İrfan YURDABAKAN

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Süleyman Demirel Üniversitesi E
Kırıkkale Üniversitesi
Kastamonu Üniversitesi
Bartın Üniversitesi
İnönü Üniversitesi
İnönü Üniversitesi
Dokuz Eylül Üniversitesi

HAKEM KURULU

Prof. Dr.	Adnan GÜMÜŞ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Akın EFENDİOĞLU	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Ayperi SIĞIRTMAÇ DİKİCİ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Ayten İFLAZOĞLUSABAN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Birnur ERALDEMİR	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Erdoğan BADA	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Faruk YILDIRIM	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Fatih MATYAR	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Filiz YURTAL	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Hatice SOFU	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Hüseyin Hüsnü BAHAR	<i>Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Kamuran TARIM	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Mediha SARI	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Mehmet ÖZBAŞ	<i>Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Meral ATICI	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Muzaffer ÖZCAN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Muzaffer SÜMBÜL	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Nimet KESER	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Osman GÜLNAZ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Ozan ŞENKAL	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Perihan ARTUT	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Sedat UÇAR	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Songül TÜMKAYA	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Suat KARAASLAN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Şükran KILBAŞ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Tahir BALCI	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Turan AKBAŞ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Yasemin KIRKGÖZ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Yonca ÇAYLAKÇI ÖZKAN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Prof. Dr.	Zuhal OKAN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Ali ALTIKULAÇ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Ayten PINAR BAL	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Başak KARAKOÇ ÖZTÜRK	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Cem CAN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Durmuş ASLAN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Ebru DERETARLA GÜL	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Fatma SADIK	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Fulya CENKSEVEN ÖNDER	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Gülden TÜM	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Hasan BEDİR	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	İsmail SANBERK	<i>Çukurova Üniversitesi</i>

Doç. Dr.	Memet KARAKUŞ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Munise AKSÖZ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Mustafa ÇAPAR	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Neşe CABAROĞLU	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Oğuz KUTLU	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Oğuzhan KIRDÖK	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Ömer Tuğrul KARA	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Özgür AKTAŞ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Özkan ÖZGÜN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Özlem KAF	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Rana YILDIRIM	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Refika ALTIKULAÇ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Serkan DİNÇER	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Doç. Dr.	Seyfi ÖZGÜZEL	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	M. Emre SEZGİN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Abdurrahman KİLİMCİ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Adnan BİÇER	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Ayşegül KARABAY	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	B. Erdem DAĞISTANLIOĞLU	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Birsel AYBEK	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Cavidan ÇÖLTÜ İMREN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Ebru ŞİRE KAYA	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Egemen HANIMOĞLU	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Fatoş BULUT ATEŞ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Habibe ALDAĞ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	İlker ÇÖLTÜ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	M. Sencer BULUT	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Mehmet Can ŞAHİN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Mehmet TEKDAL	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Meryem MİRİOĞLU	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Metehan ÇELİK	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Mustafa GÜNAY	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Mustafa YAŞAR	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Muzaffer TİRE	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Mükerrem AKBULUT TAŞ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Nihat YAVUZ	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Nuri EMRAHOĞLU	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Pınar FETTAHLIOĞLU	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Sabahattin ÇAM	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Şule ERDEN	<i>Çukurova Üniversitesi</i>
Dr. Öğr. Üyesi	Zekiye ÇAĞIMLAR	<i>Çukurova Üniversitesi</i>

İÇİNDEKİLER

DÜZENLEME KURULU	4
EYFOR X KOORDİNATÖRLER KURULU	5
BİLİM KURULU	6
HAKEM KURULU	10
İÇİNDEKİLER	12
PANEL BİLDİRİLER	29
ON BİRİNCİ KALKINMA PLANI EKSENİNDE EĞİTİM POLİTİKALARI	30
<i>FEYZİ ULUĞ</i>	
EĞİTİM FELSEFESİ	32
<i>AYHAN AYDIN</i>	
GÜNCEL EĞİTİM POLİTİKALARI VE 11. KALKINMA PLANI	33
<i>HASAN ŞİMŞEK</i>	
ÖĞRETMENLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİMDE YENİ PARADİGMALAR VE UYGULAMALAR	34
<i>İNAYET AYDIN</i>	
KALİTE VE TASARRUF İÇİN YEŞİL OKUL TASARIMLARI	36
<i>SEMİHA ŞAHİN</i>	
ÖĞRETMEN EĞİTİMİ AKREDİTASYON DENEYİMİ	38
<i>SONER YAVUZ</i>	
EĞİTİMDE DİJİTAL DÖNÜŞÜM	40
<i>OZAN ŞENKAL</i>	
EĞİTİMDE GÜNCEL POLİTİKALAR VE 11. KALKINMA PLANI ÜZERİNE GENEL BİR BAKIŞ	42
<i>ALİPAŞA AYAS</i>	
ÖĞRETMENLERİN HİZMETİÇİ EĞİTİM SORUNLARININ ÇÖZÜMÜNDE İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNE DAYALI BİR YAKLAŞIM	44
<i>KEMAL KAYIKÇI</i>	
21. YÜZYILDA OKUL LİDERLİĞİ VE ÖĞRENMEYE YANSIMALARI	46
<i>BURCU AYBAT</i>	
ÖZEL OKULLARIN YAYGINLIĞI VE ETKİNLİĞİ	48
<i>MİRKAN AYDIN</i>	
AKREDİTASYON SÜRECİ	50
<i>DERİN ATAY</i>	
BİLDİRİLER	52
ÖĞRETMENLERİN STRES KAYNAKLARI VE STRESLE BAŞ ETME YOLLARININ BELİRLENMESİ	53
<i>MUSTAFA DEMİR, ANIL SAKALLIOĞLU</i>	
YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE OKUL-AİLE İLETİŞİMİNDE GÖÇMEN VELİLER	55
<i>SEVDA KUBİLAY</i>	

2019-2023 STRATEJİK PLAN ÇALIŞMALARI ÇERÇEVESİNDE MÜDÜRLÜĞÜMÜZDEN HİZMET ALAN OKUL/KURUM ÇALIŞANLARININ MEMNUNİYET DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ (VAN TUŞBA MEM ÖRNEĞİ) ..57	
	<i>HAKAN DURĞUN, MUHLİS CEYLANI, HASAN BASRİ MEMDUHOĞLU</i>
2023 EĞİTİM VİZYONU BELGESİ "İNSAN KAYNAKLARININ GELİŞTİRİLMESİ VE YÖNETİMİ" BÖLÜMÜNÜN DEĞERLENDİRİLMESİ59	
	<i>BEYKUL KÜPELİ, SÜLEYMAN KARATAŞ</i>
A COMPARATIVE RESEARCH ON THE REVISED ENGLISH, FRENCH AND GERMAN CURRICULA FOR SECONDARY EDUCATION IN TURKEY61	
	<i>REYHAN AĞÇAM</i>
AÇIK ÖĞRETİM VE MESLEKİ AÇIK LİSE UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ63	
	<i>ZEKİ KİLİTCİ</i>
AÇIKÖĞRETİM LİSESİ PROGRAMINA KAYIT YAPTIRAN ÖĞRENCİLERİN AÇIKÖĞRETİM SİSTEMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ (MUĞLA İL ÖRNEĞİ).....64	
	<i>AVNİ AYTEKİN</i>
AKADEMİK LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL ORTAM YALNIZLIK ALGILARI İLE DAVRANIŞ PROBLEMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ65	
	<i>TÜRKAN ARGON, MEHMET İSMETOĞLU</i>
AKADEMİK PERSONEL İLANLARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA67	
	<i>YENER AKMAN</i>
ANNE-BABA ÖĞRENİM DURUMUNA GÖRE EĞİTİM, İLAHİYAT VE MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARI DURUMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI.....69	
	<i>HÜSEYİN HÜSNÜ BAHAR</i>
BAĞIMSIZ ANAOKULLARINDA GÖREV YAPAN DESTEK HİZMETİ İŞGÖRENLERİNİN İŞ ARKADAŞLIK İLİŞKİSİNİN ÖRGÜT PERFORMANSINA ETKİSİ.....71	
	<i>HATİCE TİLTAY YILMAZ, MUSTAFA AYDIN BAŞAR</i>
BAĞIMSIZ ANAOKULU YÖNETİCİLERİNİN MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞININ GÖREVDE YÜKSELME UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ72	
	<i>KEMAL KAYIKÇI, ZÜLEYHA DİLSİZ</i>
BAZI GELİŞMİŞ ÜLKELERİN EĞİTİM POLİTİKALARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ74	
	<i>AHMET HAKAN YAZ</i>
BESLENME DOSTU OKUL VE OKULLARDA BESLENME DENETİMİ76	
	<i>CENGİZ KASIMAY, AHMET BAŞTAN, ABDULLAH GÜNDOĞDU, ÖMER ÖZKURT, BERKE YÜKSEL, ÖMER BAŞTAN</i>
BİLİM VE SANAT MERKEZİ YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN BİLİŞİM VE DİJİTALLEŞME KONULARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ78	
	<i>ÇİĞDEM ÇELİK ŞAHİN, FERAH GÜÇLÜ YILMAZ, MEHTAP NAİLLİOĞLU KAYMAK</i>
BİLİM VE SANAT MERKEZLERİ ARAŞTIRMA GELİŞTİRME ÇALIŞMASI.....80	
	<i>FATMA NUR ÇOBAN, GÖKHAN BAYHAN, MELİKE BİÇER</i>
BİLİM VE SANAT MERKEZLERİNDE YÖNETİMSEL SÜREÇ82	
	<i>GÜNER EVREN</i>
BİLİM VE SANAT MERKEZLERİNİN EĞİTİM POLİTİKASI AÇISINDAN ANALİZİ83	
	<i>MELTEM KUŞÇU, ÖĞRETMEN NURAY TAN KILIÇ.....83</i>
BİLİMKENT-HACILAR PROJESİNİN UYGULANDIĞI OKULLARA ETKİSİNİN ANALİZİ85	
	<i>AHMET YALVAÇ, HALUK SEZEN, SERAP SEZEN, ÖĞRETMEN ERSİN KILIÇ</i>

BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA GÖREV YAPMIŞ ÖĞRETMENLERİN BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIF UYGULAMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	87
<i>PINAR ÇAKIR, NECLAŞAHİN - FIRAT</i>	
BİZ BUNA DEĞERİZ.....	89
<i>BURCU SÖNMEZ</i>	
ÇATIŞMA YÖNETİM STRATEJİLERİNİN İNCELENMESİ	90
<i>SÜLEYMAN KARATAŞ, ÖĞRETMEN SERKAN SAVAŞ</i>	
CUMHURİYET DÖNEMİ (1923-1945) EĞİTİM POLİTİKALARI	92
<i>DERYA KOÇAK BIÇAK.....</i>	<i>92</i>
DEĞERLER EĞİTİMİNDE AİLE KATILIMINI TÜRK MASALLARI DESTEKLİ SAĞLAMAYA YÖNELİK EBEVEYN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ	94
<i>MEDİNE ERTUĞRUL,</i>	
DENİZLİ PAMUKKALE İLÇESİNDEKİ YÖNETİCİLİK YAPAN ÖĞRETMENLERİN ÖZ YETERLİLİK VE EMPATİ ALGILARININ KARŞILAŞTIRILMASI	96
<i>SİNAN DEMİRCAN, HALİL ÇIRPAN</i>	
DERS ANLATIM VİDEOLARINDA YANSITILAN TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ	98
<i>BİRGÜL ULUTAŞ, MEHTAP NAİLLİOĞLU KAYMAK</i>	
DEVLET OKULLARINDA UYGULANAN YAZILI VE SÖZLÜ DİSİPLİN KURALLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	100
<i>CANSU KAYGISIZ</i>	
DOKTORA YAPAN EĞİTİMCİLERİN SERÜVENİ	102
<i>NURAY TAN KILIÇ, MELTEM KUŞÇU</i>	
DUYGUSAL EMEĞİN KAVRAMSAL ANALİZİ.....	104
<i>KİSMET DELİVELİ, ERKAN KIRAL</i>	
EACH CHILD IS SPECIAL	106
<i>YELDA KUŞÇU KILIÇARSLAN</i>	
EGE ÜNİVERSİTESİ PERİFER YÜKSEKOKUL VE MESLEK YÜKSEKOKULLARINDAKİ ÖĞRENCİLERİN ORTAK ZORUNLU İNGİLİZCE DERSLERİNDE UYGULANAN UZAKTAN EĞİTİMLE ÖĞRETİME DAİR GÖRÜŞLERİ VE ÖĞRENME KAYGI DÜZEYLERİ	108
<i>İLKAY GÖKÇE, ALİ AKSU</i>	
EĞİTİM DENETİMİ SİSTEMLERİ BAKIMINDAN TÜRKİYE VE PISA 2015 SONUÇLARINA GÖRE FEN ALANINDA EN YÜKSEK PUANI ALAN BEŞ ÜLKENİN KARŞILAŞTIRILMASI	110
<i>ARZU KIRATLI</i>	
EĞİTİM KURUMLARINDA LİDER-ÜYE ETKİLEŞİMİNİN BAZI DEĞİŞKENLER BAĞLAMINDA İNCELENMESİ	112
<i>MEHMET NEZİR ÇEVİK, MEHMET SABİR ÇEVİK</i>	
EĞİTİM KURUMU YÖNETİCİLERİNİN PERFORMANS PROGRAMI SÜRECİNE İLİŞKİN DEĞERLENDİRMELERİ	114
<i>CEMİL KURT, FAZİLET DURMUŞ, ARZU DEMİREZEN, ZEKİYE KILIÇ</i>	
EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE GÜÇ KULLANIMI ÜZERİNE KAVRAMSAL İNCELEME	116
<i>SU ERTÜRK, MURAT GÜRKAN GÜLCAN</i>	
EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE İNFORMEL GRUPLAR	118
<i>SU ERTÜRK</i>	

EĞİTİM PROGRAMI TÜRLERİNİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN PROGRAM YÖNETİMİ BECERİLERİNE ETKİSİ	120
<i>KÖKSAL ÖZTÜRK, SABRİ ÇELİK</i>	
EĞİTİM SİSTEMİNDE FİNANSMAN SORUNLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	122
<i>AKIN TEKİN, MEHMET SENA ATAŞ</i>	
EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ LİDERLİĞİ YETERLİKLERİ-SİNOP İLİ ÖRNEĞİ	124
<i>ENGİN BAYRA, MUSA YILMAZ</i>	
EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN ZORUNLU YER DEĞİŞİKLİĞİ SÜRECİ	126
<i>BERRİN PARLAK, BURÇAK ÇAĞLA GARİPAĞAOĞLU</i>	
EĞİTİM YÖNETİMİ ALANINDA YAPILAN DOKTORA TEZLERİNİN BAZI ETİK İLKELER AÇISINDAN ANALİZİ	128
<i>NECLA SEVER, SERVET ATİK</i>	
EĞİTİM YÖNETİMİ ALANINDA YAPILAN EĞİTİM ARAŞTIRMALARIN İNCELENMESİ (ESKİŞEHİR İL ÖRNEĞİ)	130
<i>HAKAN CIRIT, EMİNE ŞENAY DOĞANER, ÖMER GARAN</i>	
EĞİTİM YÖNETİMİ VE EĞİTİM LİDERLİĞİ KAVRAMLARINA DAİR OKUL YÖNETİCİLERİNİN ALGILARI	132
<i>KÜBRA YENEL</i>	
EĞİTİM YÖNETİMİNDE KURAM, ARAŞTIRMA VE UYGULAMA BÜTÜNLÜĞÜNÜN İNCELENMESİ	134
<i>FERUDUN SEZGİN, AYŞE KAZANCI TINMAZ</i>	
EĞİTİM-ÖĞRETİM SÜRECİNDE 12-18 YAŞ ARASI ÖĞRENCİLERİN KENDİNİ GERÇEKLEŞTİRMELERİNDE DUYGU EĞİTİMİNİN ÖNEMİ	136
<i>NEJMETTİN YILDIRIM, ABDULLAH AKGÜNEŞ, MEHMET ÇAM</i>	
EĞİTİMDE DENETİMİN ROLÜ VE ÖĞRETİMSEL LİDERLİĞİN ÖNEMİ.....	138
<i>SİBEL DOĞAN</i>	
EĞİTİMDE VOLTRON GÜCÜ: "CREATING VOLTRON IN STEM" ULUSLARARASI STEM PROJESİ	139
<i>ZEYNEP ERCİYAS TOZ</i>	
ELEŞTİREL PEDAGOJİ PERSPEKTİFİNDEN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİ BAKIŞ.....	140
<i>ZUHAL ARİFE KÜÇÜK, MURAT GÜRKAN GÜLCAN</i>	
ERGENLERİN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞININ AKADEMİK BAŞARI AÇISINDAN İNCELENMESİ	141
<i>ÇAĞAN BAYSAN, MURAT TEZER, AYHAN ÇAKICI EŞ</i>	
ETİK İLKELER BAĞLAMINDA ALGILANAN ÖRGÜTSEL PRESTİJİN ÖRGÜTSEL PERFORMANSA YANSIMASI: NİTEL BİR DEĞERLENDİRME	142
<i>ZÜBEYDE YARAŞ</i>	
ETWİNNİNG OKUL ORTAKLIĞI PROJESİNİN 5.SINIF İNGİLİZCE DERSİNE ENTEGRE EDİLMESİ	144
<i>DERYA PINAR ŞENÖZ</i>	
FARKLI ÖĞRETİM KADEMELERİNDEKİ OKUL YÖNETİCİLERİNİN BENCHMARKING UYGULAMALARI	145
<i>ELİF YAPICI KULAKSIZ, RÜMEYSA ŞEN</i>	
FEEL OR NOT TO FEEL: TURKISH PROSPECTIVE TEACHERS' ACADEMIC EMOTIONS IN MATHEMATICS AND EFL	147
<i>ADEM DOĞAN, REYHAN AĞÇAM</i>	
FEN EĞİTİMİNE DAYALI OLARAK GELİŞTİRİLEN DİSİPLİNERARASI ÖĞRETİM PROGRAMININ ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ.....	149
<i>HALİL İBRAHİM ÖZTÜRK, BİRSEL AYBEK</i>	
FEN LİSESİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN STRES SEVİYESİNİN SINAV KAYGISINA ETKİSİ	150
<i>ESRA KİRİŞÇİ, ABDULLAH ALDEMİR, AYŞE SEVDE ÇANKAYA, FATİH ÇELİKBAŞ, HİLAL YARAN</i>	

FİNANSAL OKURYAZARLIK BECERİ EDİNİMİ: ASO 1. OSB ANAOKULU ÖRNEĞİ.....	151
<i>ARİFE ÇAT, GÜL HACER TAŞIYAN, SEZİN AYNUR AKINCI, HASRET YILDIZ BASKIN</i>	
FİRSİT STEP FOR WEB2	153
<i>ŞERİFE TAKMAZ, ÖZKAN SEYREK, YUSUF ÇETİNKAYA</i>	
GENÇ SOHBETLER: LİSE ÖĞRENCİLERİNİN GÖZÜN DEN EĞİTİM VE OKUL	154
<i>YILMAZ SARIER, ŞENGÜL UYSAL, KÜRŞAD ÖNDER CEYLAN</i>	
GENÇLİK ÇALIŞANLARININ GENÇLİK ÇALIŞMALARINDAKİ KALİTESİNİN ARTIRILMASI EĞİTİM FAALİYETİ.....	156
<i>ZEYNEP TÜRKSOY, AYSUN YILMAZ</i>	
GÖSTERGESEL OLARAK HURUFİLİK FELSEFESİNİN EĞİTSEL ANLAMI.....	158
<i>NİGAR ASKEROVA</i>	
GROUP WORK İN THE CONTEXT OF TEACHER EDUCATION: TEACHER EDUCATORS' PERCEPTIONS.....	160
<i>MELEK ÇAKMAK, H.ŞENAY ŞEN</i>	
HAYALDEN GERÇEĞE YAŞANACAK MEKANLARIMIZ.....	161
<i>MUHARREM ARSLAN</i>	
IF I DISCOVER MYSELF I CAN DISCOVER THE UNIVERSE BECAUSE I'M THE COSMOS	163
<i>FİGEN KÖKSALAN SANCHEZPENA</i>	
İLETİYORUM-İLETİŞİYORUM	165
<i>ÇİĞDEM DENGİZ</i>	
İLK VE ORTAOKULLARDA KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİ VELİLERİNİN GÖRÜŞLERİ.....	167
<i>HALİME ERÜSTÜN BULUTOĞLU, MEHMET ÖZBAŞ</i>	
İLK VE ORTAOKULLARDAKİ OKUL BAHÇELERİNİN NİTELİKLİ EĞİTİM HAKKI ÇERÇEVESİNDE İNCELENMESİ	169
<i>KEMAL KAYIÇI, MURAT ALTUN, GEVHER GÜNEŞ KARAKOÇ</i>	
İLKÖĞRETİM VE ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNE İLİŞKİN ALGISI	171
<i>NEZAHAT GÜÇLÜ, ÖZLEM KUUK YAVUZ</i>	
İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ İMAJ ALGILARI İLE ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ	173
<i>TUNCAY YAVUZ ÖZDEMİR, MUSTAFA ORHAN</i>	
İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ	175
<i>TEMEL ÇALIK, GÜLTEN TÜRKAN GÜRER</i>	
İLKOKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL DESTEK ALGISI	177
<i>SİBEL DOĞAN</i>	
İNFORMAL İLETİŞİM BİÇİMİ OLARAK OKULLARDA ÖRGÜTSEL DEDİKODUNUN İNCELENMESİ.....	178
<i>BÜNYAMİN HAN, ABİDİN DAĞLI</i>	
İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE WEB TABANLI OYUNLAŞTIRMA ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	180
<i>MÜNEVVER ÇETİN, FATMA KARA</i>	
İŞİTME ENGELLİ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN E YÖNELİK STAJ KOORDİNATÖRLÜĞÜ SÜRECİ	181
<i>GÖKÇEN ABALI, ZEHRANUR KAYA</i>	

İŞİTME ENGELLİLERİN ÜNİVERSİTE EĞİTİMİNDE UYGULANAN MODEL: ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ENGELLİLER ENTEGRE YÜKSEKOKULU	183
<i>ZEHRANUR KAYA</i>	
İYİ ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİNİN ÖĞRENCİLER VE ÖĞRETMENLER TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ	185
<i>ÖZGÜR TÜRK, ÖZNR TULUNAY ATEŞ, SEDAT DURGUT, NİYAZI TOKCAN, MERT KAYA, FULYA ÇAĞDAŞ</i>	
İZCİLİĞİN EĞİTİMDEKİ YERİ VE ÖNEMİ	187
<i>YAŞAR BAT, DAVUT EKİNCİ, HAMZA AKTAŞ, ABDULVAHAP BOZKURT, ENDER GÜDEK, MUSTAFA BAHAR</i>	
JAPON YÖNETİM MODELİ VE EĞİTİM YÖNETİMİ: Z KURAMI	188
<i>ASİYE AKSULU KÖSE, MURAT GÜRKAN GÜLCAN</i>	
JAPONYA, GÜNEY KORE, SİNGAPUR VE TÜRKİYE'DE OKUL YÖNETİCİLERİNİN SEÇİLMESİ VE YETİŞTİRİLMESİ	190
<i>MEHMET BAKİ ÖZTÜRK, MURAT AKKUŞ</i>	
KAMU VE ÖZEL OKUL ÖĞRETMENLERİNİN VELİ-ÖĞRETMEN İLETİŞİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA	192
<i>BURCU ÇİMEN, ENGİN KARADAĞ</i>	
KAPSAYICI EĞİTİM ALAN ÖĞRETMENLERİN SINIFLARINDAKİ SOSYAL ADALETE YÖNELİK UYGULAMALARI ...	194
<i>SEVİLAY ŞAHİN, EMRE GÜRKAN, GÖKÇE ÖZDEMİR</i>	
KARİYER BASAMAKLARI YÜKSELME SİSTEMİNE YÖNELİK OKUL MÜDÜRÜ VE ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ	196
<i>SERDAR KOÇAK, TÜRKAN ARGON</i>	
KKTC DEVLET İLKOKULLARINDA ÇALIŞAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN DEĞİŞİM VE DEĞİŞİM ENGELİ İLE İLGİLİ METAFOR TANIMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ	197
<i>NAZMIYE HAZAR, BEHCET ÖZNACAR</i>	
KOLEKTİF ÖĞRETMEN YETERLİĞİ İLE ETKİLİ OKUL ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ	200
<i>MEHMET ATA DÜZGÜNOĞLU, MURAT ÖZDEMİR</i>	
KRALIÇE ARI SENDROMU, CAM TAVAN VE YILMAZLIK ARASINDAKİ İLİŞKİ: KADIN ÖĞRETMENLER	202
<i>ÇİĞDEM APAYDIN</i>	
KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA OKUL KÜLTÜRÜ ALGISI	203
<i>İZLEM ŞERİFE SAFKAN AKARTUNA, OĞUZ SERİN</i>	
LİDER-ÜYE ETKİLEŞİMİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ	205
<i>MEHMET SABİR ÇEVİK, MEHMET NEZİR ÇEVİK</i>	
LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SİBER GÜVENLİK FARKINDALIKLARI	207
<i>ADNAN GÜLÖZER</i>	
LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL PAYLAŞIM SİTELERİ KULLANIMLARININ ARAŞTIRILMASI	209
<i>YUSUF ŞENUFUK, CEMİL KURT, CELAETTİN EKİNCİ</i>	
MATEMATİKSEL MODELLEMENİN GERÇEK DÜNYA PROBLEMLERİNDEKİ ROLÜ	211
<i>FURKAN SÖNMEZ</i>	
MESLEKİ TEKNİK EĞİTİME UÇAKTAN BAKMAK: AKSU UÇAK BAKIM TEKNOLOJİSİ MESLEKİ TEKNİK ANADOLU LİSESİ ÖĞRETMENLERİ OKULLARINI NASIL GÖRÜYOR	212
<i>SAMİ YOLLU, ERAY KARA, ERSİN KUŞCI</i>	
MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİM KURUMLARI MEZUNLARININ İZLENMESİ PROJESİNİN ANALİZİ	214
<i>İBRAHİM ÇAKAL, GİZEM ÇAKAL</i>	

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI 2023 EĞİTİM VİZYON BELGESİNE DAİR İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ (BURSA İLİ ÖRNEĞİ)	216
<i>FATMA TUĞÇE KANSU, GÜLBAHAR DİLEK ÖRENLİLİ</i>	
MÜDAHALEECİ VELİLER VE OKUL YÖNETİMİ	217
<i>MEHTAP DEMİR, SÜLEYMAN KARATAŞ</i>	
MÜLTE-SÖZ MÜLTE-DEYİM – TÜRKÇE-SÖZ TÜRKÇE-DEYİM	219
<i>YUSUF ŞAFAK, GÜLBANU ERSOY, BERKE YÜKSEL, RABİA SAĞIR, SEVİLAY KELEŞ</i>	
MÜLTECİLERİN EĞİTİME KATILIMI: TÜRKİYE, ALMANYA, İNGİLTERE KARŞILAŞTIRMALI ANALİZİ.....	220
<i>GÜLNIHAL YILDIRIM, NECATİ CEMALOĞLU</i>	
NİTELİKLİ KAPSAYICI ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİNE DAİR OKUL MÜDÜRLERİNİN GÖRÜŞLERİ	222
<i>SEVİLAY ŞAHİN, MEHMET İLÇİN</i>	
ÖĞRENCİLERİN ‘ETKİLİ DERS’ KAVRAMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: LİSANS VE LİSANSÜSTÜ DÜZEYDE BİR DURUM ÇALIŞMASI	224
<i>H. ŞENAY ŞEN, MELEK ÇAKMAK</i>	
ÖĞRETİM ELEMANLARININ KISKANÇLIĞA İLİŞKİN ALGILARI	226
<i>ERKAN KIRAL, NURDAN ÖDEMİŞ KELEŞ</i>	
ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL OKUMA EĞİLİMLERİ İLE OKUMA İLGİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	228
<i>BERKER BULUT, NURİ KARASAKALOĞLU</i>	
ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF İÇİ ETİK DIŞI DAVRANIŞ DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	230
<i>SERKAN ASLAN, BİRSEL AYBEK</i>	
ÖĞRETMEN ADAYLARININ ZAMAN YÖNETİMİ BECERİLERİ İLE SINAV KAYGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ	232
<i>GÜLNAR ÖZYILDIRIM</i>	
ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE YAŞAM DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ	234
<i>ZAKİR ELÇİÇEK, BÜNYAMİN HAN</i>	
ÖĞRETMEN GÜÇLENDİRME STRATEJİLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ.....	236
<i>NACİYE ÇALIŞICI ÇELİK, BİLGEN KIRAL</i>	
ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖZÜYLE İYİ ÖĞRETMENİN ÖZELLİKLERİ.....	238
<i>ÖZGÜR TÜRK, ÖZTUR TULUNAY ATAŞ, SEDAT DURGUT, FULYA ÇAĞDAŞ, MERT KAYA, NİYAZI TOKCAN</i>	
ÖĞRETMEN VE OKUL MÜDÜR YARDIMCILARININ OKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETİM BECERİLERİNİN YETERLİLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ (BOLU İLİ ÖRNEĞİ).....	240
<i>SERDAR KOÇAK, BAHRİ AYDIN</i>	
ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİCİLERİNİN 2023 EĞİTİM VİZYONUNA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI	241
<i>İBRAHİM BIÇAK</i>	
ÖĞRETMEN VELİ İLETİŞİMİNDE KULLANILAN ANLIK MESAJLAŞMA UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ: WHATSAPP ÖRNEĞİ	243
<i>İBRAHİM BIÇAK, HÜSEYİN PİLATIN</i>	
ÖĞRETMENLERE VERİLEN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERİNİN MESLEKİ GELİŞİMLERİNE SAĞLADIĞI KATKISI İLE İLGİLİ YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ	245
<i>İBRAHİM HALİL ÖZKAN, ŞÜKRÜ DAMDAM</i>	
ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL YARATICILIĞI DESTEKLEME DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ	247
<i>AYŞE ŞİMŞEK, EMİNE ÖNDER</i>	

ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMLARI İLE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ	249
<i>NESLİHAN KURT</i>	
ÖĞRETMENLERİN KOLEKTİF YETERLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA	251
<i>BURCU ÇİMEN, ENGİN KARADAĞ</i>	
ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİM FAALİYETLERİNE KATILIMLARI İLE İŞ DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ ..	253
<i>ABDURRAHMAN İLĞAN, YAĞMUR BAŞARAN</i>	
ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ PROFESYONELLİĞE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	254
<i>YENER AKMAN</i>	
ÖĞRETMENLERİN OKULLARDAKİ SİBER KAYTARMA DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	256
<i>HAKAN SARICA, ABDURRAHMAN TANRIÖĞEN</i>	
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SESSİZLİK VE MESLEKİ TÜKENMİŞLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ VE BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ.....	258
<i>PELİN ERGÜL</i>	
ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK GÜÇLENDİRİLMELERİNİN ÖRGÜTSEL MUTLULUKLARINA ETKİSİ.....	260
<i>ALPER ÖZOCAK, ERCAN YILMAZ</i>	
ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SERMAYE DÜZEYLERİNİN ETKİLİ OKUL ALGILARINA ETKİSİNDE OKUL MÜDÜRÜNÜN KULLANDIĞI MOTİVASYONEL DİLİN A RACILIK ETKİSİ.....	262
<i>RASİM TÖSTEN, ZAKİR ELÇİÇEK, SERHAT YILDIZ, TURGAY YILDIZÖZ, UĞUR KAPLAN</i>	
ÖĞRETMENLERİN SOSYAL KAYTARMA DÜZEYİ: FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	264
<i>SEVDA SEVEN ŞARKAYA, ZEYNEP MERAL TANRIÖĞEN</i>	
ÖĞRETMENLERİN VE İDARECİLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN VE MATEMATİK OKURYAZARLIĞI ÖZ-YETERLİĞİ İNANÇLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ VE ARALARINDAKİ İLİŞKİ	266
<i>YUNUS DURDU, SEVCAN DURDU</i>	
ÖĞRETMENLERİN VE OKUL YÖNETİCİLERİNİN CAM TAVAN HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ	268
<i>TUNCAY YAVUZ ÖZDEMİR, MUSTAFA ORHAN</i>	
ÖĞRETMENLERİN YILDIRMA EĞİLİMLERİNİN İŞ DOYUMUNA ETKİSİ.....	270
<i>MUSTAFA KILINÇ, ERCAN YILMAZ</i>	
ÖĞRETMENLERİNİN TEKNOLOJİK PEDAGOJİK ALAN BİLGİSİ YETERLİLİKLERİNİN EPİSTEMOLOJİK İNANÇ AÇISINDAN İNCELENMESİ	272
<i>ERDEM SARIASLAN</i>	
OKUL GELİŞİM ALANLARININ BOYUTLARININ BELİRLENMESİ VE ANALİTİK HİYERARŞİ SÜRECİ İLE ÖNCELİKLENDİRİLMESİ	274
<i>ALİ ÖZDEMİR, MERAL TOPAL</i>	
OKUL MÜDÜRLERİNİN DERS İZLEMeye İLİŞKİN GÖRÜŞLER	277
<i>AHMET BAŞTAN, ABDULLAH GÜNDOĞDU</i>	
OKUL MÜDÜRLERİNİN ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN BEKLENTİLER VE SERGİLENEN DAVRANIŞLARA İLİŞKİN ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI	279
<i>ABDURRAHMAN İLĞAN, MUSTAFA EKİZ</i>	
OKUL MÜDÜRLERİNİN HİZMETKAR LİDERLİK DÜZEYİ: FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ.....	281
<i>ORHAN ÇOBAN, ZEYNEP MERAL TANRIÖĞEN</i>	

OKUL MÜDÜRLERİNİN OKUL YÖNETİMİNDE KARŞILAŞTIĞI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ: NİTEL BİR ANALİZ.....	283
<i>ŞENOL SEZER, GAMZEGÜL ENGİN</i>	
OKUL MÜDÜRLERİNİN OKULLARA YÖNETİCİ SEÇİMİ, YETİŞTİRİLMESİ VE ATANMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	285
<i>ŞENOL SEZER, GAMZEGÜL ENGİN</i>	
OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ SCAMPER TEKNİĞİYLE NESNE TASARIMININ ÇOCUKLARIN SOSYAL-DUYGUSAL, DİL, PSİKOMOTOR GELİŞİMLERİNE VE YARATICILIK BECERİLERİNE ETKİLERİNE DAİR ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	287
<i>MERVE BAYRAM, BENGÜ TÜRKÖĞLU</i>	
OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE BULUNAN ÇOCUKLAR İÇİN ANNE- BABALARIN ÇOCUK KİTAPLARI SEÇİM KRİTERLERİNİN İNCELENMESİ.....	289
<i>ELEM GÖKTAŞ, EMİNE COŞKUNTÜRK, ZEKİYE KILIÇ</i>	
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN EYLEM KİMLİKLEME DÜZEYLERİNİN ARAŞTIRILMASI	291
<i>BİRGÜL BOZYURT, TUĞBA SONGUR KARAKURT</i>	
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN İŞ DOYUM DÜZEYLERİ.....	293
<i>ÜMRAN UYSAL, MUHARREM İŞİK, MEHMET ÖZTÜRK, EVREN MAKAR, HAKAN KUZEYHAN, MERVE AKÇEVRE</i>	
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN İŞ DOYUMLARININ BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ: SİNOP İLİ ÖRNEĞİ.....	295
<i>YEŞİM ENGİN, ÖMER FARUK SEZER, DURALI AKSU</i>	
OKUL ÖNCESİ, İLKÖĞRETİM VE ORTAÖĞRETİMDE GÖREV YAPMAKTA OLAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN STATÜKOYU YIKICI LİDERLİĞE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ	297
<i>SİBEL DURSUN, MESUT DEMİRBİLEK, MÜNEVVER ÇETİN</i>	
OKUL ÖZ DEĞERLENDİRMEYE İLİŞKİN OKUL İDARECİSİ VE ALAN ŞEFİ GÖRÜŞLERİ.....	299
<i>MURAT KOÇALI, AYŞE BURÇAK ÇELİK, CAFER TURGUT, MUSTAFA ÇETİN, RAMAZAN SUNGUR</i>	
OKUL SAATLERİ DIŞINDAKİ EĞİTİME YÖNELİK TEORİK VE UYGULAMA ÇALIŞMALARININ DERLEMESİ	300
<i>ESİN ACAR</i>	
OKUL YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMENLERİN KAPSAYICI EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	302
<i>DUYGU GÖR, NEJAT İRA</i>	
OKUL YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMENLERİN ÖRTÜK BİLGİ HAKKINDA GÖRÜŞERİ	303
<i>DUYGU GÖR, MEDİHA DÜNDAR, NEJAT İRA</i>	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN SORUŞTURMA GÖREVİNİ YERİNE GETİRİRKEN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR	304
<i>ŞEREF ŞANOĞLU</i>	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ELEŞTİREL PEDAGOJİ ALGILARINI OKULUN İŞLEVLERİ BOYUTU İLE ANLAMA VE OKULDAKİ UYGULAMALAR ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA: DURUM ÇALIŞMASI	305
<i>MERVE KİSAOĞLU, SEVİLAY ŞAHİN</i>	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN KARAR VERME VE PROBLEM ÇÖZME EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLER	307
<i>BEDEL SAMANCI KAYHAN, ALİ BAYKAL</i>	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE OKUL ÇIKTILARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN META ANALİZ YÖNTEMİYLE İNCELENMESİ	308
<i>MEHMET ÖZDOĞRU, NEZAHAT GÜÇLÜ</i>	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZ KENDİLİK DEĞERLENDİRMESİ İLE PRESENTEEİSM (İŞTE VAR OLAMAMA) DAVRANIŞLARI ÜZERİNDE KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNİN ARACI ROLÜ	310
<i>ZÜBEYDE YARAŞ</i>	

OKUL YÖNETİCİLERİNİN SAHİP OLDUKLARI LİDERLİK STİLLERİ İLE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SOSYAL KAYTARMA DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ	312
<i>PINAR ÇAKIR, ALİ AKSU</i>	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN YAPTIKLARI YÖNETİMSEL HATALARIN MESLEKİ GELİŞİM BAĞLAMINDA İNCELENMESİ: HATALARDAN ÖĞRENME	314
<i>MEHMET ÖZDOĞRU, NEZAHAT GÜÇLÜ</i>	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETSEL ETKİLİLİK DÜZEYLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	316
<i>AYŞE ÖZDEMİR</i>	
OKUL YÖNETİMİNDE KAYIRMACILIK VE ÖRGÜTSEL ADALET ARASINDAKİ İLİŞKİ: AFYONKARAHİSAR İLİ ÖRNEĞİ	317
<i>AYŞE CESUR, EVRİM EROL</i>	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK ROLÜ	318
<i>SERKAN SOYVURAL, RECEP SÜSLÜ, NÜKHET KARAHAN, EMİNE SONALCAN, VEYSİ MENEKŞE</i>	
OKULLARDA CİNSEL EĞİTİM: ÖNEMİ, ÖNÜNDEKİ ENGELLER VE ZORLUKLAR	320
<i>ASİYE AKSULU KÖSE, NECATİ CEMALOĞLU</i>	
OKULLARDA EN ZOR DENETİM: BESLENME DENETİMİ	322
<i>AHMET BAŞTAN, CENGİZ KASIMAY, ABDULLAH GÜNDOĞDU, ÖMER BAŞTAN, OMER ÖZKÜRT</i>	
OKULLARDA UYGULANAN PROJE TABANLI ÇALIŞMALARIN ÖĞRENCİLERİN KARAKTER OLUŞUMU VE SOSYAL SORUMLULUK GELİŞİMİNİ KATKILARI	324
<i>FİLİZ KIR</i>	
OKULLARDA YÜRÜTÜLEN STRATEJİK PLANLAMA ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	325
<i>YASEMİN KAYA, İHSAN TOPCU</i>	
ÖRGÜTSEL ADALET ALGISININ TÜKENMİŞLİĞE ETKİSİ: ÖĞRETMENLER ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA	327
<i>BİLGE KALKAVAN</i>	
ÖRGÜTSEL SAPMA, AKADEMİSYENLİĞE YABANCILAŞMA VE İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİ İLE İNCELENMESİ	328
<i>BÜNYAMİN AĞALDAY</i>	
ORTAÖĞRETİM DÜZEYİNDE VERİLEN MUHASEBE EĞİTİMİNİN TURGUTLU ORGANİZE SANAYİ BÖLGESİNDE FAALİYET GÖSTEREN İŞLETMELERİN BEKLENTİLERİNİ KARŞILAMA DÜZEYİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME ...	330
<i>VİLDAN ŞEN</i>	
ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	331
<i>AYŞE ÖZDEMİR</i>	
ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDAKİ ÖZEL EĞİTİM SINIFLARINDA DERSE GİREN BRANŞ ÖĞRETMENLERİNİN YAŞADIĞI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	332
<i>SALİM YURDAKAN, ZEYNEP ÇAKIR YURDAKAN</i>	
ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN DERS DENETİMİNDE OKUL MÜDÜRÜN DEN BEKLENTİLERİ	334
<i>MUSTAFA AYDIN BAŞAR, PINAR ARSLAN SARICA</i>	
ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN DERS DENETİMİNDE OKUL MÜDÜRÜN DEN BEKLENTİLERİ	336
<i>PINAR ARSLAN SARICA, MUSTAFA AYDIN BAŞAR</i>	

ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN KÜLTÜRLERARASI DUYARLILIKLARININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	337
<i>AHSEN AVCILAR, NECATİ CEMALOĞLU</i>	
ORTAÖĞRETİM OKULLARI ARASINDAKİ BAŞARI EŞİTSİZLİĞİ	339
<i>ALİ RIZA ERDEM</i>	
ORTAOKUL MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ YETERLİK VE LİDERLİK STİLLERİNİN ÖĞRENCİLERİN MATEMATİKSEL BAŞARILARI VE TUTUMLARI ÜZERİNE ETKİSİ	341
<i>GÜLER TULUK, TEVFİK KÜÇÜKALIOĞLU</i>	
ORTAOKUL MÜDÜRLERİNİN YENİLİK YÖNETİMİ YETERLİK DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN YENİLİKÇİ İŞ DAVRANIŞINA ETKİSİ	343
<i>ŞULE CANPOLAT, ESRA TÖRE</i>	
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK DERSİNE YÖNELİK TUTUM, KAYGI VE BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ	345
<i>ÖMER FARUK SEZER, YEŞİM ENGİN, HALUK ÖZTÜRK, HALİL İBRAHİM KARAMAN</i>	
ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİMLERİ İLE KARARA KATILMA DURUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ	347
<i>TUĞBA SONGUR KARAKURT, AYHAN URAL</i>	
ORTAOKUL YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN FİZİKSEL VE KİMYASAL DEĞİŞİM KAVRAMLARI İLE İLGİLİ SINIFLAMA DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ	349
<i>SİBEL İŞTEMEN, MÜKERREM AKBULUT-TAŞ</i>	
ORTAOKULLARDA ÖRGÜT İKLİMİ İLE ÖRGÜTSEL ETKİLİLİK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ	351
<i>MEHMET KORKMAZ, KÜBRA ADA</i>	
OTELCİLİK VE TURİZM MESLEK LİSELERİNDE İŞLETMEDE MESLEK EĞİTİMİ SÜRECİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR	354
<i>ALİ ÖZDEMİR, SERVET ATIK</i>	
OYUNCAĞIN GEÇMİŞE YOLCULUĞU STEM PROJESİ	356
<i>SEMA ÖZEN, NUR ÖZYEŞER CİNEL, ÜMMİYE KARATAY, AYNUR ÖZKAN</i>	
ÖZEL EĞİTİM DESTEK HİZMETLERİNDEN YARARLANAN ÇOCUKLARIN AİLELERİNİN MEMNUNİYET DÜZEYLERİNİN ÖLÇÜLMESİ	357
<i>ÖMERCAN ŞENTÜRK</i>	
ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUM VE GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ	358
<i>BÜLENT DEMİR</i>	
ÖZEL EĞİTİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN ÖZEL EĞİTİM YÖNETMELİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ (KAYSERİ İLİ ÖRNEĞİ)	359
<i>SERKAN KARAKAYA</i>	
ÖZEL EĞİTİM VE REHABİLTASYON MERKEZİNDE PECS UYGULAMASI HAKKINDA YAPILAN MESLEĞİ EĞİTİM ÇALIŞMALARININ YETERLİLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ	360
<i>FATİH EKİNCİ</i>	
ÖZEL EĞİTİMDE HİZMETİÇİ EĞİTİM	362
<i>ÖMÜR DAŞ, KEREM ÇİÇEKÇE, ÇAĞNUR KESKİN</i>	

ÖZEL OKUL ÖĞRETMENLERİNE GÖRE İNSAN İLİŞKİLERİ BAĞLAMINDA YÖNETİCİ DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ	364
<i>ESEN ALTUNAY, SEVCAN ERCAN TÜRKER</i>	
ÖZEL OKULLARDA GÖREV YAPMAKTA OLAN YÖNETİCİLERİN YETENEK YÖNETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ	366
<i>ÇAĞRI AYDIN GÜLBAHAR, DİDEM KOŞAR</i>	
ÖZGÜVENLİ NESİLLER İÇİN TASARLA VE OYNA	368
<i>MEHMET GÜLTEKİN TEPECİK, SULTAN ÇİVİCİ</i>	
PEDAGOJİK FORMASYON EĞİTİM PROGRAMI HİZMET KALİTESİNİN SERVQUAL MODELİ İLE ÖLÇÜLMESİ.....	369
<i>ALİ ÖZDEMİR, ÖĞRETMEN CEM EMRE METE, ÖĞRETMEN GÜLSU NAIBOĞLU</i>	
PISA SONUÇLARININ FEN OKURYAZARLIK DÜZEYİNE VE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM DURUMLARINA GÖRE İNCELENMESİ	370
<i>ÖMER VOLKAN YAZ, ŞULE YAZ, BETÜL ÇEVİRİM YAZ</i>	
PRE-SERVICE TEACHERS' VIEWS ABOUT VALUES EDUCATION İN FOREIGN LANGUAGE CURRICULUM	372
<i>YASEMİN KIRKGÖZ</i>	
PROBLEME DAYALI ÖĞRENENİN PROGRAMLAMA EĞİTİMİNE ETKİSİ.....	373
<i>HÜSEYİN SİHAT, DUYGU AKDEMİR SİHAT, YUSUF ÖZKARA</i>	
SCOPUS VERİ TABANINDA ÇATIŞMA VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK KAVRAMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	375
<i>MELİHA ASLAM ORKUN, FAHRİ TÜMKAN, ŞENGÜL TÜMKAN, FATMA BAYSAL, SONUÇ POYRAZ, BURÇİN KAZALI</i>	
SİNGAPUR VE TÜRKİYE'DEKİ VATANDAŞLIK EĞİTİMİNİN KARŞILAŞTIRILMASI	377
<i>ZUHAL ARİFE KÜÇÜK</i>	
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ÖZELLİKLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ.....	378
<i>MEHMET KARA, YALÇIN ATLI</i>	
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ	380
<i>KİSMET DELİVELİ, MUSTAFA KILINÇ</i>	
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KENDİNİ İZLEME BECERİLERİ İLE ÖĞRENEN ÖRGÜT ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ VE BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ	382
<i>AHSEN AVCILAR</i>	
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OKUL İÇİ VE OKUL DIŞI DEĞERLERE ADANMIŞLIK TUTUMLARI (SAMSUN ÖRNEĞİ)	384
<i>ÜMRAN UYSAL, ZEHRA GÜL KÖYCÜ, EVREN MAKAR, SERDAR HALİS, AYŞEGÜL ERÖZYÜREK, RAMAZAN SUNGUR</i>	
SINIFIMI SEVİYORUM	386
<i>ŞULE EŞGİ, DEMET ÇETİN ÇAĞRICI, TUĞBA DUYURUCU, AYŞENUR NAYİR, MEHMET AKAR, SERPİL MELİKOĞLU, GÖNÜL EKŞİ</i>	
SOSYAL AĞLARDA ÖĞRETMEN-ÖĞRENCİ ETKİLEŞİMİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	388
<i>DERYA KOÇAK BIÇAK</i>	
SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE TEKNOLOJİDE GELİŞTİRİLMİŞ YAPILANDIRMACI ÖĞRENME YAKLAŞIMI	390
<i>SAİF MOHAMMED, KİNYÓ, LÁSZLÓ</i>	
SOSYAL-BİLİŞSEL TEORİ TEMELLİ BİR DURUM ÇALIŞMASI: 21. YY. BECERİLERİNİN ÖĞRETMEN YETİŞTİRME VE GELİŞTİRME SÜREÇLERİNE ENTEGRASYONU.....	391
<i>FİGEN KARAFERYE</i>	

STEM CHALLENGE	393
<i>ÜLKÜ KALE KARAASLAN</i>	
STEM EĞİTİM YAKLAŞIMI VE ESTEM 4.0 UYGULAMA ÖRNEĞİ	395
<i>GÖKHAN ARIKAN, ÜNSAL SAPER</i>	
STEM EĞİTİMİ VE MÜFREDAT ENTEGRASYONU: STEM KULÜBÜNDEN STEM FESTİVALİNE PROJESİ	397
<i>GÜLSÜM ATİLE, CEM MORAN, CANDAN KİLBUL</i>	
STUDENT LEADERSHIP AND EDUCATION 4.0	399
<i>SULEYMAN DAVUT GOKER</i>	
SÜRDÜRÜLEBİLİR GELİŞME ODAKLI EĞİTİM: KURAMSAL ÇERÇEVE, TARİHSEL GELİŞİM VE UYGULAMAYA DÖNÜK ÖNERİLER	400
<i>ÇETİN TAN, ÖNDER ŞANLI</i>	
SURİYELİ ÇOCUKLARIN EĞİTİME ERİŞİMLERİNE KARŞILAŞTIRMALI BİR BAKIŞ: TÜRKİYE, LÜBNAN, ÜRDÜN ÖRNEKLERİ.....	401
<i>SEVDA KUBİLAY</i>	
TALIS 2008 VE 2018 SONUÇLARININ TÜRKİYE'DE ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİM FAALİYETLERİ VE İHTİYAÇLARI AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI	403
<i>SERVET ÖZDEMİR, MUSTAFA BULUT</i>	
TAŞIMALI EĞİTİM UYGULAMALARININ ÖĞRENCİ, ÖĞRETMEN VE VELİLERE YÖNELİK ETKİLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRMELERİ	404
<i>UĞUR KAPLAN, ZAKİR ELÇİÇEK</i>	
TEKNOLOJİ VE TASARIM DERSİNDE EĞLENEREK ÖĞRENİYORUZ.....	406
<i>SAADET KONUK, NESLİHAN SÜZER ERTÜRK, ZÜLEYHA ÖZ</i>	
TEMA AĞAÇ KARDEŞLİĞİ PROJESİ: ORMAN EKOSİSTEMİ VE YAŞAMIN ÇEŞİTLİLİĞİ EĞİTİM PROGRAMI UYGULAMASI	407
<i>BUKET ERTUĞRUL AKYOL, ADEM YILMAZ, TUĞBA ÇİVİOĞLU ÖZSOY</i>	
TEOG VE LGS SİSTEMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI.....	409
<i>ZEKİ DAĞLI, RAŞİT YETİM</i>	
THE WORLD IN MY STORY BAG, HİKAYE ÇANTAMDAKİ DÜNYA	410
<i>YASEMİN ATILGAN, KÜBRA İNAĞ</i>	
TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ELEŞTİREL YAKLAŞIMLARI VE SORUNLARA ÇÖZÜM ÖNERİLERİ.....	412
<i>İNAYET ÇAKITLI</i>	
TÜRK ÖĞRETMEN ADAYLARININ ALGORİTMİK DÜŞÜNMENİN EĞİTİMDE KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	414
<i>ADEM DOĞAN</i>	
TÜRKÇE ÖĞRETMEN ADAYLARININ TÜRKÇE DİL BİLGİSİNE YÖNELİK TUTUMLARI İLE KONUŞMA VE YAZMA KAYGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ	416
<i>NURİ KARASAKALOĞLU, BERKER BULUT</i>	
TÜRKÇENİN İKİNCİ DİL OLARAK ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ VE BU BAĞLAMDA KAPSAYICI EĞİTİM ÇERÇEVESİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR	418
<i>DİNÇER BEKTAŞ, SELİM SİRRI YALÇIN</i>	

TÜRKİYE'DE ADIM ÜNİVERSİTELERİ KONSORSİYUMU VE ADIM ÜNİVERSİTELERİNİN ÖĞRENCİLERİNE SUNDUĞU HİZMETLER	420
<i>KISMET DELİVELİ, ÖMÜR DELİVELİ</i>	
TÜRKİYE'DE İLK VE ORTAÖĞRETİMDE DOĞAL AFETLER KONUSUNDA EĞİTİMSEL FARKINDALIK OLUŞTURULMASI ÜZERİNE DÜŞÜNCELER	422
<i>EBRU DEMİR, HÜSEYİN YALÇIN</i>	
TÜRKİYE'NİN FARKLI HİZMET BÖLGELERİNDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENEN OKULA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ	424
<i>CANSU KAYGISIZ, ŞİFANUR BATTAL, EDA GELİNCİK HANÇERLİOĞLU, SEZEN KAYIKCI</i>	
ÜLKELERİN KÜLTÜREL YAPISINA ŞEKİL VEREN GEOMETRİK FİGÜRLERİN ORTAÖĞRETİM GEOMETRİ KAZANIMLARI İLE İLİŞKİLENDİRİLİP ÖĞRETİM SÜRECİNE DAHİL EDİLMESİ	426
<i>ELVAN İNAN</i>	
ULUSAL MERKEZİ SINAVLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ	427
<i>AYŞE ŞİMŞEK</i>	
ULUSLARARSI BİR ETWİNNİNG PROJESİ: FLYİNG CARPET	429
<i>MAKBULE ALTINOK BOZKURT</i>	
ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE AKILLI TELEFON BAĞIMLILIĞININ YORDAYICISI OLARAK YAŞ VE AKADEMİK BAŞARI.....	431
<i>HÜSEYİN HÜSNÜ BAHAR</i>	
ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ERTELEME DÜZEYLERİ İLE SINAV KAYGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	433
<i>TUĞÇE KAÇAR, YAŞAR YAVUZ</i>	
ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SEVGİYE İLİŞKİN ALGILARI	435
<i>ADEM ÇİLEK, İŞİL ÖZER</i>	
ÜNİVERSİTELERDEKİ LGBTİ+ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM YAŞAMLARINDA KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARA VE BEKLENTİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	436
<i>İLKAY GÖKÇE, NECLA ŞAHİN FIRAT</i>	
ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN SINIF ORTAMINDA YAŞADIĞI SOSYAL PROBLEMLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ (ANKARA İLİ ÖRNEĞİ).....	438
<i>HALİL TAŞ, NURCAN ÇALIŞKAN, PERİHAN CENGİZ ÖZGENÇ, MEHMET POLAT, NAZMİYE ESİN ŞIVGIN</i>	
ÜSTÜN ZEKALİ ÇOCUKLAR, AKILLI OYUNLAR OYUNLAR, YENİLİKÇİ TOPLUMLAR.....	440
<i>KERİM PEKMEZCİ, SÜLEYMAN HİLMİ ALKAN, ÇELEBİ ERGEN, BERKAN KANAR</i>	
VELİNİN OKULA KATILIMIN DA YENİ BİR MODEL: AKTİF VELİ ATÖLYESİ ÖZET	442
<i>AYŞEN TURAÇ</i>	
YAKIN İLİŞKİLERDE ETKİLİ ÖĞRETMENİN, İŞE ADANMIŞLIK ALGI DÜZEYİ	444
<i>BAHAR ÇAĞRI ŞAN, ERDİNÇ TOPAL¹, NEDRİYE TOĞAN</i>	
YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE EŞİT CİNSİYET FIRSATLARI: BİR SOSYAL ADALET YAKLAŞIMI	446
<i>MUKADDES ÖRS</i>	
YETİŞKİN ÖĞRENMEYE KATILIM VE SURİYELİ KADIN MÜLTECİLER	447
<i>SELEN SUBAŞI, KLARA TARKO.....</i>	
YIKIYOR MUYUZ' ONARIYOR MUYUZ' OKULDA NEDEN SANAL KAYTARIYORUZ'	449
<i>TÜRKAN ARGON, MEHMET İSMETOĞLU, ABDURRAHMAN AÇIKGÖZ</i>	

YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ UYGULAMALARINA YÖNELİK TUTUMLARIN İNCELENMESİ	451
<i>ŞAHİN DEĞER, AYŞE FULYA MANER</i>	
YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN KENDİNİ SABOTAJ DÜZEYLERİ: FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	453
<i>GÜLSÜM SERTEL</i>	
YÜKSEK ÖĞRETİMDE İŞYERİNDE ZORBALIK VE İŞ TATMİNİ	455
<i>GÖKHAN ARASTAMAN, AMARJARGAL MENDEE</i>	
Z KUŞAĞI ÖĞRENCİSİNİ TANIMAK	457
<i>SERKAN SAVAŞ, SÜLEYMAN KARATAŞ</i>	
ZEKÂ OYUNLARIYLA MATEMATİK ÖĞRETMEYE İLİŞKİN ÇEŞİTLİ ÖĞRETİM UYGULAMALARI	459
<i>MİHRİBAN HACISALİHOĞLU KARADENİZ</i>	
ZİHİNSEL YETERSİZLİĞE SAHİP BİREYLERE YİYECEK HAZIRLAMA VE SERVİS YAPMA BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİNDE EŞZAMANLI İPUCU VE VİDEO MODELLE ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN ETKİLİLİĞİNİN KARŞILAŞTIRILMASI	460
<i>SEZER DENİZ, AHMET KURNAZ</i>	
ZORUNLU ORTAÖĞRETİM AÇIKÖĞRETİMLEŞİYOR MU'	461
<i>MEHMET ÖZBAŞ</i>	
“2023 EĞİTİM VİZYON BELGESİNİN FELSEFESİ, TEMEL POLİTİKALARI, İÇERİK VE UYGULAMALARI” İLE “TÜRK MİLLİ EĞİTİM ŞÜRALARI VE KALKINMA PLANLARINDA ALINAN KARARLARIN VE UYGULAMALARIN” DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER	463
<i>BEYKUL KÜPELİ, SÜLEYMAN KARATAŞ</i>	
“AYLA” FİLMİNİN DEĞERLERİMİZ VE KÜLTÜRÜMÜZ AÇISINDAN ÇOCUKLAR ÜZERİNDEKİ ETKİSİ	465
<i>AYTEN ÜNAL</i>	
BİTKİLERİN EKMEĞİN KÜFLENME SÜRECİNE ETKİLERİ	467
<i>MEDİHA NUR EVREN</i>	
DEYNEGLİ MENDİL OYUNUYLA EŞ VE ZİT ANLAMLI KELİMELERİN ÖĞRENİMİ	468
<i>SAFİYE AYGEN</i>	
DİSİPLİNLER ARASI ÖĞRETİM VE TEKNOLOJİ	469
<i>MEDİNE YAĞMUR YILMAZ, ÖZLEM CERRAHOĞLU, EYÜP YILMAZ</i>	
DOĞAL YAŞAMLA İÇ İÇE	470
<i>ŞÜKRAN ERTAŞ</i>	
EBEVEYN AKADEMİ PROJESİ	471
<i>SEVAL ORAK, ADEM ÇİLEK, FERAH GÜÇLÜ YILMAZ, MEHMET BAKİ ÖZTÜRK</i>	
FUN LEARNING WITH ORİGAMİ	472
<i>TÜLİN ARSLANPINAR</i>	
GENÇLİĞİME MEKTUP	473
<i>SELİN SENGİR</i>	
KÜÇÜK OKULLAR DIŞARDA	474
<i>ELEM GÖKTAŞ</i>	
PRO-SOSYAL DEĞERLER PROJESİ	475
<i>BÜLENT ŞAHİN, AHMET YURDAKUL</i>	

TAŞIMALI İLKÖĞRETİM UYGULAMASININ HESAPLANMAYAN MALİYETİ	476
<i>AYHAN DİREK, HÜSEYİN DİLEK, HASAN YALILI</i>	
“SEVEN ART ON MY TEN FINGERS” “ ON PARMAĞIMDA YEDİ SANAT” AVRUPA ORTAKLI ETWİNNİNG PROJESİ	477
<i>ÜMRAN YAVUZ</i>	
YABANCI DİL OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN KELİME ÖĞRENME STRATEJİLERİNE YÖNELİK ALGILARI	478
<i>MELEK YOLCU, MERYEM AKÇAYOĞLU MİRİOĞLU</i>	
BİR İFADE ARACI OLARAK EĞİTİMDE SANAT: STEAM	480
<i>AYGÜL AYKUT</i>	
UYGULAMALI TÜRK RESİM SANATI ATÖLYESİ: AHİLİK GELENEĞİNİN YAŞATILMASINDA MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİYLE TÜRK SANATKARLARININ BULUŞTURULMASI PROJESİ ÖRNEĞİ.....	482
<i>SEVAL ORAK, SELÇUK TÜTAK, BERNA DERİN, FERAH GÜÇLÜ YILMAZ</i>	
SPORDA İRKCİLİK.....	483
<i>ÇETİN TAN, ÖNDER ŞANLI, YUSUF CEYLAN</i>	
YÖNETİCİLERİN KİŞİ-ÖRGÜT UYUMU ALGILARININ DUYGU YÖNETME BECERİLERİNE ETKİSİ	484
<i>AHMET YILDIRIM, AYTEKİN TOKGÖZLÜ</i>	
BEN DE VARIM	486
<i>ŞÜKRAN AYRANCI, AYŞE MÜYESSER DEMİR</i>	
HABİTAT PARÇALANMALARI İLE İLGİLİ METAFORLAR HABİTAT PARÇALAN MALARI SÜRECİ VE SONUÇLARI .	487
<i>GAMZEGÜL ENGİN, SEMA ÖZEN, MEHRİ EROL, SİNEM GÜÇLÜ</i>	
İŞ TATMİNİ VE TÜKENMİŞLİK İLİŞKİSİ: MATEMATİK ÖĞRETMENLERİ İLE İLGİLİ BİR ARAŞTIRMA	488
<i>VEDAT GÜL, HATİCE NECLA KELEŞ</i>	
MÜDÜR YARDIMCILARININ OKUL MÜDÜRLERİ TARAFINDAN YETİŞTİRİLME DÜZEYLERİ İLE OKULLARININ GELİŞİM GEREKSİNİMLERİNİ BELİRLEME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ	490
<i>YUNUS EMRE AĞAÇDİKEN, ESEN ALTUNAY</i>	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN ÖĞRETMENLERİN İŞ YAŞAM KALİTESİNE ETKİSİ.....	492
<i>R. YİĞİT YILMAZ, HATİCE NECLA KELEŞ</i>	
ÖNCE GÜVENLİK	494
<i>MERZİDE ÇAKIR, BAHAR SİSLİGÜN</i>	
ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ŞİDDET EĞİLİMİ VE SOSYAL SERMAYE DÜZEYLERİ	496
<i>AYHAN DİREK</i>	
SERVET-İ FÜNÜN EDEBİYATI ŞİİR ESTETİĞİ AÇISINDAN TEVFİK FİKRET'İN SANAT KONULU ŞİİRLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME.....	497
<i>ŞENAY MERAL ZEYİN</i>	
ŞİDDETİN DÖNGÜSÜ ANNELERİN ŞİDDET HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ: FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA	498
<i>LATİFE KABAKLI ÇİMEN</i>	
81 İLDE ŞANLI BAYRAĞIM	499
<i>ELİFE CİHAN</i>	
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMU YÖNETİCİLERİNİN KULLANDIKLARI GÜÇ TÜRLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	500
<i>DİLEK ULUDAĞ KODAL , AYDAN ORDU</i>	

OKUL MÜDÜR YARDIMCILARININ ÜCRETLİ, SÖZLEŞMELİ VE KADROLU ÖĞRETMENLERE İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI	502
<i>NECDET KONAN, OSMAN TAYYAR ÇELİK</i>	
ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK GÜÇLENDİRME ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	504
<i>OSMAN TAYYAR ÇELİK</i>	
PERU EĞİTİM SİSTEMİ	506
<i>GÜLSÜN ŞAHAN, NEZAHAT GÜÇLÜ</i>	
HAYAT BOYU ÖĞRENME BAĞLAMINDA DÜNYA'DA VE TÜRKİYE'DE BİLİMDE KADINLAR.....	508
<i>CANAN PAKSOY, GÜLSÜN ŞAHAN</i>	
CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİM VE DİL BİLİM İLİŞKİSİ.....	509
<i>HAMZA AYDOĞDU</i>	

PANEL BİLDİRİLER

Özet

Kalkınma, az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkeler için yoğunlukla kullanılan bir kavram olarak, gelişme çabasındaki her ülkenin temel uğraş konusudur. Kalkınma planları, belirli toplumsal politikalar üzerinden genel toplumsal gönenci artırmaya dönüktür. Kalkınma planı da sonuçta bir plandır ve tüm planlarda olduğu gibi ‘bütünlük, sürdürülebilirlik, ölçülebilirlik, uygulanabilirlik ve güvenilirlik’ gibi belirli ilkelere dayanmak zorundadır. Bunlar arasında özellikle güvenilirlik ilkesi, planlamanın gerçek veriye dayanmasını, dolayısıyla gerçekçi olmasını öngörür. Bu yolla plan hedeflemesi üzerinde erişilebilirlik sağlanarak hedef tutarlılığı güven altına alınmaya çalışılır.

Kalkınma planlarının genel özelliği bunların kamu için emredici, özel sektör için ise yönlendirici nitelikte olmasıdır. Bu yönüyle söz konusu planlar en azından kuramsal düzlemde yatırım harcamaları için gözetilecek temel belge özelliğindedir. Dolayısıyla öngörülen politika ve hedeflere aykırı olacak yatırımların önüne geçilerek, kamusal harcamaları plan disiplini içinde tutmak kalkınma planı mantığının önemli bir parçasıdır. Bu noktada, planın özel sektör için yönlendirici olması ise, yine kamu eliyle oluşturulan ‘vergi indirimini ya da bağışıklığı yahut yer tahsisi gibi’ farklı özendirme ya da sınırlandırma araçlarıyla özel sektörün temel politikalar doğrultusunda yönelimini sağlamaktır. Açıklanan özellikleriyle kalkınma planları önemli politika belgeleridir. Kamu örgütlerinde kurumsal düzeyde hazırlanan daha ayrıntılı stratejik planlar için de bunlar yönlendirici işlev görmektedir. Nitekim stratejik planların üst politika belgesi olarak kalkınma planında öngörülen politika ve hedeflere uygun olması bunların onay sürecindeki gereklilik koşulları arasındadır.

Planlamanın mantığı kıt kaynakların en verimli biçimde kullanılmasına olanak sağlamaktır. Türkiye’de planlı ekonomiye geçiş 1960’lı yıllarda başlamıştır. Beşer yıllık dönemleri kapsayan kalkınma planlarının ilki 1963’te uygulamaya girmiştir. O tarihten bu yana on plan dönemi geçirilmiş, son olarak 11. Kalkınma planı da 2019-2023 yıllarını kapsamak üzere TBMM tarafından onaylanarak Temmuz 2019’da uygulamaya konulmuştur. Türkiye’de planlı kalkınma kültürünün 50 yılı aşkın bir geçmişi olmasına karşın, plana bağlılık ve uygulanabilirlik açısından temel plan ilkeleri ile uyum güçlükleri olduğu kuşkusuzdur. Bunlar arasında güvenilirlik sorununun özellikle altını çizmek gerekir. Kalkınma planlarında temel amaç; ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda ilerlemesine ivme kazandırarak gelişmiş ülkelerle aradaki açığı daha sistematik biçimde kapatma çabasıdır. Bu yönüyle de anılan planlar bütüncül bir yaklaşımla tüm sektörel alanları kapsayacak genişlikte ele alınmaktadır. Bunlar içinde en dikkate değer olanlardan birisi de hiç kuşkusuz ki eğitim sektörüdür.

Eğitim ile kalkınma planı ilişkisi, eğitimin hem sosyal ve kültürel hem de ekonomik sektörler için başlatıcı/itici görev üstlenmesinden gelmektedir. Dolayısıyla doğal olarak anılan planlarda eğitimin bu işgörüsünün öne çıkarılması beklenmelidir. Açıklanan eksen içinde 11. Planda eğitim konusu “nitelikli insan, güçlü toplum” üst başlığı altında bir tür slogan biçiminde yer almaktadır. Bunu destekleyen politika yaklaşımı ise, yine niteliğe vurgu anlamında, “bilgiyi ekonomik ve sosyal yarara dönüştüren, teknoloji kullanımına ve üretime yatkın nitelikli insan yetiştirilmesi” olarak tanımlanmaktadır. Bunun nasıl olacağı da yine planda ‘tüm kademelerde kapsayıcı ve kaliteli eğitim hamlesi’ ifadesine gönderme ile açıklanmaktadır.

¹ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi

Son kalkınma planı öncekilerden farklı olarak eğitim sektöründe durum analizi bağlamında sağlıklı bir “mevcut durum” tablosunu ortaya koymadan doğrudan politika ve hedeflere yönelmektedir. Oysa belge düzeyinde bile olsa, neye dayandırıldığı açık kılınmadan hedef koymak hem teknik hem de neden-sonuç tutarlılığı yönüyle eleştiriye açıktır. Bununla birlikte, önümüzdeki beş yıllık plan hedeflerine yakından bakıldığında ise, yükseköğretim ile mesleki ve teknik eğitim konularının sayısal hedef olarak daha çok öne çıkarıldığı anlaşılmaktadır. Bunun yanında belirtilen planda; politika uygulamalarında etki analizi yapılması, özel sektörün okul açmasına yönelik özendiricilerin artırılması, özel üniversitelere yönelik mevzuat oluşturma, tüm kademelerde tekli öğretime geçme, öğretim programlarını esnek ve modüler kılma gibi konuların her birisi de üzerinde ayrıntılı biçimde tartışılması gereken dikkat çekici diğer hedefler arasındadır.

Son derece makro olanlar yanında mikro düzeydeki hedeflerle de harmanlanmış görünen 11. Kalkınma Planının diğer politika belgeleriyle uyumu ve uygulanabilirliği yanında; öngörülen politikalarla toplumsal anlamda eğitimde özlenen niteliğe ve tekli öğretimde olduğu gibi hedeflenen sayısal düzeylere erişmesi gerçekçi görünmemektedir. Dahası, kamusal anlamda genel eğitimin güçsüzleşmesine koşut biçimde, önceki dönemlerde “teşvik” edilmeye başlanılan ve bunun yeni dönemde de sürdürüleceği anlaşılan özel öğretim politikalarıyla anayasada karşılığını bulan sosyal devlet ilkesinin gerçekleştirilmesi söz konusu olmasa gerektir. Bu yönüyle uzun yıllardır eğitim sistemi, eşitsizliğin yeniden üretildiği bir toplumsal olgu olarak ortadadır.

Bildiride yeni devlet (Cumhurbaşkanlığı) sisteminin ilk kalkınma planı özelliği taşıyan 11. Planın eğitim boyutuyla öngördüğü insan tipi ve plan hedefleri ile eğitim vizyon belgesi arasındaki ilişkiler, durumsal koşullara ve bu anlamda uygulanan örtük politikalara da gönderme yapılarak sorgulanmaya çalışılmaktadır.

Anahtar kelimeler: kalkınma planı, kalkınma ve eğitim, planlı kalkınma, eğitim ve kalkınma

Özet

Nietzche eğitimcilerle ‘öğrencilerinize uçmayı öğretmelisiniz; fakat eğer uçmayı öğretemezseniz, bari çabucak düşmeyi öğretin’ diye öğütler; çünkü felsefe insana kendisi ve dünya hakkında düşünmeyi, öğretme sanatıdır. Ancak yeryüzünde düşünceden daha tehlikeli bir şey yoktur. İnsanlar düşünceden korktukları kadar hastalıklardan, felaketlerden bile korkmazlar; çünkü düşünce kendine bile karşıdır. Düşünce ayrımcılığa, yerleşmiş köhne yapılara, yetkeye, tembelliğe, sömürüye, bencilliğe karşıdır. Düşünce otoritenin önünde eğilmez, efendi tanımaz, dağlara inat dimdik ayakta durur. Çağların ve ataların dile getirdiği bilgileri bile aklın eleğinden geçirir. Hayatı yeniler ve güzelleştirir. Düşünce cehennemın derinliklerine gözünü kırpmadan bakar. Yıldızlara gitme düşünüyü kurar. Düşünce sonsuz evren içinde bir toz bulutu olduğumuzu bir an parlayıp söneceğimizi ve bu nedenle evrenin kralı gibi yaşamamız gerektiğini bilir. Düşünce insan olmanın en onurlu yönü, hayatın ışığı ve umududur. Düşünce hayata ve dünyaya karşı yüksek bir sorumluluk ve borçluluk duygusunun vicdanımızda yarattığı sarsıntıların ürünüdür. Düşünce tam da bu nedenlerle henüz düşünülmemiş olan bütün görevlerin ve güzelliklerin ürünü olarak insanoğlunun en büyük başarısı ve sorunudur; ama düşünmek için, gün ışığı gibi aklın ışığı da yetmez. Yüreği ve duyguları da ışıllı olmalı insanın; ancak böyle bir kavrayışla daha güzel bir dünya kurulabilir.

Özetle yukarıda aktarılan ontolojik temeller bağlamında mevcut eğitim politikalarının irdelenmesi amaçlanmaktadır.

² Prof. Dr.

Özet

Sanayi Devriminden sonra eğitim bütün ulusların ekonomik kararlarının içinde önemli bir politika alanı olmuştur. Bunun en başlıca nedeni eğitim ve ülkelerin ekonomik ve sosyal kalkınmaları arasında istikrarlı bir şekilde ortaya çıkan ve çeşitli bilimsel verilerle sürekli kanıtlanan pozitif ilişkidir. İnsan sermayesi uzun vadede pozitif geri dönüş sağlayan ekonomik bir alandır. Para, toprak gibi kısa vadede yüksek getiri sağlayabilen sermaye unsurlarıyla kıyaslandığında insan sermayesi kendisine yapılan yatırımın kalıcı etkisinin uzun süre devam ettiği bir alandır. Dolayısıyla yatırım uzun ve istikrarlı olmalıdır, bu uzun ve istikrarlı yatırım uzun bir zaman aralığı boyunca istikrarlı geri dönüşler sağlar.

Bu özellikleri nedeniyle eğitim konusu hem bireylerin hem de ulusların siyasi tercihlerinde önemli bir yer tutar. Kendileri ve çocukları açısından eğitimin potansiyel öneminin farkında olan yurttaşlar siyasi tercihlerde bulunurken eğitimi de önemli bir karar alanı olarak kullanırlar. Bu özellikleri nedeniyle eğitim siyasetçilerce bir manipülasyon alanı ve aracı olarak da sık sık kullanılır. Belirli bir konuda yurttaşlara olumlu, ideal bir öykü anlatılırken gerçekte çoğu yurttaşın pek de tercih etmeyeceği veya taraftarı olmayacağı politikalar hayata geçirilebilir.

“Öykünülen (Espoused)” durum ve “yapılanlar arasındaki” fark gerçekte patolojik bir durumdur ve insan ilişkilerinde sık sık karşımıza çıkar. Kişiyi sorduğunuzda size anlatılanlarla aynı konuda kişinin yaptıkları arasında bir tutarlılığın olmaması günlük yaşantımızda sık karşılaştığımız durumlardandır. Televizyon izleyicisine sorduğunuzda bilgilendirici programlar ve belgeseller izlemek istediğini söyler, ancak gerçek ölçümlerde bu kişilerin de dahil olduğu gruplar sıklıkla magazin programları izlerler. İşte bu “ikili yapı” sık sık görsel ve işitsel medyada program hazırlayanları açmaza düşürür.

Benzer şekilde 11. Kalkınma Planında eğitim konusunda bize anlatılanlarla gerçekte yapılanlar arasında ciddi farkların olduğunu görmek son derece kolaydır. Planda bize anlatılan bir gerçek ve gelecek resmi var, ancak uygulamada yapılanlar bizi ve ülkemizi o resmedilen gerçeğe götürmekten bir hayli uzaktır. Bu panel konuşmamda şu konuları gündeme getireceğim:

- Bu “söylem ve eylem” farkı neden kaynaklanmaktadır?
- Bu “söylem ve eylem” farkının olası sonuçları ülkemizin geleceğini nasıl etkiler?
- Türkiye’de eğitim politikalarının oluşturulmasında eylemlere yön veren “zihinsel modellerin” arka planı nedir?
- “Söylenenler” neden “yapılmıyor veya yapılamıyor”?

³ Prof. Dr.

Özet

Eğitim sürecini hizmet öncesi ve hizmet içi olmak üzere iki ana bölümde ele almak gerekir. Bu iki tür eğitim biçimi aslında eğitimde iki önemli ve farklı paradigmayı da yansıtır. Hizmet öncesi eğitim genellikle orta ya da yüksek öğrenim dönemine denk düşen ve daha temel, genel ve teorik ağırlıklı bir yetiştirmeyi içerir. Bu dönemdeki eğitim paradigması, "gerekirse diye eğitim vermek" biçiminde tanımlanır. Hizmet içi eğitim ise belli bir hizmet öncesi eğitimi almış, hizmet sürecine katılmış bireylere, görevi ile ilgili gereksinim duyduğu yeni yeterlikleri kazandırmak için, "gerekince eğitim vermek" paradigması ile sunulan eğitim hizmetidir. Şu konu açıktır ki, hizmet öncesi eğitim ne kadar iyi olursa olsun, örgütsel ve bireysel gelişim açısından hizmet içi eğitim kaçınılmaz, vazgeçilmez ve yaşamsal bir öneme sahiptir.

Genellikle artık yetiştirme ve geliştirme kavramları ayrı anlamlar içermektedir. Yetiştirme, "bir bireyin, belirli bir iş veya görevi yeterli bir biçimde yerine getirebilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumlarının sistematik biçimde geliştirilmesi" olarak tanımlanmaktadır. Buna karşılık geliştirme ise "bireyin gelecekteki yeni rol ve görevlerinin gerektirdiği performansı ortaya koyabilecek biçimde (yetiştirme etkinliklerini de içine alan) çok boyutlu, sürekli ve geniş kapsamlı sistematik etkinlikler dizisi" olarak ele alınmaktadır. Bunun anlamı öğretmenlerin bir yandan mesleki performanslarını daha iyi yerine getirmek için gerekli özel alanlarda yetiştirilmesi, diğer yandan mesleği ve öğrencilerini daha üst düzeye taşıyacak bir geliştirme sürecine yönlendirilmesi gereklidir. Öğretmenlerin buldukları kariyer evreleri ile mesleki gelişim ihtiyaçları arasındaki ilişkiler de dikkate alınarak zengin gelişim olanakları sunulması yararlı olmaktadır.

Öğretmenlere yönelik gelişim olanakları çok farklı biçimlerde gerçekleştirilebilir. Kurs ve atelye çalışmaları, eğitim konferansları ve seminerler, diğer okullar ve başka öğretmenlerin sınıflarında gözlemler, öğretmenlere ait ağlara üye olmak, bireysel ya da ortak araştırma çalışmaları, mentorlük ve koçluk uygulamaları, mesleki literatüre ilişkin okuma çalışmaları bunlardan sadece bazılarıdır. Diğer yandan öğretmen temelli sürekli gelişim programları, yeni uygulamalar, yeni teknolojinin kullanımı ve alan bilgisini içeren düzenli seminer ve kurslar yolu ile öğretmenlerin gelişimini amaçlar. Bilgi ve beceri paylaşımı ise öğretmenlerin diğer öğretmenlerden öğrenmelerini sağlayan, onların kurumlarında ya da eğitim merkezlerinde sunulan etkinliklerden oluşur. İşbirliği ve ortaklık gerektiren öğretmen gelişim programları, öğretmenler, eğiticiler, deneticiler ve üniversite öğretim üyeleri arasında bir ortaklık kurulması ile oluşur. Okul müdürü ya da diğer yöneticilerin desteğinin alındığı programlar, öğretmenlerin eğitimlerde kazandıkları bilgi ve becerilerin okul ortamında uygulamaya konması için yöneticilerin ve okul müdürlerinin destek ve fırsatlar sağlamasını gerektirir.

Dünya'da Öğretmenlerin hizmet içi eğitimine büyük bir önem verilmektedir. Finlandiya, İsveç, Japonya, Güney Kore, Singapur, İngiltere ve Avustralya gibi ülkelerin öğretmenlere sağladıkları gelişme olanakları aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Yoğun bir şekilde sunulan hem formal hem de informal hizmet içi eğitimler
- Çalışma saatleri içinde öğretmenlerin öğrenme ve işbirliği yapabilecekleri zamanlar sağlama

⁴ Prof. Dr.

- Mesleki gelişim etkinliklerinin öğretmenliğin içine yerleştirilmiş sürekli çalışmalar haline getirilmesi,
- Öğretim uygulamaları ve programlarla ilgili kararlara öğretmenlerin de katılabileceği bir okul yönetim yapısı kurulması
- Yeni öğretmenlerin göreve başlatılması sürecinde aday öğretmenler ve mentor öğretmenler için zaman yaratmak ve mentor öğretmenlere düzenli eğitim programları sağlamak
- Öğretmen eğitiminde koçluk uygulamalarını geliştirmek.

OECD, 2005 verilerine göre, Singapur, İsveç ve Hollanda'da öğretmenler yılda en az 100 saat mesleki gelişim faaliyetlerine katılmaktadırlar. İsviçre'de yılda 104 saat ya da 15 günlerini hizmet içi eğitime ayırmaktadırlar. Güney Kore'de öğretmenlerin üç yılda bir devlet tarafından sertifikalandırılan 180 saatlik hizmet içi eğitim aldıkları görülmektedir. Bu eğitimler ücret artışları ve yükselmelerinde önemlidir. Singapur'da ise 1998'de kurulan "Öğretmen Ağı" aracılığı ile öğretmen merkezli gelişim çalışmaları başlamıştır. Öğrenme çemberleri, öğretmen workshopları, konferanslar, iyileştirme programları, web siteleri ve yayın serileri ile öğretmenler arasında bilgi paylaşımı sağlanmaktadır. Devlet tüm öğretmenler için 100 saat eğitim sağladığı gibi haftada 20 saat öğretmenlerin birbirlerinin sınıflarını ziyaret etmeleri, eylem araştırma projeleri geliştirmeleri yolu ile öğretimle ilgili sorunları araştırmaları ve çözüm yolları geliştirerek birbirleri ile paylaşmalarını sağlamaktadır.

Yukarıdaki örneklerde görüldüğü gibi ülkemizde de öğretmenlerin sürekli gelişim için hizmet içi eğitim çalışmalarının daha sistematik ve bilimsel temellere oturtulması ve bu konuda uzmanlardan yararlanılması gereklidir.

Özet

Okul yerleşke ve binaları genel anlamda: İtibar kaynağı olarak eğitime verilen önemin göstergesidir. İçinde bulunanların değer, davranış ve kültürlerini yansıtır; zemin, duvar ve tuvaletler gibi birimlerin yapısı sosyal ve kültürel bağlamda oluşur. Bu durum sorumlu kişilerin bilgi, vizyon, ilgi ve sorumluluk düzeylerini yansıtır. Kötü durumdaysa öğrenci, öğretmen ve velilerde değersizlik ve terk edilmişlik hissi uyandırır. Okul bina ve kampüsü özellikleri kişisel sağlığı, okul iklimini, okul yaşam doyumunu ve tüm bu değişkenlerle öğrenci başarısını etkileme özelliğine sahiptir (Şahin, 2016, 2018a, 2018b). Akustik düzen, ışık kalitesi, havalandırma, termal/nem özellikler, renk, ferahlık, hijyen ve ergonomiklik özellikleriyle biyolojik ve psikolojik sağlık ile öğretim ve yaşam kalitesini olumlu-olumsuz etkiler. Tüm bunlar okul iklimi ve okul yaşam doyumunu aracılığıyla, öğrencilerin fiziksel, duygusal, sosyal ve akademik gelişimini etkiler. Gelişmiş özelliklere sahip okullarda medya merkezleri ve öğrenme alanlarında/sınıflarda sanal yollarla öğrenme öğrencilerin doyum ve öğrenmesini olumlu etkiler. Okul binaları önemli bir yatırımdır ve eğitim sistemleri için ana harcama kaynağıdır. Bu kapsamda oldukça uzun yıllar kullanmaya uygun tasarlanmalıdır. Araştırma ve bilimsel verilerden yeterince yararlanılmadan tasarlanan okul binalarında meydana gelen zarar (fiziksel ve psikolojik sağlık giderleriyle kalitesi sınırlı eğitim gibi) daha büyük bedel ödenmesine neden olur. Kalitesiz eğitim yeterli katma değer getirmeyeceği için olması gereken ekonomik büyüme sağlanamaz.

Yeşil Okulların Temel Özellikleri: Okullarda sağlıklı ve tasarruflu tasarımlarla ekonomik olmak diğer önemli unsurdur. Günümüzde yeşil binalar sağlıklı, ekonomik ve doğa dostu olmalarıyla gelişmiş ülkelerde hızla artmaktadır. Yeşil okul kavramı; okul mimari ve donanımlarının ekolojik, ekonomik ve sağlıklı tasarımıyla bina içi ve dışı ders ve faaliyetler aracılığıyla öğretmen ve öğrencilerin ekolojik konseptte uygun doğal yaşam örüntüsünde basit/yalın ve temel beceriler esasında öğretim yaşantılarını sürdürmeleri şeklinde tanımlanabilir. Bu kapsamda, okul materyal ve donanımını ve işleri bu anlayışa uygun hale getirmek; 3R (reduce, reuse, recycle) azaltmak, yeniden kullanmak, geri dönüşüm üçlüsü bağlamında yenilenebilir enerji, enerji verimliliği ve kaynakları korumak gibi çevresel ilkeleri ölçüt almak; eğitim deneyimlerinde yeşil alanlarda uygulama yaparak doğal çevreye uygun yaşam sürdürmek temel ilkeleri arasındadır. Son yıllarda giderek hızlanarak ABD ve Avrupa Birliği'nde devlet binalarının inşası ve tadilatı önemli ölçüde yeşil bina özelliklerine göre tasarlanırken, özel sektöre teşvik edici olanaklar sunulabilmektedir. ABD'de 2005'den sonra hızla gelişmeye başlayan yeşil bina akımı okullara da yansımış, 2011'de %45 oranında artış göstermiştir. 2012'de ise ABD'de okulların %84'ünün yeşil okul olma yolundaki girişimleri dikkat çekmekte, yeni okulların %90'ı yeşil okul özelliğine uygun inşa edilmektedir (McGraw-Hill Construction, 2012).

Kısaca yeşil okullar %25 enerji tasarruflu sağlar, sağlıklı ve doğa dostudur. Maliyet farkı 5-6 yılda amorti edilir, okullarda sağlık problemlerini azaltır. Okul iklimi ve yaşam doyumunu olumlu etkiler, çalışan ve öğrenciler daha mutludurlar. Ekolojik öğrenme alanlarında kaliteli öğretime katkı sağlar, öğrenci başarısını artırır (Şahin, 2018). Okullarda sağlık ve olumlu yaşam algısına etkisi %100 ile %90 olarak saptanmıştır. Yeşil okullar prestiji arttırdığı gibi, kayıt talebini %39 artırmıştır (McGraw-Hill Construction, 2012). Dünya genelinde milyonlarca öğrenci tasarrufu doğal yollarla

⁵ Doç. Dr., DEÜ, Buca Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ABD

öğrenir ve doğaya saygı duyarak yetişirler (Finlinson, 2015). Türkiye’de okulların böyle bir gelişime gitmesi önerilir ki nedeni aşağıdaki tablo ve yorumunda belirtilmektedir.

Okul Sayıları (2017-2018)

	Türkiye	İzmir
Okulöncesi	10.073	604
İlkokul	24.967	791
Ortaokul	18.745	649
Lise	11.783	509
TOPLAM	65.568	2.556

Bu okulların tamamında eğer yeşil okul uygulaması yapılabilse ve ortalama %25 tasarruf sağlanacağı hesap edilirse toplam 16.392 adet okulun tamamının bedavaya geleceği söylenebilir. Yani Milli Eğitim Bakanlığı’nın bütçesinde okullara yurt ve diğer binalar dahil edilirse özenli bir uygulamayla %25 oranında bir artıya geçiş olacaktır. Üniversiteleri işe kattığımızda da %25 tasarruf anlamına gelir. Bu tasarruftan elde edilecek bütçe hem araştırmalara ve öğretimin gelişmesine aktarılabilir hem de tüm bu kazanımlar ülke ekonomisine katkı sağlar. Geri dönüşüm dahil öğrencilerde tasarruflu yaşam becerilerin gelişmesi de bu uygulamanın bir parçası olduğundan elde edilecek tutar ülke ekonomisi ve doğaya önemli katkı getirebilecektir.

Özet

Ülkelerin gelişimlerini sürdürebilmeleri, ihtiyaç duydukları nitelikte ve sayıda insan gücüne sahip olmalarıyla ilişkilidir. Nitelikli insan gücü, tüm ülkeler için stratejik bir önem taşımaktadır. Bu güce sahip olmak, her şeyden önce ülkede nitelikli bir eğitim sisteminin kurulmasını gerektirmektedir. Bu nedenle, eğitim sisteminde kalite güvencesinin sağlanmasına öncelik verilmesi ve mutlaka sürdürülebilir biçimde uygulanması büyük önem arz etmektedir. Bu sebepten ötürü, kalite güvence sisteminin kurulmasında ulusal ve uluslararası düzeyde son yıllarda yapılan çalışmalar büyük hız kazanmış ve bu durum artarak devam etmektedir.

Günümüz dünyasında, bireyleri alanında uzman ve mesleki bilgilerle donatan yükseköğretim kurumlarının sahip olması gereken kalite güvencesinin sağlanmasında, en önemli araçların başında akreditasyon gelmektedir. Akreditasyon; bir akreditasyon kuruluşu tarafından belirli bir alanda önceden belirlenmiş, akademik ve alana özgü standartların bir yükseköğretim programı tarafından karşılanıp karşılanmadığını ölçen değerlendirme ve dış kalite güvence sürecini ifade etmektedir. Türkiye’de 1990’lı yıllardan itibaren farklı alanlarda kalite güvence sistemleri kurmaya çalışarak, bu gelişim sürecini yaşayan ülkeler arasında yer almaya başlamıştır. Ülkemizde akreditasyon kuruluşlarının yetkilendirme ve tanınma faaliyetlerinden Yükseköğretim Kalite Kurulu sorumludur. Ulusal akreditasyon kuruluşlarının yetkilendirilmesi ve uluslararası akreditasyon kuruluşlarının tanınması süreci YÖKAK tarafından belirlenen ilke ve ölçütler kapsamında yürütülmektedir. Ülkemizde, farklı alanlarda tescil süresi devam eden 12 Akreditasyon kuruluşu bulunmaktadır. Yükseköğretim Genel Kurulunun 2016 yılında ÖSYS Kılavuzunda akredite olmuş programların bilgilerine yer verme konusunda almış olduğu karar, kalite güvencesi geliştirme süreçlerinin teşvik edilmesi açısından oldukça önemlidir. Türkiye’de öğretmen yetiştiren programların akreditasyonuna yönelik çalışmalar, Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği-EPDAD tarafından yürütülmektedir. YÖK Genel Kurulu’nun 15 Ekim 2014 tarihli toplantısında EPDAD’a Kalite Değerlendirme Tescil Belgesi verilmiştir.

Yükseköğretimde akreditasyon; eğitim-öğretimin niteliğinin artırılması ve sistematik bir yaklaşımla sürekli geliştirilmesi, eğitim-öğretimin niteliğinin güvence altına alınması ve yükseköğretimin hizmet sunduğu kesimlere eğitim-öğretimin niteliğinin belirli standartlara dayalı olarak yürütüldüğünün güvencesinin verilmesi amacıyla kullanılmaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda oluşturulan Türk öğretmen eğitimi akreditasyon modeli ile;

- Öğretmen eğitimi niteliğinin artırılması ve bu eğitimin sürekli bir iç ve dış denetim ile sistemli olarak geliştirilmesi,
- Öğretmen eğitimi niteliğinin güvence altına alınması,
- Eğitim fakültelerinin hizmet sunduğu kesimlere (veliler, öğrenciler, okullar gibi) öğretmen eğitiminin belirli standartlara dayalı olarak yürütüldüğünün güvencesinin verilmesinin amaçlandığı EPDAD tarafından belirlenmiştir.

Bu amaçlar doğrultusunda Türk öğretmen eğitimi akreditasyon modelinin dernek tarafından geliştirilerek aşağıdaki unsurlar ile sağlandığı belirtilmiştir;

⁶ Prof. Dr.

- Türkiye'deki öğretmen eğitimi için Türk öğretim üyeleri tarafından geliştirilmiş, altı pilot fakültede ön denemesi yapılmış ve ulusal bir seminerde gözden geçirilmiş ve yayınlanmış bir standartlar kümesi,
- Her bir standardın göstergeler, kanıtlar ve derecelendirme yoluyla açıklanması,
- Fakülteler tarafından aday gösterilen bir grup öğretim üyesi arasından seçilen değerlendiriciler,
- Değerlendiriciler için bir eğitim programı,
- Her bir ziyarette görev alacak her bir değerlendiricinin seçilmesinde kullanılacak bir "çıkartışması" politikası,
- Fakültelerin akreditasyon sürecine hazırlanmaları için bir eğitim programı,
- Akreditasyon ziyaretinin temelini oluşturan fakülte özdeğerlendirme raporu ve belgeleri,
- Öğretmen eğitimi programları hakkında yargıya varmak için birlikte çalışan bir ekibin dâhil olduğu akreditasyon ziyareti,
- Ekip tarafından, her bir standartla ilgili derecelendirmelere ve her bir standart alanının genel derecelendirmesine dayanan bütünsel bir değerlendirme,
- Dekanın taslak raporu inceleyerek gerçek durumu yansıtmayan bölümlerini düzeltme olanağı,
- Dekanın ekip raporunda yer alan değerlendirme ve varılan sonuçlara ilişkin yanıt verme olanağı
- Her bir ziyaret sonucu elde edilecek kanıtları (özdeğerlendirme raporu, ekip raporu ve fakültenin yanıtı) değerlendirecek ve akreditasyon kararı konusunda öneride bulunacak EPDAD birimi,
- EPDAD tarafından akreditasyon kararının verilmesi.

Yukarıda ifade edilen unsurlar akreditasyon sürecini ana hatları ile açıklamaktadır. Yapılacak ziyaretler öncesi belirtilen bu unsurlara dikkat edilmesi, sürecin bu unsurlara göre planlanması oldukça büyük önem arz etmektedir. Akreditasyon süreci sonunda ortaya çıkarılacak genel çerçeve ve geliştirilmesi gereken yönlerin desteklenmesiyle programların iyileştirilmesinin ve sürdürülebilir bir kalite güvencesinin oluşumunun sağlayabileceği düşünülmektedir. Söz konusu süreç içerisinde yapılması gereken çalışmalar ve sürecin sağlıklı yürütülebilmesi için dikkat edilmesi gereken noktalar üzerinde durulacaktır.

KAYNAKLAR

EPDAD (2016) Öğretmen Eğitiminde Kalite Güvencesi ve Program Akreditasyonu, Sürüm 1.1

EPDAD (2016) EPDAD Öğretmen Eğitiminde Program Değerlendirme ve Akreditasyon El Kitabı, Sürüm 1.1

Özet

Eğitimde dijital dönüşüme ne zaman başlamamız gerektiğini sormaya vaktimiz yoktur. Çünkü cevap her zaman “şimdi”dir. Asıl soru, nereden başlamamız gerektiğidir? Bu sorunun en akıllıca cevabı, “en büyük etkiye sahip olabileceğimiz başlangıçlar yapmak” olacaktır.

Yüzyıllar boyunca toplumlar, hayatı kolaylaştırmak isteyen vizyonerler, bilim insanları ve girişimciler aracılığıyla gündeme getirilen yeniliklere uyum süreciyle sınanmışlardır. Dijital teknolojiler ve bu teknolojilerde meydana gelen değişimler, bu devrimlerin en önemlilerinden birisidir. Özellikle iletişim ve bilgi teknolojilerinin hızlı ve öngörülmez gelişimi, bilginin gerçek zamanlı olarak aktarılmasına imkan sağlar. Özellikle 21. yüzyılın başlamasıyla birlikte farkına varılabilen; ama değişimlerin ve dönüşümlerin geleceği daha önceden belli olan, değişim ve dönüşüm hızının çok daha üst noktalara çıkmaya devam ettiği bir süreci de ortaya çıkarmıştır. Bu süreçle birlikte ortaya çıkan dönüşüme dijital dönüşüm denilmektedir (Apilioğulları, 2018).

Dijital kavramı, sayı ile ilgili (sayısal) anlamında kullanılmakta ve ikilik (0,1) sayı sistemini ifade etmektedir. Dijitalleşme ise elde edilen bilgilerin veya verilerin herhangi bir bilgisayarın veya mikro işlemcili aygıtın okuyabileceği formda dijital ortama dönüştürülerek aktarılmasıdır. Dijital dönüşüm ise dar anlamda, hem işletmeleri hem de kamusal yönetim, bilim, kitle iletişimi, tıp, sanat ve spor gibi toplumun tüm kesimlerini etkileyen alanlarda kâğıtsız çalışma, dijital iş olgunluğu gibi kavramlara vurgu yapar (Banger, 2018). Özellikle sanayi ve dijital teknolojilerde meydana gelen ön görülemez değişimler, Endüstri 4.0 kavramını ortaya çıkarmıştır. Endüstri 4.0, yeni bir sanayi ve teknoloji devrimi olarak literatürdeki karşılığını bulmuştur. Endüstri devrimleri, su ve buhar gücünü kullanan mekanik üretim sistemleri Endüstri 1, elektriğin keşfedilmesi ve üretimin seri imalata dönmesi Endüstri 2, dijital devrim ve otomasyon teknolojilerinin gelişimi Endüstri 3 ve en son olarak da üretimde ileri teknolojileri, internet tabanlı ve akıllı sistemler (Yapay Zekâ) ile harmanlayarak kendi kendini yöneten üretim tesisleri oluşturularak hayatımızda Endüstri 4 olarak yerini almıştır.

Endüstri 4.0 ve eğitim-öğretim birbirinden ayrı düşünülemez olan kavramlardır; çünkü Endüstri 4.0 ile gelen dönüşüme başarılı olarak uyum sağlamanın yolu, bu süreç için gerekli alt yapı ve zihinsel dönüşüme uygun insan kaynağını hazırlayacak bir eğitim-öğretim sisteminin var olmasını gerektirir. 2000’li yıllarla birlikte; yapay zeka ve robot teknolojisinin daha da gelişmesi, 3D yazıcılar, nesnelerin interneti ve akıllı fabrika sistemleri, sürücüsüz arabalar gibi yeni buluşlar üretim ve eğitim yapısını tamamıyla değiştirmektedir. Yapay zekânın uygulanabilirliğinin artması ile ses ve görüntü işleme gibi eylemler, kullanılan teknolojiler toplumların hayatında yerini almıştır. Artık, dijitalleşme ve dönüşüm ışık hızı seviyesinde gerçekleşmekte ve bunun sonucu olarak dünya artık bu kavramların yörüngesinde dönerek şekil almaktadır Bu bağlamda, siber fiziksel sistemlere geçiş aynı zamanda dijital dönüşüm sürecini de başlatmıştır.

Yapay zeka göz önünde bulundurularak nesnelerin interneti, Yapay zekâ, Öğrenen robotlar, Siber güvenlik, Bulut bilişim teknolojisi, Akıllı fabrikalar, Arttırılmış gerçeklik, Üç boyutlu yazıcılar, Sanal gerçeklik, Simülasyon gibi kavramları içeren yeni eğitim ve öğretim programları düzenlenmelidir. Yapay zekâ ile insan gibi düşünen ve davranan sistemler yaratılmaya çalışılmıştır. Özellikle uzman sistemler, doğal dil işleme ve robotlar, yapay zekâ ürünleridir. Robotlarda ise

⁷ Prof. Dr., Bahçeşehir Üniversitesi

programlı robotlar, öğrenebilen robotlar ve akıllı robotlar mevcuttur. Görüntü işleyebilen ve makine öğrenmesi gerçekleştiren yapay zekâ ürünleri vardır. Ayrıca yaratıcılık gibi özel ve insanlara haiz bir yeteneğin makinada olma ihtimalinin az olduğunu, yapay zekânın insan zekâsından her zaman aşağıda kalacağı söylenebilir.

Eğitim teknolojileri açısından dijital dönüşüme bakıldığında kullanılan cihazlar ya da uygulamalar yalnızca birer araçtır. Dönüşümün yalnızca bu araçların kullanımını yaygınlaştırarak gerçekleşmesi beklenemez. Bu yüzden kullanılan cihazdan ziyade içerik, yazılım ve eğitimcilerin niteliği konularına eğilmek gerekmektedir. Dijital dönüşüm öğrencilerin üretim, dijital okuryazarlık ve içerik üretimi becerileriyle desteklenmelidir. Bu dönüşümde oyunlaştırma yöntemi, öğrencilerin problem çözme ve kritik düşünme becerilerine katkı sağlamaktadır. Eğitimde dijital dönüşüm kısa sürede gerçekleşecek bir devrim olarak algılanmamalı, uzun vadeli bir devrim olarak görülmelidir. Öğretmen, öğrenci ve öğrenme açısından bakıldığında öğrenciyi eğitim sürecinde etkilenen olmaktan çıkarıp bir bileşen haline getirmeyi hedeflemelidir. Üst düzey düşünme becerileriyle birlikte iletişim, eleştirel düşünme, yaratıcılık, iş birliği, dijital okurluk becerilerini kazandırabilecek nitelikte olmalıdır. Çevrimiçi ve çevrimdışı iki eğitim modelini sentezlemek gerekmektedir. Zamandan, mekandan ve cihazdan bağımsız ortak bir akıl ve disiplin oluşturulmalıdır. Önemli olan sınıfın ortalama hızına göre değil, her öğrencinin kendi hızına göre öğrenmesidir. Eğitimde dijital dönüşüm bunu getirmektedir. Bu dönüşümle birlikte öğrencinin sürecin içinde aktif rol alması sağlanmalıdır. Dijital içerik açısından bakıldığında dikkat edilmesi gereken konular arasında ilk sıralarda güvenlik olmalıdır. Dijital içerikle ilgili en büyük problemlerden biri bilgi kirliliğinin yoğunluğudur. Ancak dijital mecraların sunduğu, kaynak güvenilirliğini test eden araçlar yardımcı olabilmektedir.

KAYNAKÇA

- Apilioğulları, L. (2018). Dijital Dönüşümün Yol Haritası. İstanbul: Aura Kitapları.
Banger, G. (2018). Endüstri 4.0 Uygulama ve Dönüşüm Rehberi. Ankara: Dorlion Yayınları.

Eğitimde Güncel Politikalar ve 11. Kalkınma Planı Üzerine Genel Bir Bakış

Alipaşa Ayas⁸

Özet

Eğitim sistemi bir ülkenin bir medeniyetin en önemli yatırım aracıdır. İyi kurgulanmış ve iyi uygulanan bir eğitim sistemi bir ülkenin sosyal, kültürel, ekonomik olarak kalkınmasının motor gücünü oluşturmaktadır. Bu anlamda her kademedeki eğitim toplumsal hayata bir yönüyle veya birçok yönüyle katkı yapar. Temel eğitim veren okun öncesi, ilkokul ve orta okullar iyi bir genel kültür kazandırma yanında ileri kademe okullar için de iyi bir alt yapı oluşturma fonksiyonunu yerine getirirken liseler genç nesilleri hayata ve üniversite eğitimine hazırlamaya yönelik fonksiyonu yerine getirmektedir. Üniversiteler ise akademik bilgiyi geliştirme yanında bu bilginin teknolojiye dönüşümü ve sahada uygulanması için gerekli becerilere sahip bireyler yetiştirir.

Eğitim politikaları mevcut eğitim sistemine vizyoner bir bakış kazandırmak üzere hazırlanır. Ancak çizilen vizyon hazırlayanların vizyonu ile sınırlıdır. Bilindiği üzere 2000’li yılların başından beri strateji belgeleri hazırlayarak devlet kurumları, eğitim kurumları dahil ileriye dönük faaliyetlerini/eylem planlarını hazırlamaktadır. Ancak bu planlamaların gerçekçi hazırlanması ve gerçekleştirilmesinde sorunlar olduğu da bilinmektedir. Eğitim politikaları açısından sıkıntılı durum aslında şudur; biz hem toplumsal olarak hem de devlet olarak her bir çocuğumuzun doktor, avukat, mühendis gibi prestijli meslekleri edinmesini arzu edebiliriz ama bunun olmayacağını yeterince bilincinde değiliz. Her insanın doğuştan getirdiği kapasitesinin her mesleği icra etmesi için yeterli olmadığını farkında olmalıyız. Bunun yerine her birey ilgi ve kapasitesi bağlamında tanınmalı ve hangi mesleğe uygunsa ona yönlendirilmeli ve mesleğini en iyi şekilde yapabilecek bir alt yapı ile yetiştirilmesini sağlamalıyız. Bu anlamda MEB’in son çıkardığı politika belgesinde (2023 Eğitim Vizyonu – Mutlu Çocuklar Güçlü Türkiye) söz ettiği tasarım ve beceri atölyelerinin kurulması ve bireylerin eğitimin erken aşamalarında temel becerilerini geliştirme yanında ilgilerini çekecek meslekleri tanınmasına ve yönlendirilmesine yönelik olumlu bir adım/politika olarak değerlendirilmektedir. Ancak bu uygulamanın titizlik gerektirdiğini ve öğretmenlerin iyi/nitelikli yetiştirilmesinin de bu sürecin ayrılmaz bir parçası olarak ele alınması gerektiği unutulmamalıdır.

Onbirinci Kalkınma Planı önemli bir politka belgesi olarak 2023 Eğitim Vizyonu ile uyumluluğu açısından değerlendirilebilir. Genel olarak bakıldığında eğitimde yapılacaklar açısından iki doküman birbiriyle oldukça uyumlu boyutlar içermektedir. Yapılan basit bir kelime taraması ile Onbirinci Kalkınma Planında “eğitim” kelimesinin 292 kez kullanıldığını tespit edebiliriz. Planda eğitimde nitelik artırmaya önemli bir vurgu yapıldığı ve değişime ihtiyaç duyulduğu vurgulanmaktadır. Bu vurgunun gerekçesi olarak Onuncu Kalkınma Planı döneminde “beşeri ve fiziki alt yapı” iyileştirilmesi sağlanmış olduğu bu nedenle artık niteliği daha ön plana çıkarmak gerektiği belirtilmiştir. Somutlaştırma amacıyla verilen örnek “Derslik başına öğrenci sayısı 30’un üzerinde olan il sayısı 2013 yılında 15 iken 2018 yılında bu rakam 6’ya düşmüş” şeklinde belirtilmiştir. Yeni plan döneminde eğitimin yaygın ve kolay erişilebilir olması da bir başka vurgu alanı olarak dikkat çekmektedir. Öte yandan, yüksek öğretimde nicelik açısından ve fiziksel alt yapı bakımından önemli ilerlemeler sağlandığı belirtilmiş ve Yüksek Öğretim Kalite Kurulu’nun özerk bir yapıda kurulmuş olması önümüzdeki plan döneminde niteliği artırma açısından olumlu değerlendirilmektedir. Yüksek öğretimde uluslararasılaşma açısından ülkemizde eğitim gören yabancı

⁸ Prof. Dr., Bilkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi

öğrenci sayısındaki artışa vurgu yapılmıştır. Ancak sadece bunun üzerinden uluslararasılaşmayı sağlamanın mümkün olamayacağı açıktır. Yükseköğretim kontenjanlarının eğitim-istihdam bağlantısı temelinde belirlenmesi, yükseköğretim sisteminin uluslararası rekabet gücünün artırılması ve hesap verebilirliğinin güçlendirilmesi hala iyileştirilmesi gereken alanlar olarak planda yer almaktadır.

Bütünüyle bakıldığında en önemli konunun meseleleri nicelik olarak çözmekten daha önemli olanın nitelik temelli çözüm üretmek olduğu açıktır. Kağıt üzerine mükemmel cümleler ile dökülen ifadelerin gerçekleşme şansı zayıfsa anlamları da o oranda zayıf olacaktır. Bir örnekle bu durumu netleştirmek yerinde olacaktır. Almanya ile Türkiye'nin nüfusları birbirine yakındır. Almanya'da yükseköğretime kayıtlı olan öğrenci sayısı 3 milyon civarında iken Türkiye'de 8 milyona yakındır. Bu sayılar Türkiye'nin yüksek öğretimde Almanya'dan daha iyi olduğunu iddia etmek için hiçbir anlam ifade etmez. Bilinmektedir ki Almanya hem yüksek öğretimde hem de eğitimin diğer alanlarında, kademelerinde ve ekonomide Türkiye'nin hala çok ilerisinde bir yerdedir. Yani nicelik değil nitelik daha önemlidir ve bizim önümüzde hala aşılması gereken mesafeler vardır. 2023 Eğitim Vizyonu ve Onbirinci Kalkınma Planı bu açıdan ümit verici ifadelerle yer vermektedir. Değerlendirme yapmak için henüz erkendir ve objektif bir değerlendirme için zamana ihtiyaç duyulmaktadır. Ümidimiz istikrarlı bir şekilde ve yazılı dokümanlarda ifade edildiği doğrultuda icraatlar yapılmasıdır. Unutulmaması gereken bir gerçek ise eğitim politikaları ve uygulamalar uzun vadeli bir yatırımdır ve sabır gerektiren süreçler içerir. Yeterince çaba harcayıp olgunlaşma sürecini beklemeden yapılacak değişiklikler ne vizyonu gerçekleştirme ne de plana uygun gelişmeler sağlama açısından uygundur.

Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Sorunlarının Çözümünde İnsan Kaynakları Yönetimine Dayalı Bir Yaklaşım

Kemal Kayıkcı⁹

Özet

Okulda eğitimin kalitesi öğretmenin sürekli olarak geliştirilmesiyle sağlanabilir. Öğretmeni geliştirmenin en etkili yollarından birisi de Hizmetiçi eğitimidir. : Hizmetiçi eğitim “özel veya tüzel kişiliğe sahip kurum mensubu çalışanlara, hizmete girerken veya girdikten sonra kuruma ve mesleğe uyumlarını, yükselmelerini, istenen performansa ulaşmalarını, gelecekteki görev ve sorumluluklarını daha iyi yerine getirebilmelerini sağlamak için ihtiyaç duydukları bilgi, beceri, tutum, alışkanlık ve davranışları kazandırmak amacıyla kurum içinde veya dışında işbaşında veya iş dışında kendilerine verilen planlı eğitim faaliyetleridir.

Hizmetiçi eğitimin gerek kuruma gerekse personele sayısız yararlar sağlamaktadır. Bunlar arasında iş verimliliğinde artış sağlama, çalışanların motivasyonunu arttırma, meslekte yükselme, işin kalitesini yükseltme,(Tortop, Aykaç, Yayman ve Özer,2007) bulunmaktadır. Ancak, çeşitli araştırmalar (Kayıkcı ve Turan, 2018; Uçar ve İpek, 2006), Türk Milli Eğitim Sistemi'nde HİE çalışmalarının yeterince verimli olmadığını, HİE ihtiyaçlarının belirlenmesinde, planlanmasında, uygulanmasında ve değerlendirilmesinde çeşitli sorunlar yaşandığını göstermektedir. Hizmetiçi eğitim alanındaki sorunları çözmek ve bu alanda daha etkili ve verimli bir işleyiş sağlamak için klasik personel yönetimi anlayışından vazgeçilerek 2023 vizyonunda belirtildiği gibi insan kaynakları yönetimi (İKY) anlayışına dayalı bir örgütlenmeye gidilmesi bir gerekliliktir. Bundan hareketle bu çalışmada il, ilçe ve okul bazında insan kaynaklarına dayalı bir örgütlenme modeli oluşturulması amaçlanmaktadır. İKY anlayışına göre insan kaynağı tüketim değil bir yatırım unsurudur. Bu çalışmada il örgütünde yer alan bilgi ve tecrübeleriyle donanımlı müfettişler ile eğitim uzmanlarının yanı sıra okullarda bulunan uzman öğretmenlerin değerlendirilmesi suretiyle HİE çalışmalarının daha verimli ve etkin hale getirilmesi amaçlanmaktadır.

Tasarlanan İKY Örgüt Modeli

İl İKY Birimi: İl İKY biriminde il İKY koordinatörlüğü ve İl İKY Eğitim Kurulu yer almaktadır. İl İKY koordinatörlüğü akademisyenler, müfettişler, uzmanlar, formatörler koordinatörleri ve sekreteryadan oluşur. Bu kurulun başlıca görevi ilçe İKY Birimleri tarafından gelen HİE ve eğitici taleplerinin karşılanması için HİE çalışmalarını planlamak, uygulamak, değerlendirmek ve geliştirmektir. İl İKY Eğitim Kurulu ise, her branştan akademisyen, müfettiş, formatör ve eğitim uzmanından oluşur ve il -ilçede HİE çalışmalarında eğiticilik yapar.

İlçe İKY Birimi: ilçe iky koordinatörlüğü ve iky eğitim kurulundan oluşur, ilçe iky koordinatörlüğünde ilçe iky sorumlusu ve koordinatör olarak akademisyen, her okul düzeyinde bir koordinatör ve sekreteryadan oluşur. Görevleri: okullarda yapılamayan ve yapılmasına ihtiyaç duyulan HiE çalışmalarını planlamak, uygulamak, uygulama sonuçlarını değerlendirmek ve HİE faaliyetlerini geliştirmektir. ilçe iky eğitim kurulu ise, akademisyen, müfettiş, formatör ve uzmandan oluşur ve HİE çalışmalarını bunların koordinatörlüğünde ildeki eğitim görevlilerinden faydalanılarak gerçekleştirilir.

Okul İKY Birimi: Bu birimde Okul İKY Sorumlusu, Akademisyen Koordinatör, Zümre başkanları, Uzman Öğretmenler, Lisansüstü eğitilmiş öğretmenler ve Sekreteryaya yer alır. Okul İKY eğitim kurulunda ise, kliniksel denetim ve mentörlük yapan Müfettişler; akademik danışmanlık yapan

⁹ Prof. Dr., Akdeniz Üniversitesi

akademisyen; rotasyon ve akran denetimi yapan zümre başkanları; aday yetiştiren uzman öğretmenler ve lisansüstü öğrenimli öğretmenlerden oluşur. Okul İKY birimi, ihtiyaç analizleri ile belirlenmiş okulda uygulanacak HİE çalışmalarını planlar, uygular, değerlendirir, okulda yapılamayan HİE ihtiyaçlarını ilçe İKY birimine bildirir, yıllık HİE çalışmalarına ilişkin raporları hazırlar.

Eğitim ihtiyacının saptanması: İnsan kaynağının eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde, örgüt analizi, iş analizi ve kişi analizi önemli bir veri kaynağıdır. Çalışanlarla yapılacak anketler, görüşmeler, testler, gözlemler ve performans sonuçlarını değerlendirme yöntemleriyle veriler toplanır.

Eğitimin Planlanması: İnsan Kaynakları eğitiminin plan ve programlarının düzenlenmesinde, eğitim konularının saptanması, eğitim organlarının belirlenmesi, pedagojik yöntemin seçilmesi, eğitim tekniğinin seçimi, eğitilecek kişilerin seçimi, eğitim süresinin belirlenmesi ve eğitim yerinin belirlenmesi sağlanır.

Eğitimin uygulanması: okullarda daha çok işbaşında yetiştirme, kliniksel denetim, rotasyon, akran denetimi, mentorlük, koçluk, staj yoluyla eğitim, etkileşimli ve grup çalışmalarına yer verirken, iş dışında ise, seminer, konferans, simülasyon, duyarlık eğitimi, vak'a çalışması, rol oynama, davranış modelleme gibi eğitim uygulamalarına yer verilir(Çetin ve Özcan 2013).

İnsan kaynakları eğitiminin değerlendirilmesi: Eğitimin ve programın amacına ne düzeyde ulaştığı saptanmaya çalışılır. Uygulamada görülen eksiklik veya aksaklıkların bundan sonraki programda yaşanmaması ve eğitimin daha etkin ve verimli olması için önlemler alınır. Eğitimin katılımcılar üzerindeki etkisi belirlenir.

Katılımcıların değerlendirilmesi. Her HİE etkinliğinin sonunda katılımcılara katılım-yeterlik belgesi verilerek örgütte fark yaratması beklenir. Katılan HİE programlarının, sayısı ve süresi dikkate alınarak katılımcıların kariyer basamaklarında yükselmesi, başka alanlarda görevlendirilmesi, yer değiştirmesi veya yönetim görevlerinde yer almalarına puan olarak yansır.

HİE Modelinden beklenen kazanımlar.

1. Hizmetiçi eğitim ve insan kaynaklarını geliştirme faaliyetlerinin kurumsallaşması
2. Klasik, şekilsel, plansız ve verimsiz HİE faaliyetleri yerine İnsan Kaynakları Yönetimine ve ihtiyaç analizlerine dayalı planlı, etkin ve verimli bir HİE sisteminin yapılandırılması,
3. Üniversite ile okul işbirliği arasında karşılıklı yarar ilkesinin hayata geçirilmesi
4. Atıl ya da yeterince değerlendirilemeyen personelin (müfettiş, eğitim uzmanı, uzman öğretmen vb.) aktifleştirilerek etkin ve verimli hale getirilmesi
5. Uzman öğretmenlik uygulamasının amacına uygun olarak işlevselleştirilmesi
6. İlde havuzda atıl bir şekilde bekleyen yetişmiş tecrübeli uzmanlar eğitime katkı sağlayacak
7. Teftiş asıl çalışma alanı olan rehberlik ve işbaşında yetiştirme işlevi görecektir
8. Bir HİE olarak denetimin dezavantajlı okullarda mentorlük hizmeti vermesi,
9. "Planlı okul gelişimi" modeli ile okullarda "kaizen" ilkesinin hayata geçirilmesi.

Özet

Başarılı bir okul başarılı bir lider gerektiriyor. Çünkü geleceğın dünyasına yepyeni bir nesil yetiştirirken, o geleceğe açılan kapının bekçileri okul liderleri hiç şüphesiz. Bu rolün hakkını veren bir okul lideri olmak için neler yapmak gerekir? 21. Yüzyılın okullarında okul liderlerini hangi zorluklar bekliyor? Okula ve sınıfa inovasyonu nasıl getirebiliriz? Tüm bu soruların cevapları, yeni nesli ihtiyacı olan bilgi ve beceriyle donatacak öğrenme deneyimleri kurgulamaktan geçiyor. Geleneksel eğitim anlayışında olan okulların geleneksel yöneticilerinden farklı olarak yeni liderlerin görev ve sorumlulukları gün geçtikçe değişiyor, dönüşüyor. Yeni liderin odağı daha çok sınıfa ve öğrenmeye dönüyor.

Eğitimde zirvede olan ülkelerin eğitim sistemlerinde okul yöneticileri ve öğretmenler pek çok konuda karar verici olarak görev yapıyorlar. Okul liderleri performans başarı kriterlerini belirleyebiliyor, öğretmen hizmet içi eğitimi ve alımları ile ilgili süreçleri yönetebiliyor, kitapların seçiminden müfredatın şekillenmesine kadar aktif karar süreçlerinde yer alabiliyorlar. Sözüünü ettiğimiz yeni nesil okullardaki okul liderlerinin temel görevleri okulun öğrenme ve öğretmeye dair uygulamalarını takip etmek, politikalarla okul topluluğunu yönlendirmek ve tüm bu müfredat süreçlerine liderlik etmek. Okul lideri, okulda öğrenmenin en iyi şekilde gerçekleştiğine emin olmaktan sorumlu. Öğrenmeye yönelik standartların belirlenmesi, öğretim ve değerlendirme stratejilerinin tüm alanlarda paralel şekilde sürdürülmesi ve okul kültürünün anlama odaklı öğrenmeyi temele alacak şekilde oluşturulması okul liderinin sorumlulukları arasında. Okul lideri, öğrenme çıktılarını sürekli değerlendirerek öğrencide öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğine emin olmak zorunda. Kısaca yeni lider eğitim öğretimin içine girip bu süreci titizlikle yönetmeli ve geliştirmeli.

Bir okul liderinin tüm bu sorumlulukları tek başına yapması elbette mümkün değil. İşin püf noktası okul liderlerinin bu dönüşümü sağlayacak doğru “habitatu” okullarında oluşturuyor olması. Habitatı oluşturmak için liderin sadece yönetsel becerilere sahip olması yeterli değil. Aynı zamanda geleceğın insan profilini yaratabilmek için vizyon sahibi olmayı gerektiriyor. Okul liderler hiçbir zaman yalnız olmamalı. Ekip oluşturmaları, sadece ekibin lideri değil aynı zamanda iyi birer ekip oyuncusu gibi hareket etmeleri gerekiyor. Ekibindeki her bir üyenin en güçlü yanlarını bulup ortaya çıkarmaları elzem. Son OECD raporuna göre grup çalışmasında OECD ülkeleri arasında sonuncu olan ülkemizde öğrencilerimiz kadar öğretmenlerimiz ve liderlerimiz de ekip çalışmasına katılmakta zorlanıyorlar. Okulda en çok geliştirmemiz gereken şeylerden biri de birlikte çalışma ve birlikte başarıma kültürü oluşturabilmek.

Son yıllarda hem ekonomik kalkınmayı hem de PISA sonuçlarını dikkate aldığımızda ortalamaların ve gelişmelerin en yüksek olduğu ülkeler uzak doğu ülkeleri (Singapur, Japonya, Tayvan, Çin) ve Finlandiya gibi ülkeler. Bu başarının ardında yatan sebeplerden biri de öğretime yapılan yatırımlar. Öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir meslek olarak tanımlanmış olması, öğretmenlerin yetiştirilmesi ve seçimi ile ilgili düzenlemeler, sosyoekonomik statüsü gibi toplum içindeki yerlerinin iyileştirilmesi atılan önemli adımlar arasında. Öğretmenin gelişimini dert edinen ve bu konuda okullarında öncülük ve mentorluk eden liderlerin de okullarını dönüştürmesi ve okullarda hayat boyu öğrenme felsefesini oluşturması mümkün. Bir okul lideri, bulunduğu ortamı dönüştürecekse önce kendini yönetebilmeli elbette. Kendi standartlarını çağın gerektirdiği ihtiyaçlara

¹⁰ İELEV 125. Yıl İlkokul / Ortaokul Müdürü, Yazar

ve trendlere göre belirleyebilen, içsel motivasyonunu sürekli kılabilen, öğrenmeye hevesli ve çabuk adapte olabilen okul liderleri okullarını da dönüştürüyorlar.

Üçte ikisinin bir önceki nesile göre daha fazla çalışması gerektiğini düşünen, 5 yıl sonra her üç kişiden birinin yönetici olmayı hayal ettiği, yarısından fazlasının 70 yaşına kadar çalışmak istediği ancak halen her 4 kişiden ancak birinin kariyerini kendi belirlediği bir nesil Z kuşağı. Bu nesil çok yakında okullarımızda öğretmen olarak çalışıyor olacak. Dijital çağda yetişen bu neslin çalıştığı okullarda lider olmak da farklı özelliklere sahip olmayı gerektiriyor. Sadece insanları, iş akışlarını yöneten geleneksel okul yöneticileri yerini bilişsel karmaşıklıkta da yöneten bir lidere bırakıyor. Büyük veriyi anlayan, analiz eden, veriye dayalı strateji üreten, sisteme dayalı düşünen yeni bir lider doğuyor. Okul liderlerinin eskiden bir küme ağacı görmeleri gerekirken şimdi bir ormanı görmeleri gerekiyor. Karmaşık olanı analiz etmeleri ve okulun paydaşlarına çok da basitmiş gibi göstermeleri gerekiyor. Bunun için de teknoloji okuryazarlığında çok iyi olması gereken bir okul lideri hayal edebilirsiniz. Sadece teknoloji değil medya okuryazarlığı da önemli. Sosyal medyayı doğru, etik ve etkili kullanan liderlere ihtiyacımız var.

Özet

Son 15 yıldır, Türkiye’de özel okulların yaygınlığı ve etkinliği artarak devam etmektedir. Büyüyen ve gelişen bu yapının içinde, özel okul denince akla, tek bir örnek gelmemekte; birbirinden farklı programları, eğitim anlayışları, bina özellikleri, ders saatleri ve farklı ücret skalaları ile özel okullar oldukça geniş bir yelpazede uygulamalara inza atmaktadır.

Veli ve öğrencilerin, ücretsiz devlet okulları yerine ücretli özel okulları tercih etmesinin altında birçok neden yatmaktadır. Özel okulları, tercih nedeni yapan uygulamalardan öne çıkanları bu konuşmada ele almak istiyorum.

- Akademik Başarı: Ne yazık ki, akademik başarının eğitim dünyasındaki karşılığı, “ulusal sınavlardan alınan sonuçlar” olarak yer bulmaktadır. Bu nedenle birçok özel okul, sınavlara hazırlık çalışması adı altında, Liselere Geçiş Sınavı (LGS) ve Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı (YKS) sürecinde ek çalışmalar uygulamaktadır. Özel okullar, uyguladıkları müfredata ilave olarak; deneme sınavları, ek dersler, etütler, sınavlara hazırlık seminerleri vb. çalışmalar yürütmektedirler. Bu çalışmalar, öğrencilerin kursa ya da özel derse olan ihtiyacını ortadan kaldırarak öğrenci ve velileri zaman ve para olarak önemli bir yükten kurtarmaktadır.

Bu maddede, kurs veya özel derse ihtiyaç bırakmayan, haftalık ders programı slayt üzerinde tarif edilecektir.

- Yabancı Dil Uygulamaları: Ailelerde, özel okullar veya devlet okulları ayırmaksızın yabancı dil öğretiminin yetersiz olduğu kanısı oldukça yaygındır. Bu olumsuz kanyaya rağmen, yabancı dil öğretiminde fark yaratan özel okulları, velilerin özellikle tercih ettiğini gözlemlemekteyiz. Özel okulların, haftada 15 saate varan yabancı dil saatleri, temel yabancı dilin yanında ikinci ya da üçüncü yabancı dil imkânı sunmaları, başarılı öğrencilerine uluslararası sertifikalar vermeleri, Avrupa Dil Yeterlilikleri Çerçeve Programı gibi ölçütleri uygulamaları, yabancı öğretmen çalıştırmaları gibi farklılıkları yabancı dil öğretiminde farklarını ortaya koymaktadır.

Bu maddede, Avrupa Dil Yeterlilik Çerçevesi ve buna bağlı olarak öğrencilerin yabancı dil gelişimi slayt üzerinde kısaca izah edilecektir.

- Spor İmkânları: Beden eğitimi, okul hayatının önemli bir unsurudur. Öğrencilerin düzenli fiziksel aktivite içinde olmaları, keyifli ve sağlıklı bir öğrenim süreci yaşamalarının koşullarından biridir. Özel okullar spor politikaları ve tesis imkânları ile bu sürece büyük katkılar sunmaktadır. Küçük yaştan itibaren, beden gelişimi takip edilen öğrenciler, özel okullarda başarılı olabilecekleri spor branşlarına yönlendirilmektedirler. Okullarında bireysel ya da takım olarak müsabakalara ya da

¹¹ Nesibe Aydın Okulları, Genel Müdür

turnuvalara katılan öğrenciler; antrenman kültürü, mücadele ruhu, takım oyunu gibi birçok kazanım elde etmektedir.

Bu maddede, özel okul öğrencilerinin fiziki ölçümlerinin yapılması ve takibi, slayt üzerinde aktarılacaktır.

- Öğrenci Sağlığı ve Güvenliği: Özellikle büyük kentlerde, velilerin uzun çalışma saatleri, sokak hayatının kalmaması, çocuklar için güvenli ortamlar olmaması nedeniyle birçok aile, çocuklarının daha yakın takip edildiği özel okulları tercih etmektedir. Özel okullar; öğrencilerin güvenli binalarda eğitim görmesi, kötü alışkanlıklardan uzak durmaları, sağlıklı gıdalarla beslenmeleri, yaş gruplarına göre mobilya ve materyal kullanmaları hususlarında etkin çalışmalar yürütmektedir. Ayrıca, akran zorbalığı, istismar, teknolojiye bağlı tehditlere yönelik, özel okullarda tedbirler alınması, eğitim programlarında bunlara yer verilmesi de, velilere güven vermektedir.

Bu maddede, öğrenci sağlığı ve güvenliği kriterleri slayt üzerinde izah edilecektir.

- Uluslararası Programlar: Özel okullar, yeterli bütçe ve esnek karar verme sürecine haiz olduklarından, öğrencilerine birçok uluslararası program imkânı sunabilmektedirler. Ülkemizde velilerin tercih ettiği, uluslararası bakalorya programlarının yanı sıra, sanat, spor ya da yabancı dil gibi alanlarda özel okulların akredite oldukları farklı programlar mevcuttur. Bu imkâna sahip olan özel okulların öğrencileri, yurtdışındaki akranları ile ortak projeler geliştirmekte, karşılıklı geziler düzenlemekte, ortak programlar yürütmekte, başarılı oldukları alanlarda uluslararası geçerliliği olan sertifikalar ya da diplomalar kazanmakta, farklı kültürlerden öğrenciler ile hem işbirliği hem de rekabet deneyimi yaşamaktadırlar.

Bu maddede, IB-DP ve IB-PYP programlarından, slayt üzerinde kısaca bahsedilecektir.

Türkiye’de sayıları 10.000’i geçen özel okulları; ücret koşulları, fiziki özellikleri, öğretmen nitelikleri ve ders programları itibariyle bir bütün olarak düşünmek mümkün görünmemektedir. Ancak özel okulları; ulusal sınavlardaki sonuçları, bilim olimpiyat ve yarışmalarındaki dereceleri, yabancı dil öğretimindeki çalışmaları, spor ve sanat alanındaki uygulamaları ile diğer okul türleri ile karşılaştırdığımızda hemen hemen tüm alanlarda ön sıralarda yer aldığını görmekteyiz. Ayrıca birçok özel okul, öğretmenlerinin mesleki gelişimine yatırım yaparak, öğretmenlerine farklı alanlarda beceriler, sertifikalar ya da yüksek lisans-doktora imkanları sağlamaktadır. Devletin ekonomik anlamda yükünü hafifleten, imkânı olmayan ailelere burs sağlayan, rekabetçi ve yenilikçi yapıları ile farklı uygulamaları hayata geçiren özel okulların; kaliteye ve niteliğe yatırım yapmaları halinde mevcut durumdan çok daha büyük katkılar sağlayacağı kanaatindeyim.

Son maddede, özel okulların, diğer okul türleri ile karşılaştırıldığı istatistiki bilgiler slaytta yansıtılacaktır.

Özet

Akreditasyon, topluma sunulan program ve hizmetlerin niteliğinin sistematik bir yaklaşımla güvence altına alınması için geliştirilen bir yöntemdir. Yükseköğretimde akreditasyonun amacı üniversitelerde sunulan eğitim hizmetinin kalitesini belli bir standardın üzerine taşıyarak alanında yetkin ve nitelikli mezunlar yetiştirebilmektir. Küreselleşme ve bilgi teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte eğitim sektöründe önemli gelişmeler meydana gelmiştir. Yükseköğretimin değişen yapısı, yükseköğretim kurumları ve bu kurumlarda eğitimlerine devam eden öğrenci sayılarındaki artış, öğretimde farklı sistemlerin gelişmesi ve uluslararası öğrenci hareketliliği gibi gelişmeler, söz konusu kurumlarda kalitenin sorgulanması ve belirli kalite güvence sistemleri ile belgelenmesi sürecini başlatmıştır.

Öğretmen eğitiminde kalite güvencesinin sağlanması bir ülkenin nitelikli eğitim sistemi için büyük önem taşımaktadır. Türkiye’de akreditasyon sistemi kurma yolunda ilk somut adım öğretmen yetiştirme alanında atılmıştır; 1997-98 yıllarında öğretmen eğitimi yeniden yapılandırma çalışmalarının önemli bir boyutunu öğretmen eğitiminde standart geliştirme ve buna bağlı olarak öğretmen yetiştiren kurumlara ilişkin bir akreditasyon modeli geliştirme çalışmaları oluşturmaktadır. YÖK ve Dünya Bankası tarafından 1999 yılında gerçekleştirilen “Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon” konulu milli eğitimi geliştirme projesi çerçevesinde Türkiye’deki öğretmen eğitimi standartları, alan uzmanlarının görüşlerine, ulusal ve uluslararası araştırma ve deneyimlere göre geliştirilmiştir. Standartlar, akreditasyonun temelini oluştururlar ve yüksek nitelikli lisans programlarının geliştirilmesi için neler yapılması gerektiğini belirlerler. Öğretmen eğitim programlarının akredite edilmesi için tasarlanmış sistemde standartlar, öğretmen eğitimin niteliğinin artmasını, iç ve dış denetim yoluyla sürekli geliştirilmesini amaçlamaktadır.

Bu konuşmada Bahçeşehir Üniversitesi (BAU) Eğitim Bilimleri Fakültesi (EBF)’nin akreditasyon süreci aktarılacaktır. Akreditasyon kapsamındaki değerlendirmeler yukarıda sözü edilen proje çerçevesinde belirlenen yedi farklı alanda yapılmıştır; bu alanlar öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi, öğretim elemanlarının seçilmesi, bilimsel çalışmaları, mesleki gelişimi; öğrenci alımı, öğrenci başarısı ve akademik rehberlik; fakülte-okul işbirliği, tesisler-kütüphane ve donanım, yönetim ve kalite güvencesidir. Bu alanlar başlangıç, süreç ve ürün standartları olmak üzere üç ayrı kategoride ele alınmıştır.

BAU-EBF, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE), Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (PDR) ile İngilizce Öğretmenliği Bölümleri (ELT) lisans programlarının akredite edilmesi için Eğitim Fakülteleri Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği’ne (EPDAD) başvuru yapmıştır. Adı belirtilen bölümlerden seçilen öğretim elemanları tarafından oluşturulan Akreditasyon Komitesi, akreditasyon sürecini yöneterek bölümler bazında ve ortak toplantılar yapmıştır. Öğretimin Planlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi kapsamında, öğretim elemanlarından ders izlencelerini standart bir formata dönüştürmeleri istenmiş, içerik, materyal, ölçme ve değerlendirme kriterleri paylaşılmıştır. Eğitim Fakültesinde görev yapan tam ve yarı zamanlı öğretim elemanlarının akademik çalışmalarının yer aldığı güncel özgeçmişleri, haftalık ders yükleri, mesleki deneyim ve çalışma alanları, öğretim elemanı işe alım süreci detaylı olarak raporlanmıştır. Öğrenci alımı, gelişimi ve başarısı kapsamında, burslu ve burssuz öğrenci sayıları, çift ana dal ve yan

¹² Prof. Dr., Bahçeşehir Üniversitesi

dal programına kayıtlı öğrenciler, akademik danışmanlık süreci, öğretmen adayları için düzenlenen sosyal ve kültürel etkinlikler aktarılmıştır.

Fakülte- Okul İşbirliği boyutu, 'Okulda Üniversite' modelinin uygulandığı fakültemizde Bahçeşehir Uğur Eğitim Kurumları (BUEK) ile işbirliklerimiz, öğrencilerin okul deneyimi ve öğretmenlik stajı dersi kapsamındaki uygulamaları hakkında detaylı bilgiler raporlanmıştır. Tesisler, kütüphane ve donanım boyutunda, derslerin yapıldığı derslikler, kütüphanede bulunan kitap, yayın ve elektronik kaynaklar, üniversitenin öğrencilere sağladığı eğitim ve öğretim amaçlı mekanlar hakkında bilgi toplanmıştır. Son madde olarak BAU EBF yönetim kadrosu, işleyişi ve fakülte öğretim elemanlarının sürece katkısı, yönetim ve öğrenci ilişkileri ve performans değerlendirme sistemi ve kalite komisyonu tarafından düzenli olarak yürütülen uygulamalar, Teknoloji Transfer Ofisi, ApplyBAU, Co-Op birimleri hakkında bilgiye yer verilmiştir.

Bölmelerin hazırladıkları Öz Değerlendirme Raporları (ÖDR) EPDAD' a iletilmiş, gerçekleşen EPDAD Fakülte/Program ziyaretinde değerlendirme komisyonu tarafından öğretim elemanları ve öğrenciler ile görüşmeler yapılmış, üniversite içerisindeki birimler ziyaret edilmiş ve fiziksel koşullar incelenmiştir. Değerlendirme sonunda başvuru yapan üç bölüm akredite olmuştur.

Bu sunumda fakültemiz akreditasyon sürecinin detaylarına, akreditasyonla ilgili karşılanan standartlara ve EPDAD raporunda yer alan önerilere yönelik atılan adımlara yer verilecektir.

BİLDİRİLER

Öğretmenlerin Stres Kaynakları ve Stresle Baş Etme Yollarının Belirlenmesi

Mustafa Demir¹³, Anıl Sakallıoğlu¹⁴

Özet

Toplumsal değişim ve dönüşümün her geçen yıl hızını artırması toplumsal örgütlerin yanında insanların yaşamını da her alanda etkilemekte ve değişmeye zorlamaktadır. Çevresinde meydana gelen değişim karşısında insanların stres yaratan kaynaklar ile karşılaşma olasılıkları eski yıllara göre artmıştır. Stres günlük hayatın ayrılmaz bir parçası olarak modern hayatın bir parçası halinde gelmiş ve toplumsal hayatın her aşamasını çok yönlü olarak etkilemeye devam etmektedir (Eskin ve diğ., 2013:32). Stres ile ilgili olarak literatür incelendiğinde bir çok tanım karşımıza çıkmaktadır. Stres kavramını ilk kullanan Selye'ye (1955) bireylerin strese neden olan olumsuz bir durum ile karşılaştıklarında ortak bir biyolojik tepki gösterdiklerini ifade etmiştir. Yıldırım (2008) ise stresi, bireyin tehlike olarak algıladığı içsel ve dışsal durumlar karşısında otomatik olarak verdiği tepkisel bir durum olarak tarif etmiştir. Bireyin sınırlarının zorlanması ile ortaya çıkan stres, örgütlerde çalışanların motivasyonunun düşmesi, tükenmişlik, çalışanlar arasında iletişim kurmama gibi olumsuz durumlara yol açarak verimliliğin düşmesine neden olmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 2008 : 46-49). İnsanlarla iletişimin yoğun olduğu yapılanmalarda stresin daha çok yaşandığı belirtilmektedir. Bu yapılardan biri de eğitim kurumlarıdır ve özellikle öğretmenlerin en fazla stres yaşayan meslek grupları arasında olduğu ifade edilmektedir (Aslan ve Çeçen, 2007; Stoeber ve Rennert, 2008).Balcı (2000)' e göre öğretmen stresi, öğretmenlik mesleği ile ilgili öfke, sinirlilik, tansiyon, tükenmişlik, kaygı ve hayal kırıklığı gibi olumsuz deneyimlerin yaşanması olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlerde uzun süren stres zaman içerisinde tükenmişliğe neden olmaktadır. Tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin iş başarısını azaltmakta kurumlarda iletişim çatışmaları yaşanmakta ve zaman içinde okul ikliminin bozulmasına neden olabilmektedir. Okulla ilgili stres kaynaklarına bakıldığı zaman, sıklıkla değişen eğitim programları, materyal eksikliği, olumsuz okul iklimi, ikili eğitim, öğretmenlerin yeterince desteklenmemesi, velilerin öğretmenlere karşı olumsuz tutumu, ideolojik çatışmalar,siyasi atamalar, teknolojinin hızlı değişmesi, farklı öğrenme yaklaşımları, öğrenci başarısızlığı, devamsızlık, kalabalık sınıflar, taşınmalı eğitim gibi bir çok faktör öğretmenleri sorunlarla karşı karşıya getirebilmektedir(Başaran, 2006:26). Öğretmenlerin okul ortamlarında karşılaştıkları stres kaynakları karşısında nasıl bir çözüm yolu tercih ettikleri stresle sağlıklı bir şekilde başa çıkma konusunda önemli ipuçları vermektedir. Karşılaşılan stres kaynakları karşısında pasif bir çözüm üretmek zaman içinde öğretmenlerin stres kaynakları altında ezilmesine, depresyona ve tükenmişliğe kadar gidebilmektedir. Stres karşısında ezilen öğretmenin süreç içerisinde okulda uyumsuz davranışlar, öğrencilerle çatışma, yönetimle çatışma,, ani sinir patlamaları, yüksek tansiyon, aile içinde çatışma, geçimsizlik, geri çekilme, meslekte verimsizlik gibi bir çok olumsuzluğa neden olabilmektedir (Madenoğlu,2010:14-16). Sonuç olarak öğretmenlerin stres kaynakları ve baş etme yolları öğretmenlerin dengeli ve sağlıklı bir şekilde yaşaması, iş doyumunu, okul verimliliği gibi birçok değişkeni doğrudan ve dolaylı olarak etkilemektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin stres kaynakları ve baş etme yollarının ortaya çıkarılması ve bu sonuçlara dayalı olarak çözüm önerileri üretilmesi son derece önemlidir. Buradan hareketle Bu araştırmanın amacı, Rize ilinin Fındıklı ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin stres kaynakları, stresle baş etme

¹³ MEB

¹⁴ MEB

yolları ve öğretmenlerin okul aile yaşam çatışma düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırmada Betimsel Tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini Rize'nin Fındıklı ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liseden oluşan 18 okulda görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma 210 öğretmenle yürütülmüştür. Araştırmada veriler Doğan (2008)' in geliştirdiği "Öğretmenlerin Stres Kaynakları Ve Baş Etme Yollarının Belirlenmesi Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde; yüzde, standart sapma, ortalama, Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis H testi, Tek yönlü varyans analizi(Anova), Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk testi, Korelasyon analizi, Spearman testi ve Non Parametrik Test: Two or More Independent Samples testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Öğretmenler, stres kaynakları ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin faktörlerden; Okul imkânları ve denetim "çok", Okul Yönetimi "orta", Öğretmenlik mesleği "Orta", Meslektaşlar "Çok", Öğrenciler "çok" ve velilerin müdahalesini " orta" düzeyde stres kaynağı olarak görmektedirler. Öğretmenlerin stresle baş etmede en çok kullandıkları yöntemlerin; stresimle baş etmek için kendimle olumlu diyaloglarda bulunurum, Stresli olduğum durumlarda sevdiğimle vakit geçiririm ve Stresli olduğum durumlarda hobilerimle ilgilenirim şeklindedir. Araştırma sonuçlarına bağlı olarak; Kalabalık sınıflar öğretmenler için stres kaynağı olarak görülmektedir. Bu nedenle okullarda sınıf mevcudunu azaltmak için farklı çalışmalar yapılabilir, Okullarda olumlu bir iklim oluşturmada sosyal ve kültürel faaliyetlerin sayısının artırılması hem öğrenciler hem de öğretmenler için stresi azaltıcı bir etkide bulunabilir ve velilerin okula müdahalesinin öğretmenleri etkileme noktasında okul öncesi ve okul dönemi boyunca velilere yönelik eğitimler verilerek öğretmenlerin stres düzeyleri en aza indirilebilir şeklinde önerilere getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Stres Kaynağı, Stresle Baş Etme Yolları

Özet

Türkiye coğrafi konumu nedeniyle Orta Doğu ülkelerinde yaşanan krizlerden en fazla etkilenen ülkelerden biri durumuna gelmiştir. Suriye'deki iç savaşla birlikte Türkiye'ye yönelik kitlesel göçlerle ülkedeki yabancı birey sayısında büyük bir artış olmuştur. Bireysel ve kitlesel göçlere maruz kalan Türkiye'de İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü 2018 verilerine göre uluslararası koruma başvurusunda bulunan 112.418 birey bulunurken, Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği'nin 2019 Ocak ayı verilerine göre Türkiye'de resmi kayıtlı Suriyeli birey sayısı 3.644.342'ye ulaşmıştır. Bu nüfus içerisinde 0-18 yaş aralığındaki bireylerin sayısı ise 1.655.405'tir. Bu nüfus hareketliliği ile okul çağındaki yabancı uyruklu öğrenci sayısı da giderek artış göstermektedir. Öğrencilerin eğitime erişimi, okula uyumu ve akademik başarısında okul-aile iletişiminin önemi yadsınamaz. Bu bağlamda, araştırmanın amacı Türkiye'de sığınmacı ya da geçici koruma statüsünde bulunan ailelerin çocuklarının devam ettiği okullar ile iletişim düzeyini ortaya koymak ve iletişim engellerini tespit etmektir. Bu amaçla araştırmacının ikamet ettiği ildeki (Niğde) resmi okullar arasında en fazla yabancı uyruklu öğrencisi olan iki ilkokul tespit edilmiş ve 2018-2019 eğitim öğretim döneminde bu okullarda görev yapan eğitim yöneticileri ve öğretmenler ile görüşülmüştür. Araştırmaya 4 eğitim yöneticisi ile 14 öğretmen katılmıştır. Durum çalışması niteliğindeki bu araştırma yarı yapılandırılmış görüşme formları ile yürütülmüştür. Okullara devam eden yabancı uyruklu öğrenciler Suriye, Irak, İran ve Afganistan uyruklu olup en büyük çoğunluğu Suriyeli öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında yabancı uyruklu öğrencilerin olmasına dikkat edilmiştir. Katılımcılarla yaklaşık yarım saat süren görüşmelerde velilerle ne sıklıkla görüştükleri, iletişim problemleri yaşayıp yaşamadıkları, velilerin öğrencilerin eğitim sürecine ne kadar dahil oldukları sorulmuş ve sağlıklı bir iletişim süreci için öneriler sunmaları istenmiştir. Görüşmeler yüzyüze gerçekleştirilmiş ve katılımcıların onayı alınarak ses kaydı altına alınmıştır. Ses kayıtları daha sonra araştırmacı tarafından yazıya aktarılmış ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Görüşme sonuçlarından elde edilen verilere göre eğitimcilerin iletişim kurma düzeyleri velilerin uyruklarına göre değişim göstermektedir. Bu bağlamda en fazla Afgan ve İranlı veliler ile iletişim kurduklarını ifade etmişlerdir. İletişim engelleri olarak dil yetersizliği, sosyo-ekonomik durum, geleceğe dair beklentiler, eğitime önem verme temalarına ulaşılmıştır. İletişim engellerinin başında dil yetersizliği gelmektedir. Özellikle Suriyeli ailelerin dil ve iletişim konusunda daha fazla sıkıntı yaşadıkları ifade edilmiştir. Afganistan'dan gelen aileler arasında Türkmen kökenli olup Türkçe bilenlerin sayısının fazla olması, İranlı aileler arasında da dil yeterliliğini geliştirmek için kurslara giden ve bireysel gayret gösterenlerin olması iletişim problemini daha az tecrübe etmelerini sağlamıştır. Ayrıca velilerin sosyo-ekonomik düzeylerinden kaynaklı olarak ekonomik kaygılar nedeniyle çocuklarının eğitimlerine yeterince önem vermedikleri, zamanlarının büyük çoğunluğunu gelir elde etmek için çalışarak geçirdikleri belirtilmiştir. Bu bağlamda, göçmen ailelerin eğitim geçmişleri arasında da farklar olduğuna vurgu yapan katılımcılar İranlı ailelerin eğitim düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca velilerin hukuki statülerinden dolayı Türkiye'ye aidiyet hissetmemeleri de iletişim engelleri arasında ifade edilmiştir. Ailelerin gelecek beklentileri ve planlarının eğitime verdikleri önemi doğrudan etkilediğini vurgulayan katılımcılar Türkiye'yi geçiş

¹⁵ Öğr.Gör., Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi

ülkesi olarak gören ailelerin daha ilgisiz olduklarını dile getirmişlerdir. Ülkesine geri dönmek isteyen ya da üçüncü bir ülkeye gitmek isteyen ailelerin Türkiye’de bir gelecek planlamadığı bu nedenle de Türkçe öğrenme noktasında isteksiz oldukları, çocuklarının eğitimine de istenilen düzeyde ilgi göstermedikleri dile getirilmiştir. Okul-aile iletişimini güçlendirmek adına göçmen velilerin bilinçlendirilmesi, göçmen nüfusun yoğun olduğu okullara tercüman desteğinin sağlanması, velilere yönelik dil kurslarının açılması ve katılımlarının teşvik edilmesi ile ev ziyaretlerinin gerçekleştirilmesinin fayda sağlayacağı ifade edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sığınmacı, Geçici Koruma, Göçmen Veli, Okul-Aile İletişimi, Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

2019-2023 Stratejik Plan Çalışmaları Çerçevesinde Müdürlüğümüzden Hizmet Alan Okul/kurum Çalışanlarının Memnuniyet Düzeylerinin Belirlenmesi (Van Tuşba Mem Örneği)

Hakan Durğun¹⁶, Muhlis Ceylani¹⁷, Hasan Basri Memduhoğlu¹⁸

Özet

Birer açık sistem olan örgütler, çevrelerinde gerçekleşen değişme ve gelişmelerden doğrudan etkilenmekte ve değişen çevre koşullarına yanıt vermek durumunda kalmaktadırlar (Bayrak, 2000: 7). Dünyada yaşanan hızlı değişimler ile birlikte yönetim anlayışında da değişimler olmaktadır. Yönetim anlayışında eski anlayışlar giderek önemini kaybetmekte, yeni fikirler, görüşler, yaklaşımlar ortaya çıkmaktadır. Stratejik yönetim, değişim mühendisliği, toplam kalite gibi adlar altında yeni yönetim teknikleri giderek artan bir şekilde benimsenmeye ve uygulanmaya başlanmaktadır (Aktan, 2003: xi). Bu değişimler, diğer tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerini de değişime zorlamaktadır (Gümüşeli, 2001). Bu kapsamda taşra teşkilatları örgütlerinde yansımaları ve tespiti de sürdürülebilirlik açısından kıymetlidir. Bu amaçla 2019-2023 stratejik planlama çerçevesinde illerde ve ilçelerde bakanlık politikalarına uyumlu planlar hazırlanmaya başlanmıştır. Bu çalışmada da Van ili Tuşba İlçesinde 2023 Stratejik Planlama Çalışmaları Çerçevesinde İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Çalışanlarının Ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden Hizmet Alanların Kuruma İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi ve kapsamlı değerlendirmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmanın amacı, Tuşba İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü 2019-2023 Stratejik plan çerçevesinde yönetici ve öğretmenlerin kurumun hizmet alanları ile kuruma ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma, tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırma, Van Tuşba Milli Eğitim Müdürlüğü'nden hizmet alan kurum çalışanlarından oluşmaktadır. Çalışmanın evrenini 2018 yılında Tuşba İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nde okullarda görev yapan 401 kişi. Araştırma verilerinin toplanmasında; "Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Hizmet Alanlar iç paydaş Anketi" kullanılmıştır. Araştırmada genel olarak; okul/kurum çalışanlarından kurumun bilgilendirme memnuniyet düzeyi düşük, kurumdan hizmet alanların ise daha yüksek bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, kurumun güçlü ve zayıf yönleri belirlenmiş, bu verilere göre çeşitli öneriler geliştirilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulardan şu sonuçlara ulaşılmıştır. • Tuşba İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden hizmet alanların genel olarak memnuniyet düzeyleri yüksektir. Milli Eğitim Müdürlüğü'nden hizmet alan kurum çalışanlarının sorunlarının çözümü için yeterli çabanın harcandığı görüşündedirler. • Hizmet alan kurum yöneticileri ve öğretmenlerin, Tuşba İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün işbirliği ve eşgüdüm içerisinde çalıştığını, kaynaklarını etkili kullandığını, eğitim-öğretim hizmetlerinin geliştirilmesi için çaba harcandığını, toplumun kültürel düzeyini yükseltici etkinliklerde bulunduğu belirtmişlerdir. • İlçe Milli Eğitim Müdürlüğün bilgilendirme ile ilgili hizmetlerinin alt düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yetersiz olmasının sebepleri arasında web ve sosyal medya araçlarının aktif kullanılmaması ile ilgili olduğu düşünülmektedir. • Milli Eğitim Müdürlüğü yürütülen faaliyetlerin en çok memnuniyet düzeylerine bakıldığında proje çalışması yapılan birimlerin olduğu tespit edilmiştir. • Milli Eğitim Müdürlüğü ; okul kurum bakım ve onarım faaliyetleri, ortaokul eğitim faaliyetleri ile din öğretim eğitim faaliyetlerinin hizmetleri konularında iyileştirmelerin yapılması gerektiği görüşündedirler. Ayrıca, kararlara katılım düzeylerinin düşüklüğünü, sosyal olanakların ve kurum binasının yetersizliğini ise üst düzeyde yetersiz bulmaktadırlar. Belirtilen

¹⁶ Van Tuşba İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

¹⁷ Van Tuşba İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

¹⁸ Prof.Dr., Siirt Üniversitesi

konular Milli Eğitim Müdürlüğü'nün zayıf yönleri olarak belirlenmiştir. • Milli Eğitim Müdürlüğü güvenilir, hizmet odaklı, adil ve demokratik, şeffaf, hesap verebilir, erişebilirlik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. • Milli Eğitim Müdürlüğü, kendi çalışanlarının memnuniyet düzeylerini artırıcı çalışmalar yapmalıdır. Bu çalışmalar aşağıdaki konuları kapsayabilir. *Çalışanlara kişisel gelişim olanakları sunulmalıdır. Çalışanların kişisel ve mesleki gelişimini sağlamak için; lisansüstü eğitim almalarına, kurs, seminer, kongre vb. toplantılara katılmalarına destek olunmalı ve özendirilmelidir. *Kurum çalışanlarına iletişim ve yönetim konularında hizmet öncesi eğitimler verilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Strateji, 2023 Planlama, Stratejik Yönetim, Swot Analizi

2023 Eğitim Vizyonu Belgesi "İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi ve Yönetimi" Bölümünün Değerlendirilmesi

Beykul Küpeli¹⁹, Süleyman Karataş²⁰

Özet

Eğitim sistemimizde, eğitim politikaları başta olmak üzere müfredat, materyal, teknoloji gibi alanlarda yapılan her türlü reform ve iyileştirme çabalarının başarısı, uygulamada büyük ölçüde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki yeterliliklerine, algılarına ve adanmışlıklarına bağlıdır. Bu çerçevede merkezinde ve hedefinde çocuğun refahı olan kapsayıcı ve nitelikli bir eğitim hizmetinin sağlanmasında, öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki becerilerinin geliştirilmesi öncelikli bir önem taşımaktadır. Bu önceliği temel alarak öğretmen ve okul yöneticilerimizin mesleki gelişim etkinliklerinin lisansüstü öğrenimle desteklenerek yeni bir mesleki gelişim anlayışı, sistem ve modeli oluşturulmalıdır. Bu doğrultuda, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Yükseköğretim Kuruluyla (YÖK) gerçekleştirilecek iş birliği ve koordinasyon aracılığıyla öğretmen ve okul yöneticilerimizin mesleki gelişimleri çağdaş bir yaklaşımla lisansüstü derecesine dayalı olarak yapılandırılmalıdır. Ayrıca mevcut insan kaynağının en verimli şekilde kıymetlendirilmesi için aidiyet duygusunu güçlendirecek adımlar atılmalıdır. Türk eğitim sisteminde amacı ve görevi okul müdürü veya eğitim yöneticisi yetiştirmek olan bir eğitim kurumu bugüne kadar oluşturulamamıştır. Yöneticiliğin okulunun olmaması, görevden alınan yöneticilerin tekrar öğretmenliğe dönmesi, dönmek istemeyerek direnenlerin soruşturmayla görevden alınması, siyasi iktidarlara ve sendikalara göre sık sık görev değişikliklerinin yapılması eğitim ve okul yöneticiliğinin gelişmesini engellemekte, böylece bir türlü istikrar sağlanamamaktadır. Bu durumun en önemli nedeni, eğitim sistemimizde okul yöneticiliğinin bir meslek olarak görülmemesi ve dolayısıyla sahip olmaları gereken yeterlilikleri kazandırabilecek herhangi bir eğitime -göreve başlamadan önce- katılmamalarıdır. Eğitim ve okul yöneticisi çağın yönetim anlayışının ve ilkelerinin, eğitim süreçlerinin, eğitim mevzuatının, öğretim ilke ve tekniklerinin öğretilip kavratıldığı eğitim fakültesi içerisindeki yönetim bölümlerinden lisans ve yüksek lisans eğitimi mezunu olan harekete geçirici, canlandırıcı, motive etme ve liderlik özelliklerine sahip, aynı zamanda eğitimin mutfağı dediğimiz okul ve kurumlarda özlük hakları saklı kalmak kaydıyla iki yıl staj yaparak ve uygulama içinde kendisini geliştiren adaylardan seçilmelidir. Bu seçim politik kaygılardan uzak olmalıdır. Günümüzde eğitim kurumları merkezden yönetim anlayışıyla yönetilmekte ve sahip olduğu yetkiler açısından aşırı biçimde üste bağımlılaşmıştır. Üst sistemlere aşırı bağımlılık, eğitim kurumlarını güçsüzleştirmekte, kurumsal özgüven yetersizliğine yol açmaktadır. Dolayısıyla bu yönetim biçiminin alternatifi olan sorumluluk üstlenici ve denetimli yerinden yönetimin olmaması, okulun demokratiklik düzeyini de düşürmektedir. Gelişmiş toplumlarda eğitim yönetimi meslek olarak kabul edilirken, Türk eğitim sisteminde egemen olan “Meslekte asıl olan öğretmenliktir”, “Yöneticiliğin okulu yoktur” anlayışı; sistem ve kurumlardaki hiyerarşi, statü ve rol kavramlarını zedelediği gibi uzmanlık niteliklerine sahip okul yöneticisi yetiştirme çabalarını da olumsuz yönde etkilemektedir. Eğitimde insan kaynağımızı çağın gerektirdiği ölçüde yetiştirip kullanamıyoruz. MEB ve YÖK işbirliği yaparak bugüne kadar personel yetiştirilmesi ve istihdamı konusunda sağlıklı bir planlama yapamamıştır. Personel ihtiyaçların belirlenememesi, üniversitelerde rastgele öğretmen yetiştiren bölümler açılması, mezunların ihtiyaç fazlası olduğu için göreve

¹⁹ Öğretmen, İbrahim Kafesoğlu Anadolu Lisesi

²⁰ Doç.Dr., Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi

atanamamasına neden olmaktadır. Atanan öğretmenlerin işbaşında hizmetiçi eğitimi yeterince sağlanamamaktadır. Eğitim sistemimizde yöneticiliğin meslekleşmesi ve kurumsallaşmasının önündeki en önemli engellerden biri, öğretmenlik ile yöneticilik görevinin ve değerlerinin birbiriyle karıştırılması olmuştur. Bu karıştırma “öğretmen yönetici” tipinin doğmasına ve öğretmen olarak yetiştirilen kişinin iki değer sistemini oynamak zorunda kalmasına yol açmaktadır. Yöneticilerin yetiştirilmesi, yalnızca yöneticilik ve liderlik davranışları kazandırmak açısından değil, aynı zamanda yöneticileri, hızla değişen koşullara uymalarında gerekli bilgi ve beceriyle donatma, onlara mesleki güvence ve saygınlık sağlama, örgütsel etkililiği ve verimliliği artırma, yönetsel gelişmeyi ve örgütsel değişmeyi hızlandırma bakımından da büyük bir önem taşımaktadır. Bugünün şartlarında her eğitim yöneticisi öğretmen olabilir fakat her öğretmen eğitim yöneticisi olamaz. Olmayacağı da bilinmesine rağmen politik ayrımcılıkla maalesef günümüzde bu uygulamalar yapılmaktadır. Eğitim ve yönetim bir süreçtir. Öğretmenliğin ve yöneticiliğin ilkeleri, yol haritası MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) ve YÖK (Eğitim Fakülteleri) işbirliği ile yeniden çizilmeli ve uygulanmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Eğitim Yöneticisi, Eğitim Politikası, Liyakat, Yönetim ve Yönetici

A Comparative Research On the Revised English, French and German Curricula for Secondary Education in Turkey

Reyhan Ağçam²¹

Özet

Foreign language curricula for secondary schools in Turkey were re-revised by the Turkish Ministry of National Education (MoNE) in 2018, and put into practice in the subsequent academic year. As acknowledged in the curriculum documents, they have been prepared ‘in line with the general goals of Turkish National Education as defined in the Basic Law of the National Education No. 1739, along with the Main Principles of Turkish National Education’ (MoNE, 2018, p. 5/ English; p. 5/ French; p. 6/ German). It is also noted that they were prepared pursuant to the CEFR proficiency levels for the ultimate purpose of raising students with B2 proficiency in the target languages. Accordingly, the graduates are supposed to ‘understand the main ideas of complex text on both concrete and abstract topics, including technical discussions in their field of specialisation, to interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular interaction with native speakers quite possible without strain for either party and to produce clear, detailed text on a wide range of subjects and explain a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options’ (Council of Europe, 2001). It is noteworthy that the three languages are taught and learned as foreign rather than second languages in Turkey as their use is limited to ‘the time-constrained instructional context (Oxford, 2003). With these in mind, the present study attempted to compare the revised English, French and German curricula for secondary education concerning the general outline, content coverage and the scope of learning outcomes. In line with the research objective, data were compiled from the curricula on the official webpage of MoNE (2018) through document analysis, which ‘refers to an integrated and conceptually informed method, procedure, and technique for locating, identifying, retrieving, and analyzing documents for their relevance, significance, and meaning’ (Altheide & Schneider, 2013, p. 5). Subsequently, the three curricula designed for 9th to 12th grades were analysed through content analysis, ‘a research technique for making replicable and valid inferences from texts (or other meaningful matter) to the contexts of their use’ (Krippendorff, 2004, p. 18). During the data analysis procedure, the expert opinion was obtained from a faculty member with specialization in curriculum and instruction. The initial findings of the research have shown that the three curricula are quite similar in content coverage as they offer relatively the same theoretical framework and practical information on foreign language teaching and learning procedures as well as suggestions for assessment and evaluation. The French curriculum differs from the English and German curricula as it contains a section for ‘Issues to be considered in writing a textbook’ which does not exist in the latter curricula. The three curricula are also similar in that they pursue the essentials of the Communicative Approach, which emphasizes such communicative skills as listening and speaking over the other language skills (e.g. reading and writing). However, the learning outcomes are presented in four categories of language skills in the French and German curricula (e.g. listening, speaking, reading and writing) while they are provided in five categories in the English curriculum (‘Pronunciation’ along with the four language skills). Besides, the curricula in concern differ regarding the document language; namely, the EFL and German curricula were extensively prepared in the target languages while one-fourth of the French curriculum was prepared in the students’ L1 –Turkish. The curricula in concern also differ in scope primarily because French and German curricula cover a prep class

²¹ Dr. Öğretim Üyesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi

programme along with those for 9th to 12th grades while the English curriculum does not include such a section. The paper will discuss and outline the other research findings related to the learning outcomes in each curriculum. All in all, the study is hoped to contribute to the existing literature via its findings and practical implications based on them.

Anahtar Kelimeler: Efl, French, German, Curriculum, Secondary Education

Açık Öğretim ve Mesleki Açık Lise Uygulamalarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Zeki Kilitci²²

Özet

Eğitim, insanı geliştiren, hayata hazırlayan ve yaşam boyu devam eden uzun bir süreçtir. Hızla gelişen teknoloji, değişen sosyal-kültürel durumlar ve hayatın hızlı akışı insanı devamlı öğrenmeye ve kendini geliştirme isteğine sevk etmiştir. Bu nedenle insanlar, genç yaşlı demeden ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda bir meslek edinmek ya da bilgi sahibi olmak amacıyla kendilerine uygun olan eğitim öğretim kurumlarına başvururlar. İşte bu eğitim öğretim kurumlarından biri olan Açık Lise, değişik sebeplerden ötürü örgün eğitimden ayrılmak zorunda kalan lise çağındaki öğrencilerin gündelik hayata devam ederken, eğitim öğretim hizmetlerinden de faydalanmalarına olanak sağlayan bir uzaktan eğitim sistemidir. Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimin olmadığı, değişik iletişim araçları ve basılı materyaller ile kişinin bireysel öğrenmesine dayanan sistemdir. Resmi olarak ülkemizde 1992 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde kurulmuştur. Açık Lise okurken kendini herhangi bir mesleki alanda yetiştirmek isteyen öğrenciler için de açık öğretim bünyesinde 1995 yılında mesleki açık öğretim sistemi oluşturulmuştur. Şu an ise “Mesleki Açık Lise” adıyla Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde faaliyetlerine devam etmektedir. Mesleki Açık Lise’de öğrenci, uzaktan eğitimle kültür derslerini alırken, seçtiği alan derslerini de haftanın belirli zaman dilimlerinde sınıf ortamında yüz yüze olarak görmektedir. Okula kaydolun öğrenci, ders kredilerini tamamlaması durumunda en erken 4 yıl (8 dönem) sonunda mezun olabilir Ayrıca öğrenci her dönem belirlenen ücreti yatırarak kayıt yenilemek zorundadır. Açık lise öğrencisi okula devam ederken tüm öğrencilik haklarından faydalanabildiği gibi mezun olması halinde de örgün eğitim mezunlarının sahip olduğu tüm haklara sahiptir. Bu araştırma sayısı hızla artan Mesleki Açık Lise öğrencilerinin mesleki açık öğretim uygulamalarına ilişkin görüşlerini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Kütahya Devlet Hatun Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi’nde Mesleki Açık Lise’ye devam eden ve tümünün kız olduğu Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Alanı öğrencileridir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, yapılan çalışma sonrası sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Öğrenme, Açık Öğretim, Mesleki Açık Lise

²² Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen

Açıköğretim Lisesi Programına Kayıt Yaptıran Öğrencilerin Açıköğretim Sistmine Yönelik Görüşleri (Muğla İl Örneği)

Avni Aytakin²³

Özet

Bu çalışmanın amacı; Örgün eğitimden ayrılıp eğitimlerine Açık öğretim lisesinde sürdüren bireylerin Açık öğretim lisesine yönelik görüşlerini içermektedir. Çalışma, nicel araştırma yönteminde tarama modeli çalışmasıdır. Çalışmanın evreni ve örneklemini Muğla İli Ula ilçesinde ikamet eden ve Açık öğretim lisesine kayıtlı 65 öğrenciden 43'ü oluşturmaktadır. Açık liseye devam eden öğrencilerin 28'i kadın 15'i erkektir. Öğrencilere Fidan(2016) tarafından " Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları ve Epistemolojik İnançları'na yönelik hazırlanmış olduğu 9 sorudan oluşan ölçek uygulanmıştır. Araştırmaya katılan bireylerin Açık Öğretime İlişkin Lise Görüşlerinin genel aritmetik ortalamasının ($X= 3,88$; katılıyorum) düzeyinde olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan bireylerin açık öğretim uygulamasına yönelik memnuniyetlerinin yüksek olduğu ifade edilebilir. Açık Öğretime İlişkin Lise öğrencilerinin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark ($p<.05$) olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin açık öğretime ilişkin görüşlerinin ortalaması ($X= 4,31$), kız öğrencilerin açık öğretime ilişkin görüşlerinin ortalaması ise ($X= 3,60$) düzeyindedir. Erkek öğrencilerin Kadın öğrencilere göre açık öğretim uygulamasından daha çok memnun olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda: Öğrencilerin açık liseye gitme nedenleri arasında; Ekonomik nedenlere bağlı olarak iş-yaşam dengesini sürdürme, işe girme, maddi koşullardaki olumsuzluklar ve mesleki kariyer yapma temaları mevcuttur. Bireysel nedenlere bağlı olarak; Bireysel öğrenme çabası ve öğrenmede alternatif fırsatlar temaları mevcuttur. Okula bağlı nedenler arasında ise; Öğretmen kaynaklı ve okul düzeninden kaynaklı temalar yer almıştır. Özet olarak, Açık liseye kayıt olma kararının okulun dışlayıcı etkisine ve okulun dışındaki etkenlerin ise daha cazip olmasına bağlı olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Açık Öğretim Lisesi, Uzaktan Öğrenme, Okul Cazibesi

²³ Muğla

Akademik Lise Öğrencilerinin Sosyal Ortam Yalnızlık Algıları İle Davranış Problemleri Arasındaki İlişki

Türkan Argon²⁴, Mehmet İsmetoğlu²⁵

Özet

Çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi olan ergenlik dönemi aynı zamanda biyolojik, psikolojik ve sosyal gelişim açısından hızlı gelişim ve değişimlerin yaşandığı bir dönemdir. Yetişkinlikte nasıl bir kişilik oluşturacağının belirlendiği bu kritik dönemde, bireyin benmerkezci yapıda olması sosyal ilişkilerinde çatışmaların da sıkça yaşanmasına neden olmaktadır. Diğer bir deyişle bu dönem bireyin hayatındaki fırtına ve stres dönemi olarak değerlendirilmektedir. Bu dönemde bireyin okul ve aile ortamında sıcak ilişkiler kurması olumlu kişilik özellikleri kazanması açısından önemlidir. Yaşları gereği zamanlarının büyük bir kısmını okulda geçirmekte olan ergenlerin sergiledikleri tutum ve davranışlar bir çok boyutta önem arz etmektedir. Okul terkenden, akran zorbalığına, sınıf içi istenmeyen davranışlardan iletişim sorunlarına kadar bir çok şekilde karşımıza çıkmakta olan bu davranışlar sonuçları itibarıyla okulu bir çok boyutta etkileyebilmektedir. Okula uyum, akademik başarının artırılması, olumlu okul iklimi, çocuk ve gençlerin güvenliği gibi bir çok durum öğrencilerin davranış problemlerinden etkilenmektedir. Öte yandan bilgi çağına bir ürün olarak internet ve sosyal medya hayatın hemen her alanında karşımıza çıkan önemli bir olgu olarak dikkat çekmektedir. Bugün gerçek hayatta yaşanan olaylar sanal ortama yansımakta bu durumlar orada değişerek tekrar gerçek hayata doğrudan ya da dolaylı etki edebilmektedir. Sundukları ve cazibesıyla internet bireyleri şekillendirmekte âdeta gerçek hayatın içerisinde ikinci bir hayat -sanal hayat- alanı oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalar, bireyin sanal hayatta geçirdiği sürenin artması sonucu yaşadığı topluma yabancılaşma ya da yalnızlaşma gibi sonuçlarla karşı karşıya kaldığını göstermektedir. Özellikle yalnızlık kavramı açısından değerlendirildiğinde birçok olumsuz tutum ve davranışın, genelde yalnızlık özelde ise sosyal yalnızlık ile ilgili olabileceği düşünülmektedir. Yaşam kalitesi ya da doyumundan akademik ve sosyal başarıya kadar birçok sonucun yalnızlıktan doğrudan ya da dolaylı olarak etkilendiği bilinmektedir. Sosyal ortam yalnızlığının lise öğrencilerinin davranış problemleri ile ilişkisi şüphesiz okul yönetimi, öğretmen ve eğitimin diğer paydaşları açısından önem arz etmektedir. Elde edilecek sonuçların, başta öğrencilerle etkili ve doğru iletişim kurma olmak üzere, akademik ve sosyal becerilerin geliştirilmesi, disiplin sorunları, okul yaşam kalitesinin artırılması, okul devamsızlığı gibi birçok konu ve soruna çözüm yolları üretmede ufuk açıcı olacağı düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde, farklı yaş gruplarına ve ayrı ayrı olmak üzere sanal ortam yalnızlığı ile davranış problemlerinin araştırıldığı görülmektedir. Ancak akademik lise öğrencilerinin sosyal ortam yalnızlık algıları ile davranış problemleri arasındaki ilişkiye dönük araştırmanın olmadığı görülmektedir. Bu araştırmada, akademik lise öğrencilerinin sanal ortam yalnızlık algıları ile davranış problemleri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır; 1. Akademik Lise öğrencilerinin davranış problemleri sergileme düzeyleri nedir? 2. Akademik lise öğrencilerinin davranış problemi sergileme düzeylerinde cinsiyet, yaş, sınıf, internette geçirilen süre, sosyal medya kullanım gibi değişkenler arasında anlamlı fark var mıdır? 3. Akademik lise öğrencilerinin sanal yalnızlık algıları ne düzeydedir? 4. Akademik lise öğrencilerinin sanal yalnızlık algılarında, cinsiyet, yaş, sınıf, internette geçirilen süre, sosyal medya kullanımı gibi

²⁴ Prof.Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi

²⁵ Akçakoca Anadolu Lisesi

değişkenler açısından anlamlı fark var mıdır? 5. Akademik lise öğrencilerinin sanal yalnızlık algıları ile problemleri davranış sergileme düzeyleri arasında ilişki var mıdır? Bu çerçevede “Davranış Problemleri Ölçeği” ve “Sanal Ortam Yalnızlık Ölçeği” kullanılmıştır. Düzce ili Akçakoca İlçesi’nde bulunan bir akademik lisede öğrenim görmekte olan 330 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın analiz süreci devam etmekte olup, sonuçlar kongre esnasında paylaşılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sanal Ortam Yalnızlığı, Davranış Problemleri, Akademik Lise,

Özet

Giriş Üniversiteler toplumun kalkınmasında önemli roller üstlenmiş yükseköğretim kurumlarıdır. Toplumun ihtiyaç duyduğu ya da ihtiyaç duyabileceği insan gücünü yetiştiren, bilimsel araştırmalar yapan ve toplumun aydınlanması doğrultusunda çalışmalar gerçekleştiren saygın bir eğitim kurumudur (Doğramacı, 2000; Yükseköğretim Kanunu, 1981: 5350. Üniversiteler misyonlarını kurumlarında görev yapmakta olan öğretim üyeleri, öğretim görevlileri ve araştırma görevlileri aracılığıyla yerine getirmektedir. Yükseköğretim Kanunu'na (1981: 5348) göre öğretim üyeliği profesör, doçent ve dr. öğretim üyelerinden oluşan akademik kavramdır. Üniversiteler ilgili kanunda ifade edilen amaçlarını gerçekleştirebilmek için ihtiyaç duydukları akademik personelin temini için ilan vermektedir. İlanda genellikle alınacak personele ilişkin birim, bölüm, anabilim dalı, unvan, kadro derecesi ve sayısı, ilan şartları ve başvuru süresi hakkında bilgiler bulunmaktadır. Bu bilgiler arasında yer alan “ilan şartları” zaman zaman çeşitli tartışmalara konu olmuştur. Bazı ilanların şartlarının olmadığı, bazılarında ilgili kadroya yönelik doktora mezuniyet alanının, bazılarında ise çok daha ayrıntılı (belirli alanlarda çalışmaları olmak, doğrudan yüksek lisans ya da doktora tez konuları başlıkları vb.) açıklamalar olduğu görülmüştür. Bu durum ilan şartları üzerinden etik ihlal yapıldığına ilişkin bir tartışma ortamına zemin hazırlayabilir. Belirli kavramlar üzerinde çalışma şartlarına konu olan ilanların özel şartlı, daha genel şartları içeren ilanların ise genel şartlı ilanlar olarak algılandığı belirtilebilir. Bu durum, ayrıntılı özel şartlar içeren kadro ilanlarının birileri için özellikle ilan edildiği izlenimini verebilir. Zaten sosyal medyanın bu konuyu sıklıkla gündemde tutmaya çalıştığı (memurlar.net, 2018, 2019), Yükseköğretim Kurulu'nun (YÖK) akademik ilanların genel şartlı olarak verilmesi yönünde açıklamaları ve idare mahkemelerinin de özel şartlı ilanların iptali (Tokat İdare Mahkemesi, 2017: E.720) yönünde kararları olduğu görülmüştür. Bu konuda YÖK (2019) de ilanların “...kişiyi tanımlamaya yönelik olarak akademik rekabeti engelleyecek nitelikte olmasının...” Anayasanın eşitlik ilkesine aykırı olduğundan iptal edileceğini belirtmiştir. İdare mahkemelerinin iptal kararları gerekçelerine bakıldığında ise genellikle 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 23/c maddesinde yer alan “ek koşullar için YÖK'ten onay alınmak kaydı ile...” ve “...münhasıran bilimsel kaliteyi artırmak amacıyla yönelik olarak, bilim disiplinleri arasındaki farklılıkları da göz önünde bulundurarak, objektif ve denetlenebilir nitelikte...” ifadelerine atıf yapılmaktadır. Kısacası bilimselliği temel alarak şeffaf ve nesnel bir akademik ilan ve değerlendirme sürecini işaret etmektedir. Bu kapsamda çalışmanın amacı öğretim üyesi kadro ilanlarının incelenmesi ve akademisyen görüşleri doğrultusunda akademik kadro ilanlarının irdelenmesidir. Amaç Bu çalışmanın amacı son 3 yıl içerisinde Eğitim Fakültesi öğretim üyesi kadroları için verilen ilanların unvan ve özel/genel şartları açısından incelenmesi ve çeşitli idari görevlerde bulunmuş akademisyen görüşleri doğrultusunda akademik ilan sürecinin irdelenmesidir. Yöntem Bu çalışma nitel bir yaklaşımla ele alınmıştır. Doküman incelemesi ve görüşme teknikleri ile çalışmanın verileri toplanacaktır. Eğitim Fakültesi öğretim üyesi kadroları için Ocak 2016 ve Temmuz 2019 tarihleri arasında verilen öğretim üyesi kadro ilanlarına Resmi Gazete aracılığıyla ulaşılabacaktır. Ayrıca görüşme tekniği ile çeşitli idari görevlerde bulunmuş akademisyenlerin öğretim üyesi ilanları hakkında düşünceleri yarı-yapılandırılmış bir form ile yüz yüze ya da elektronik ortamda elde edilecektir. Hem doküman incelemesi hem de görüşme verileri birlikte değerlendirilerek bulgular tartışılacaktır. Bulgular, Tartışma, Sonuç ve Öneriler Veri toplama süreci devam ettiğinden bulgular,

²⁶ Dr. Öğretim Üyesi, Süleyman Demirel Üniversitesi

tartışma, sonuç ve öneriler bölümüne ilişkin bilgiler daha sonra paylaşılacaktır. Anahtar Kelimeler: Eğitim Fakültesi, öğretim üyesi, etik Kaynakça Doğramacı, İ. (2000). Günümüzde rektör seçimi ve atama krizi (Türkiye’de ve Dünyada yükseköğretim yönetimine bakış). Ankara: Meteksan. Yükseköğretim Kanunu (1981). [Çevrim-içi: <http://mevzuat.basbakanlik.gov.tr/Metin.aspx?MevzuatKod=1.5.2547&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch>], Erişim tarihi: 19.06.2019. Memurlar.net (2018). Atatürk Üniversitesi’nden doktora tez konusu şartlı kişiye özel ilan. [Çevrim-içi: <https://www.memurlar.net/haber/773333/ataturk-universitesi-nden-doktora-tez-konusu-sartli-kisiye-ozel-ilan.html>], Erişim tarihi: 24.06.2019. Memurlar.net (2019). Selçuk Üniversitesi’nden yine bir kişiye özel ilan!. [Çevrim-içi: <https://www.memurlar.net/haber/818583/selcuk-universitesi-nden-yine-bir-kisiye-ozel-ilan.html>], Erişim tarihi: 22.06.2019. Tokat İdare Mahkemesi (2017). 27.11.2017 tarih ve E.720 sayılı karar. YÖK (2019). Akademik kadro ilanlarında aranan ek koşullara ilişkin bilgi notu. [Çevrim-içi: <https://denetleme.yok.gov.tr/yayinlar-raporlar/bilgi-notlari>], Erişim tarihi: 22.06.2019.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Fakültesi, Öğretim Üyesi, Etik

Anne-Baba Öğrenim Durumuna Göre Eğitim, İlahiyat ve Mühendislik Fakültesi Öğrencilerinin Akademik Başarı Durumlarının Karşılaştırılması

Hüseyin Hüsnü Bahar²⁷

Özet

Akademik başarı, ortaöğretimde olduğu gibi yükseköğretimde de önemli bir başarı göstergesi olarak kabul edilmektedir. Eğitim amaçlarını gerçekleştirme düzeyinin de önemli bir göstergesi olarak görülebilir. Ancak akademik başarıyı etkileyen çok farklı değişkenlerin olduğu bilinmektedir. Bu değişkenlerin bir kısmı bireyin kişisel özellikleri ile ilgili olduğu gibi, bir kısmı da içinde yaşadığı eğitsel ve sosyo-kültürel ortamla ilişkilidir. Toplumun temelini oluşturan aile, bireye eğitsel ve sosyo-kültürel ortam sağlaması bakımından önemlidir. Çünkü bilişsel ve sosyal gelişim açısından kritik dönem olan ilk gelişim yılları aile içinde yaşanır. Bireyin bedensel, zihinsel, sosyal ve dil gelişimi gibi farklı gelişimlerinin başladığı yer ailedir. Aile denilince ilk akla gelen kişiler ise anne ve babadır. Anne ve babalar, çocuklarını yetiştirirken bilgi, beceri ve birikimlerini kullanır. Anne ve babanın öğrenim durumu bu birikimin önemli göstergelerinden birisi olarak algılanabilir. Ailenin çocuk üzerindeki etkisi çocukların yaşı ilerledikçe azalmaya başlar. Aile etkisi azalırken okul ve arkadaş gruplarının birey üzerindeki etkisinin artması beklenir. Ancak ailenin etkisinin azalmakla birlikte, tamamen sona erdiği söylenemez. Yapılan bu çalışmada, anne-baba öğrenim durumuna göre eğitim, ilahiyat ve mühendislik fakültesi öğrencilerinin akademik başarı durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma için ihtiyaç duyulan anne ve baba öğrenim durumu ile akademik başarıya ilişkin veriler eğitim, mühendislik ve ilahiyat fakültesine kayıtlı olan 267 öğrenciden anket yoluyla toplanmıştır. Verileri analiz etmek için bağımsız örneklem için faktöriyel ANOVA testi kullanılmıştır. Anne ve baba öğrenim durumuna ilişkin iki veri grubu, gruptaki frekansın az olması sebebiyle birleştirilmiştir. Bu birleştirmede amaç, veri setini istatistiksel analize hazırlamaktır. Bu kapsamda, annesi üniversite mezunu olan 11 öğrenci lise ve dengi okul, babası diplomasız olan 7 öğrenci ise ilkökul grubu ile birleştirilmiştir. Analiz sonuçları, anne öğrenim durumuna göre, öğrencilerin akademik başarıları durumlarının anlamlı ölçüde farklılaştığını göstermektedir ($F(3-252) = 2.762, p < .05, \eta^2 = .032$). Anne öğrenim durumuna göre annesi ilkökul düzeyinde öğrenim gören öğrenciler ile annesi lise veya üzeri düzeyde öğrenim gören öğrencilerin akademik başarıları anlamlı farklılık göstermektedir. Annesi ilkökul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin akademik başarı puanları ($\bar{X} = 2.65, S = .039$), annesi lise veya üniversite düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin akademik başarı puanlarından ($\bar{X} = 2.47, S = .091$) daha yüksek olup, bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < .05$). Bu bulgulara dayalı olarak, çalışma grubundaki öğrencilerin akademik başarılarında anne öğrenim düzeyi etkisinin düşük düzeyde olduğu, akademik başarının % 3.2'sinin anne öğrenim durumu ile açıklandığı söylenebilir. Öğrencilerin baba öğrenim durumlarına göre akademik başarı puanlarının anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($F(3-252) = 1.106, p > .05$). Ayrıca, anne öğrenim durumu ile baba öğrenim durumunun birlikte öğrencilerin akademik başarılarına etki etmediği anlaşılmıştır ($F(8-252) = 1.266, p > .05$). Annenin ilkökolden daha üst düzeyde bir eğitime sahip olmasının üniversite öğrencisinin akademik başarısını artırmadığı, aksine annesi lise veya daha üst düzeyde bir eğitime sahip olan öğrencilerin başarılarının daha da düştüğü görülmektedir. Anne öğrenim durumu, annenin çalışıp çalışmaması, ailedeki çocuk sayısı ve aile geliri ile bağlantılı olarak düşünülebilir. Öğrenim düzeyi daha düşük olan annelerin daha yüksek doğurganlık oranına sahip olduğu ve daha düşük öğrenim düzeyinin daha az aile geliri ile bağlantılı olduğu düşünülürse, düşük gelirli aileden gelen çocukların üniversite başarısını ve dolayısıyla

²⁷ Prof.Dr., Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

üniversiteyi bitirip bir iş sahibi olmayı bir ümit kapısı olarak görmesinden kaynaklanmış olabilir. Ancak yine de bu hususların araştırılması ayrı bir çalışma konusu olarak düşünülebilir.

Anahtar Kelimeler: Akademik Başarı, Anne Öğrenim Durumu, Baba Öğrenim Durumu, Aile ve Başarı

Bağımsız Anaokullarında Görev Yapan Destek Hizmeti İşgörenlerinin İş Arkadaşlık İlişkisinin Örgüt Performansına Etkisi

Hatice Tiltay Yılmaz²⁸, Mustafa Aydın Başar²⁹

Özet

Okul öncesi eğitim kurumları; kişiliğin şekillendiği erken çocukluk dönemini, çocukların fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimleri açısından en sağlıklı şekilde geçirmesini, sosyal yaşama hazırlamayı ve aileyi okul öncesi eğitimi konusunda bilinçlendirmeyi amaçlamaktadır. Yaşadığımız yüzyılda okul öncesi eğitim kurumlarının önemi hemen herkes tarafından kabul edilmektedir. Okul öncesi eğitimin kalitesini belirleyen en önemli unsurlardan biri çocuklarla sürekli etkileşim içinde olan öğretmen dışındaki personeldir. Anaokullarının işleyiş yapısı ve eğitim sistemindekine önemine bakıldığında destek hizmeti veren işgörenler, bu kurumların önemli bir ögesidir. Şöyle ki; anaokulları 36 aylıktan 60 aya kadar çocukların tam veya yarı zamanlı eğitim aldığı, beslenme ve bakım ihtiyaçlarını giderdiği yerdir. Çalışan destek hizmeti işgörenleri sayısı okulun öğrenci mevcudu ve bulunduğu okul kurum tipine göre değişiklik göstermektedir. İş yoğunluğu ve işin ana çerçeveleri göz önünde bulundurulduğunda, anaokullarında görev yapan bu işgörenler de öğretmenler kadar çocukların gelişimi üzerinde etkilidir. Öyle ki; yemek ve öz bakım becerileri bu personel tarafından desteklendiği gibi okulun genel temizlik ve işleyişinde de işgören ana elemandır. Bu personelin okullara yönelik mesleki kültürlerinin olmayışı ise zaman zaman başka yönlerin öne çıkmasına sebep olmaktadır. Bunlardan en önemlisi ise iş arkadaşlık ilişkisidir. Okul kültürü olmayan kişilerin iş arkadaşlık ilişki düzeyleri hem kurumun işleyişini hem de performansını etkilemektedir. Arkadaşlık ilişkisi kurum kültürünün benimsenmesinde ve bu süreçte önemli rol oynamaktadır. İş arkadaşlarıyla kurulan destekleyici ilişkiler iş göreni işine bağlayan ve işinden memnun kalmasını sağlayan nedenlerden biri olabilir. Performans genellikle, belirlenen koşullara göre bir işin yerine getirilme düzeyi veya iş görenin işe karşı geliştirdiği davranış biçimi olarak tanımlanmaktadır. Bu davranış geliştirme ise yapılan işe olumlu ve olumsuz yansımaktadır. Bu çalışmanın amacı, bağımsız anaokullarında görev yapan öğretim hizmetleri dışındaki destek hizmetleri işgörenlerinin iş arkadaşlık ilişki düzeylerinin performanslarına etkisini ortaya koymaktır. Amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır: 1. Bağımsız anaokullarında görev yapan öğretim hizmetleri dışındaki destek hizmetleri işgörenlerinin iş arkadaşlık ilişki düzeyleri nasıldır? 2. Bağımsız anaokullarında görev yapan öğretim hizmetleri dışındaki destek hizmetleri işgörenlerinin performans düzeyi nedir? 3. Bağımsız anaokullarında görev yapan öğretim hizmetleri dışındaki destek hizmetleri işgörenlerinin iş arkadaşlık ilişkileri ile performans düzeyleri arasındaki ilişki nedir? Yapılan bu çalışma; tarama modeli esas alınarak desenlenmiş, 2017–2018 eğitim-öğretim yılında Çanakkale ilindeki merkez ve ilçelerde bulunan dokuz farklı resmi anaokulunda çalışan destek hizmetleri işgören personeli örneklem grubunu oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında “İşyeri arkadaşlığı ölçeği” ve “Performans ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler istatistik programında değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular göre; iş arkadaşlık ilişkisi ile performans arasında olumlu yönde bir ilişkinin var olduğu yönünde bir sonuca ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Anahtar Kelimeler: Bağımsız Anaokulu, Destek Hizmetleri İşgörenleri, İş Arkadaşlık İlişkisi, Performans

²⁸ İBB Kanuni Sultan Süleyman Ortaokulu

²⁹ Dr. Öğretim Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Milli Eğitim Bakanlığının Görevde Yükselme Uygulamalarına İlişkin Görüşleri

Kemal Kayıkcı³⁰, Züleyha Dilsiz³¹

Özet

Okul öncesi eğitim, eğitim ve öğretim basamağının en temelidir. MEB bu işi üstlenmesi için kendisine bağlı Bağımsız Anaokullarını kurmuştur. Günümüzde okul öncesi eğitim ile ilgili çok büyük yatırımlar yapılmaktadır. Yapılan anaokulları ve dersliklerin sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Okul öncesi eğitim alan çocuklarımız gün geçtikçe çoğalmaktadır. Burada görev yapan yöneticilerin kalitesi de eğitim sistemini derinden etkilemektedir. Çünkü yönetici; belirlenen örgütsel hedefleri gerçekleştirmek için eldeki insan ve madde kaynaklarının en etkin ve verimli bir şekilde kullanılmasından ve hedeflerin gerçekleştirilmesinden birinci derecede sorumlu olan kişidir. Dolayısıyla yöneticinin bu sorumluluklarını en üst düzeyde gerçekleştirebilmesi ve işlerini rastlantılara bırakmaması için bilimsel esaslara ve ilkelere uygun olarak hareket etmesi gereklidir. Bunu yapabilmek için ise yöneticinin sahip olması gereken belli yeterlikler bulunmaktadır. Bu yeterlikler arasında insancıl, teknik ve kavramsal yeterlikler bulunmaktadır. Bu yeterliklere karar yeterlikleri ve teknolojik yeterlikler de eklenebilir. Okul yöneticilerinin bu yeterliklere sahip olması onların liyakat sahibi olduklarını gösterir. Çeşitli ülkelerin uygulamalarına bakıldığında gerek yöneticiliğe atamada gerekse üst yöneticiliklere yükselmeye liyakat esaslarının dikkate alındığı görülmektedir. Türkiye’de ise geçmişten bu güne değişik politikaların izlendiği görülmektedir. Ancak son zamanlarda gerek yönetici seçmede ve gerek yöneticilerin üst kademelere yükselmelerinde sorunlar yaşandığı ve uygulamalara ilişkin sıkça eleştiriler yapıldığı literatür taramalarından ve basından anlaşılmaktadır. Bu araştırmanın amacı; bağımsız anaokullarında görev yapan okul yöneticilerinin Türkiye’de helen devam eden okul yöneticiliğine ve görevde üst yöneticiliğe yükselme uygulamalarıyla ilgili görüşlerini ortaya koymak ve bu konuda uygulayıcılara yapılacak çalışmalar için bilimsel öneriler sunmaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır. 1. Bağımsız Anaokullarında Görev Yapan Yöneticilerin Görevlerinde Yükselmeye İlişkin Düşünceleri nelerdir? 2. Bağımsız Anaokullarında Görev Yapan Yöneticilerin Görevlerinde Yükselme Konusunda Düşüncelerini Etkileyen Etmeler nelerdir? 3. Bağımsız Anaokullarında Görev Yapan Yöneticilerin Buldukları Yöneticilik Görevine Devam Etmelerini veya Bırakmalarını Etkileyen Unsurlar Hakkındaki Görüşleri Nelerdir? 4. Bağımsız Anaokullarında Görev Yapan Yöneticilerin Milli Eğitimin Görevde Yükselme Kriterleri Hakkındaki Görüşleri nelerdir? 5. Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin İş Tatminleri ve Motivasyonlarını Etkileyen Unsurlar nelerdir? 6. Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Üst Düzey Yöneticiliğe geçme yönündeki görüşleri nelerdir? Yöntem: Bu araştırma; nitel bir çalışma olup, araştırma durum çalışması deseninde hazırlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Antalya ili merkez ilçelerinde görev yapan 10 bağımsız anaokulu yöneticisinden oluşmaktadır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak veriler görüşme yoluyla elde edilmiştir. Görüşmeler sırasında katılımcılardan alınan notlar doğrudan alıntılar yaparak metne çevrilmiştir. Veriler okunurken anlatılmak istenen düşüncenin tespit edilmesi amacıyla sözcük, cümle ve paragraflar kavramsallaştırılarak tematik kodlama ile içerik analizi yapılmıştır. Kodlamalar, araştırmanın amacı ve alt problemler doğrultusunda yapılmıştır. İçerik analizinin temel amacını toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak olarak ifade eden Yıldırım ve Şimşek’e (2006) göre toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması daha sonra

³⁰ Doç.Dr. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi

³¹ Antalya Milli Eğitim Müdürlüğü

da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir. İçerik analizi yoluyla verileri tanımlama ve verilerin içinde saklı gerçekleri ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır (Gülbahar ve Alper, 2009). Geçerlik ve güvenilirliğin sağlanmasında katılımcı teyidi alınmış ve süreç ayrıntılı olarak anlatılmıştır. Bulgular: Araştırma sonuçlarına göre, Bağımsız anaokullarında görev yapan yöneticilerin görevlerinde yükselme konusunda düşüncelerini etkileyen etmenler olarak katılımcıların bazıları işlerini sevdiklerinden, bazıları tecrübelerini aktarmak istediklerinden bazıları da özel koşullarına uygun olduğundan yükselme düşüncesine sıcak baktıklarını; bazıları ise rotasyonun olmasından, şartların uygun olmamasından, sorumlulukların fazla olmasından, hırs sahibi olmamalarından ve ailelerine daha fazla zaman ayırmak istediklerinden yöneticilik alanında yükselmeye olumsuz baktıkları görülmektedir. Bazı yöneticiler uygulamadaki yönetici seçme kriterleri ile ilgili olarak, mülakatın kaldırılmasını, liyakat unsurlarının getirilmesini, yazılı sınavın yapılmasını, sadece sınavın yeterli olmadığını, Mülakatın ortadan kalksa bile yazılı sınavlara ek olarak yönetici adaylarında aranan yeterliliklerin çoğaltılması gerektiğini düşünmektedir. Tartışma Sonuç ve Öneriler Bağımsız anaokulu yöneticilerinin görevlerinde yükselmeyi düşünmelerinde farklı alt etmenler aramak mümkündür. Bunlar arasında kişisel tercihler, aile yaşantıları, mesleğe bakış açıları, meslekten aldıkları doyum ve hırs gibi sebepler bulunmaktadır. Mevcut okul yöneticiliğine atama ve yükselmede kullanılan kriterler liyakat esaslarına yeterince uymamaktadır. Özellikle yönetici seçmede kullanılan mülakat tekniği yöneticilerin liyakat esasına göre alınmalarındaki önemli engellerden birisidir. Okul yöneticiliğinde yükselmeye esas olan kriterler insan kaynakları yönetiminin kariyer ilkesine uygun değildir. Yöneticilerin makam güvencesi yetersizdir. Mevcut yöneticiliğe seçme ve yükseltme uygulamaları kariyer planlamasını mümkün kılmamaktadır. Yönetici seçimi ve kariyer basamaklarında yükselmede yeterlik, kariyer ve güvence ilkelerine uyulmalıdır. Liyakat esasları dünyada uygulanan kriterlere göre yeniden düzenlenmelidir.

Anahtar Kelimeler: Anaokulu, Yönetici Seçme, Kariyer, Liyakat, Güvence

Bazı Gelişmiş Ülkelerin Eğitim Politikalarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi

Ahmet Hakan Yaz³²

Özet

Bir ülkenin kalkınmasında ve diğer ülkeler arasında söz sahibi olmasında en belirleyici unsurlardan biri o ülkenin sahip olduğu nitelikli eğitim sistemidir. Eğitim sistemi; bir ulusu diğerlerinden ayıran, toplumun özüne ait yapı ve düşünce sistemlerini sonraki kuşaklara aktaran ve bunun yanında ülkenin hedef ve vizyonunun gerçekleştirilmesini sağlayan başat değerdir. Bunun yanında eğitim süreci uzun vadede sonuçları olan ve kuşakları etkileyen bir yapıya sahiptir. Bugün uygulanan bir eğitim sisteminin sonuçları yıllar sonrasını etkileyebilen olumlu ya da olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir. Bundan dolayı doğru eğitim sisteminin uygulanması bir ulus için hayati öneme sahiptir. Rekabetçi ve gelişmiş bir ülke olmak için bilimsel temellere dayalı eğitim sisteminin uygulanması ile çağı yakalayan ve ötesine geçebilen bireylerin yetiştirilmesi mümkün olacaktır. İyi yetişmiş bireyler ise güçlü bir toplum meydana getirecek ve ülkenin hedefleri doğrultusunda ilerlemesine katkı sağlayacaktır. Eğitim sisteminin belirlenmesinde eğitim politikaları kuşkusuz belirleyici rol oynamaktadır. Nitelikli bir eğitim sisteminin uygulanması ise ülkenin vizyonu ve çağdaş hedefleri temeline dayalı eğitim politikalarının geliştirilmesi ile mümkün hale gelecektir. Bunun aksine, rasyonel olmayan ve çağın gereksinimleri ile uyum olmayan politikaların geliştirilmesi eğitim sistemine büyük zararlar verebilecek ve telafi edilmesi zor hatalara yol açabilecektir. Bununla birlikte eğitim politikalarının oluşturulması, üzerinde titizlikle düşünülmesi gereken ve detaylı analizler gerektiren bir dizi süreç içermektedir. Bu doğrultuda, başta PISA ve TIMSS gibi sınavlarda kendini kanıtlamış ve başarılı olan ekonomik düzeyleri gelişmiş ülkelere ait eğitim sistemlerinin ve eğitim politikalarının gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesi, ileride düşülebilecek olan hataları öngörmek açısından değerli bir yaklaşım olacaktır. Böylece, ülkelerin eğitim politikalarını geliştirme aşamasında yaşadığı tecrübelerden ve deneyimlerden yararlanılarak olası hatalar önceden tespit edilebilecek ve bu hatalara tekrar düşülmemesi sağlanacaktır. Ancak, her ülkenin kendine özgü yapısı ve hedefleri olduğu dikkate alındığında, ülkelerin kendilerine ait eğitim sistemlerini ve politikalarını olduğu gibi benimsemek ve kendi eğitim sistemine uyarlama yapmadan olduğu şekliyle uygulamak ise geri dönülmesi zor başka bir hatalı uygulama olabilecektir. Bundan dolayı, ülke için geliştirilecek olan eğitim politikaları ülkenin gerçekleri doğrultusunda düzenlenmeli ve toplumun beklentilerine cevap verebilecek şekilde olmalı ayrıca toplumun yapısına aykırı bir biçimde olmamalıdır. Aksi takdirde, bu politikalar toplum tarafından kabul görmeyecek ve dolayısıyla zaman ve kaynakların gereksiz yere harcandığı bir yapıya dönüşebilecektir. Bu araştırmanın amacı, farklı ülkelerin eğitim politikalarını bazı değişkenlere göre incelemektir. Bu amaçla ilgili literatür taranarak bazı gelişmiş ülkelerin eğitim politikaları incelenmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda bu politikaların Türkiye için uyarlanabilir olması ve uyumlu hale getirilerek uygun politikaların geliştirilmesinde örnek teşkil etmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırmada altı ülkenin (Amerika Birleşik Devletleri, Almanya, Finlandiya, Fransa, İngiltere ve Japonya) eğitim politikaları bazı değişkenlere göre karşılaştırılmalı olarak analiz edilmiştir. Araştırmada nitel bir araştırma yöntemi olan doküman analizi kullanılmıştır. Karşılaştırmada zorunlu eğitim kademeleri, ortaöğretim ile yükseköğretime geçiş süreçleri ve eğitim süreleri ele alınan değişkenlerdir. Elde edilen bulgular tablolar haline getirilerek çalışmanın kolay anlaşılır hale getirilmiştir. Ülkelerin eğitim politikalarındaki benzer ve farklı yönlerinin tespit edilmesine çalışılmıştır. Ayrıca farklı ülkelerin eğitim politikaları göz önüne alınarak, ortak politikaların

³² Kastamonu Fen Lisesi

saptanması esas alınmıştır. Bu amaç doğrultusunda Şu alt problemlere cevap aranmıştır: ABD, Almanya, Finlandiya, Fransa, İngiltere ve Japonya'da; 1. Zorunlu eğitim hangi düzeydedir? 2. Ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş nasıldır? 3. Eğitim süreleri nedir? Araştırmanın sonuçları sözlü bildiri sırasında sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Karşılaştırmalı Eğitim, Eğitim Yönetimi, Eğitim Sistemi

Beslenme Dostu Okul ve Okullarda Beslenme Denetimi

Cengiz Kasımay³³, Ahmet Baştan³⁴, Abdullah Gündoğdu³⁵, Ömer Özkurt³⁶, Berke Yüksel³⁷, Ömer Baştan³⁸

Özet

Amaç Günümüz gençliğinin en önemli sorunlarından biri sağlıksız beslenme sonucu karşılaştığı obezitedir. Gelişmiş ülke gençliğinin en önemli sorunlarından olan obezite, gelişmekte olan Türkiye gençliğinin de en önemli sorunlarının başında gelmektedir. Çalışan anne babaların evde fast food tarzı beslenme alışkanlığı, giderek okulları da kuşatmış, sabah sağlıklı beslenmeden evden çıkan ve günün en önemli saatlerini, hayatının en önemli çağını okulda sağlıksız beslenerek geçiren çocuk ve gençlerin gelecekte karşı karşıya kalacakları sorunları tahmin etmek zor değildir. MEB okullarda beslenmenin önemini fark etmiş, taşınabilir öğrencilerin sağlıklı beslenmeleri için, uzmanlarca hazırlanan yemeklerle öğrencilerin sağlıklı beslenmelerine öncülük yapmaya çalışmıştır. Konuya ilişkin ithal edilen GDO lu olup olmadıkları bilinmeyen ürünlerden öğrencilere hazırlanan sözde sağlıklı beslenme programı belki de onlar için gelecekte büyük sorunlar doğuracaktır. Bu konu ayrıca üzerinde durulması ve araştırılması gereken bir konudur. Öte yandan okul kantinlerinde satılması gereken ürünlere ilişkin belirli kısıtlamalar getirmiştir. Yöntem Çalışma Grubu Araştırmanın çalışma grubunun 2018-2019 eğitim öğretim yılında 18 Okul müdürü, 18 kantin işletmecisi ve 320 Fen lisesi öğrencisi oluşturmaktadır. Okul müdürleriyle kantinlerle ilgili mevzuatın uygulanmasında karşılaşılan güçlükler, kantin işletmecileriyle genel durum, öğrencilerle de kantinlerden bekledikleri hizmetler ve kantine ilişkin değerlendirmeler üzerine olmuştur. Verilerin Toplanması Veriler yazılı olarak toplanmıştır. Verilerin Çözülmesi Çalışmaya katılan 18 okul müdürü ile, 18 kantincinin kantin mevzuatı, uygulamada karşılaşılan güçlükler konuşulmuş, elde edilen bilgilerde ortak sorunlara ulaşılmaya çalışılmıştır. Bulgular Okul müdürleri kantinlerin bakanlık temsilcilerinden oluşan bir komisyon tarafından denetlendiğini, kat denetimde karşılaşılan sorunların sözlü olarak işletmeciye tebliğ edildiğini, yazılı olarak yapılan tebliğlerin işletmede görülen basit hatalara ilişkin olduğunu, önemli sorunların okul müdürleri tarafından çözülmesini tavsiye ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. İşletmeciler çevrelerde hiçbir özel koşula tabi olmadan açılan mekanların öğrenciler için cazibe merkezi olduğunu, kantin maliyetlerinin yükseldiğini ve kazanç sayılamadıklarını söylemişlerdir. Öğrenciler kantinlerin pahalı olduğunu, hizmetlerin yetersiz olduğunu, ürün çeşitlerinin olmadığını söylemişlerdir. Taşıma kapsamına giremeyen ve yemek yeme hakkı olmayan ekonomik yetersizlik yaşayan öğrencilerin de okul kantinlerinde boynu bükük kalabildikleri tespit edilmiştir. Sonuçlar MEB'in sağlıklı nesiller yetiştirmek için çıkardığı mevzuat öğrenci sağlığını korumakla birlikte, okula yakın işletmeleri kapsamadığı için amaca hizmet edememektedir. Okullarda beslenme denetimi yetersizdir. Evde her türlü alışkanlığı kazanmış öğrencilerin, okullarda sağlıklı beslenmeyi önemsemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Mevzuat bu haliyle uygulanamamakta, uygulanışı bütün paydaşları zor durumda bırakmaktadır. Öte yandan okul kantinleri öğrencileri sundukları cazip yiyecekler, davet eden yemek kokularıyla da etkilemektedir. Bu konuda önerilebilecek bir çözüm de, okul kantinlerinin okullardan kaldırılmasıdır. Öğrencilerin daha sağlıklı beslenebilmeleri ve sağlıklı beslenme alışkanlığı kazanabilmeleri için, belli bir ücret karşılığı veya tamamen ücretsiz, gıda

³³ Trabzon Vakıfkebir Fen Lisesi

³⁴ Trabzon Vakıfkebir Atatürk Ortaokulu

³⁵ Beşikdüzü MEM

³⁶ Akçaabat Atatürk MTAL

³⁷ KTÜ

³⁸ Beşikdüzü MEM ŞUBE MÜDÜRÜ

uzmanlarının kontrollerinden geçmiş gıdalar dan yapılmış sıcak yemek ve meyveler le öğrenciler e beslenme olanağı sunulmasıdır. neriler 1- Okul Kantinleri işletilmesine ilişkin mevzuat uygulanmasında sorunlarla karşılaşılmaktadır. Mevzuat gözden geçirilmelidir. 2- Yürürlükte olan yönetmelik idare ile kantin işletmesini karşı karşıya getirmektedir. Mevcut uygulama, kantin işletmecileri ile, okul çevresi işletmeler arasında haksız rekabet doğurmaktadır. 3- Okul kantinlerinde denetim yetersiz ve karmaşa mevcuttur. Kimin sorumlu ve yetkili olduğu netleştirilmelidir. 4- MEB okul kantin işletmeciliğini bitirip, yerine, velilerin de katkısıyla veya ücretsiz sıcak yemek ve meyvelerden oluşan sağlıklı ürünler sunma uygulamasını pilot illerde deneyebilir.

Anahtar Kelimeler: Beslenme, Okul, Denetim, Kantin.

Bilim ve Sanat Merkezi Yönetici ve Öğretmenlerinin Bilişim ve Dijitalleşme Konularına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Çiğdem Çelik Şahin³⁹, Ferah Güçlü Yılmaz⁴⁰, Mehtap Naillioğlu Kaymak⁴¹

Özet

Standartlaşmaya dayalı olarak gelişen dijitalleşme kavramı 2016 yılı itibariyle verimliliğin artışı da hedeflemektedir. Bilişim teknolojilerinin dijitalleşme ile sektörler en büyük katkısı, çok fazla veriyi işleyip anlamlandırabilmemizi sağlamasıdır. Günümüz dünyasında sektörler için sadece hızlı işlem yapmak yeterli gözükmemektedir. Bilişim dünyası dijitalleşme ile iş modellerini de değiştirerek çalışanlar için yeni yeterliliklerin önünü açmaktadır. Eğitim sitelerinin bu değişimleri takip etmesi ve aranan nitelikte bireyler yetiştirmesi önemlidir. Türkiye'nin nitelikli işgücü potansiyelini artırmak üzere kurulan Bilim ve Sanat Merkezleri bilişim dünyasındaki yenilikleri takip ederek eğitim politikalarını geliştirmektedir. Bilim ve Sanat Merkezlerinin kuruluş amacı, Millî Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesinin, 'Amaçlar' başlıklı bölümünde yer alan 6.maddede şu şekilde açıklanmıştır; "Türk millî eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda BİLSEM'de sunulan eğitim hizmetleri ile özel yetenekli öğrencilerin, yaratıcı düşünce, keşif, icat, sosyal ilişkilerde başarı, inovasyon, liderlik, iletişim ve sanatsal beceriler kazanmaları" amaçlanmaktadır. Aynı zamanda "özel yetenekleri doğrultusunda bilimsel çalışma disiplini kazanmaları, disiplinler arası düşünme, sorunları çözme, belirlenen ihtiyaçları karşılamaya yönelik projeler gerçekleştirmeleri" istenmektedir. Ülkenin gelişmesine ve kalkınmasına doğrudan etki eden yeniliklerin yapılabilmesi için bilimsel gelişmeler, buluşlar takip edilerek üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine adapte edilmelidir. Bu özel grup öğrencilere uygun eğitim ortam ve koşullarının oluşturulması ülkemiz açısından yaşamsal önemdedir. Üstün yetenekli öğrencilerin analiz, sentez, problem çözme gibi bilişsel gelişmelerinin yanı sıra, dili anlama ve ifade etme yeteneklerinin geliştirilmesi, sosyal, duygusal ve estetik gelişim kapasitelerinin artırılması gerekmektedir. Bilim Sanat Merkezlerinde 21. Yüzyıl becerileri olarak bilgi ve iletişim teknolojileri (ICT) okur yazarlığı ile dijital okur yazarlık becerilerinin geliştirilmesi de beklenmektedir. Zaman zaman bu gelişmelerin takip edilmesinde ve uygulamaya aktarılmasında bazı aksaklıkların yaşanması söz konusu olmaktadır. Sözü edilen tüm bu becerilerin kazandırılması için 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde özel yeteneklilere yönelik kurumsal yapı ve süreçlerin iyileştirilmesi amaçlanmaktadır. Bilgi ve İletişim Teknolojileri ile ilgili vizyonunun belirlenmesi çalışmaları bu iyileştirmelerin ilki olarak görülmektedir. Bu çalışmanın genel amacı, Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) ve Endüstri 4'ün, Türkiye'nin ulusal eğitim politikasındaki, Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM)'nin kurumsal vizyonundaki ve örgütün çalışanlarının bireysel ve kurum içi uygulamalarındaki yerini, eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin algılarına göre belirlemektir. Bu genel amacı gerçekleştirmek için belirlenen alt amaçlar, eğitim yöneticileri/öğretmen algılarına göre; Türkiye'nin "ulusal politika" düzeyinde BİT ile ilgili vizyonunun belirlenmesi, Türkiye'deki Bilim ve Sanat Merkezlerinin bir eğitim örgütü olarak BİT ile ilgili kurumsal vizyonlarının incelenmesi ve kurumlarda gerçekleştirilen BİT uygulamalarının belirlenmesi, eğitim yöneticileri/öğretmen algılarında BİT ve Endüstri 4'm yerinin belirlenmesi ve BİLSEM kurullarına özgü yenilikçi BİT uygulamalarının, avantajlarının ve farkındalıklarının belirlenmesidir. Araştırma 2018-19 Eğitim Öğretim yılında yapılmakta olup, 235 öğretmen ve yöneticinin katılımıyla

³⁹ Dr., Bilim ve Sanat Merkezi, Adana

⁴⁰ Dr., MEB

⁴¹ Dr., Şehit Mehmet Karakaşoğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Ankara

gerçekleştirilmektedir. Katılımcılara endüstri 4, bilgi ve iletişim teknolojileri, dijital kurumlar hakkında sorular yöneltilmiştir. Katılımcıların, araştırma sorularına verdikleri yanıtlar nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiş, temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Elde edilen veriler yüzde ve frekansa dayalı olarak yorumlanarak tablolar oluşturulacaktır. Araştırmanın, dijital teknolojilerden maksimum düzeyde faydalanmayı hedefleyen, özel yetenekli öğrencilerin bireysel eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasını ve Endüstri 4 sektörünün ihtiyaçlarını karşılayabilecek yeni bir nesil yetiştirmesini amaç edinen Bilim ve Sanat Merkezleri hakkında bir öngörü oluşturmaya ve buna uygun bir vizyon geliştirmesine katkıda bulunacağı öngörülmektedir. Araştırma sonucunda, elde edilen bulgulara dayanarak öneriler sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Endüstri 4, Dijitalleşme, Öğretmen, Eğitim Yöneticileri,

Özet

Özel yetenekli bireyler; yaşlılara göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren bireyler olarak tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2016). Ülkemizin bilimsel gelişme düzeyi ve buna bağlı olarak kalkınmasında büyük fayda sağlayabilecek olan özel yetenekli bireylerin potansiyellerinin doğru değerlendirilebilmesi önemli bir eğitim politikasıdır. Uygun eğitim aldıklarında önemli işler başarabilecek olan özel yetenekli bireyler, uygun eğitim almadıklarında potansiyellerini gerçekleştirememenin yarattığı olumsuzluklar yaşamaktadırlar (Kaya, 2013). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne bağlı olan bilim ve sanat merkezleri; özel yetenekli bireylere ihtiyaç duydukları eğitimi ve yeteneklerinin farkında olmalarını sağlayan üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik programları sunan temel kurumlardır. Bilim ve sanat merkezleri özel yetenekli bireylerin yeteneklerini geliştirerek en iyi şekilde kullanmalarına yönelik gelecek hazırlayan kurumlar olmaları açısından büyük önem teşkil etmektedirler. Bu yönüyle çalışmada bilim ve sanat merkezlerinin işleyiş ve içerik boyutlarıyla durum tespiti yapılarak geliştirilmesine yönelik önerilerin oluşturulması amaçlanmıştır. Çalışmanın hedef kitesini 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı 24 farklı bilim ve sanat merkezinden 34 öğretmen oluşturmaktadır. Bilim ve sanat merkezlerinde çalışmakta oldukları süreler 1 yıl ile 13 yıl aralığında değişmekte olan hedef grup; Genel zihinsel yetenek alanı tüm branşları içermektedir. Nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı çalışmada verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formlarından yararlanılırken; verilerin analizinde anlamlı veriler için tematik kodlama yapılarak frekans değerlerinin incelendiği içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları ile katılımcıların bilim ve sanat merkezlerinin işleyiş yönlerinde yaşanan sıkıntılar ve çözüm önerilerine yönelik görüşleri alınarak durum tespiti yapılmaya çalışılmıştır. Bilim ve sanat merkezi öğretmenlerinin işleyişe yönelik belirtmiş oldukları 'Devamsızlık, ders saatleri, tanılanan öğrenci sayılarındaki artış, veli beklentisi, bilsemler arası farklı işleyiş ve öğretmenlerin bilsemler arası yer değiştirmesi' ana temaları ve ilgili alt temalarına ait frekans değerlendirmeleri aslında farklı bilsemlerdeki genel işleyişe yönelik ortak sorunları göstermektedir. Bilsem öğretmenlerinin işleyişe yönelik sundukları çözüm önerilerine ait en yüksek frekansın devamsızlık ve ders saatleri üzerine olduğu görülmektedir. Bunu veli beklentisi ve bilsemler arası farklı işleyiş takip ederken, son yıllarda tanılanan öğrenci sayılarındaki artış ve öğretmenlerin bilsemler arası yer değişiklikleri de sıralamayı izlemiştir. Çalışmanın bulguları doğrultusunda öğretmenlerce bilsemlerin işleyişine yönelik yaşadıkları sorunların ve çözüm önerilerinin de ortak olduğu ve bu çözümlerin uygulamada karşılık bulabilmesinin mevzuat düzenlemesine dayalı olduğu görülmektedir. Bilim ve sanat merkezi öğretmenlerinin bilsemlerin geliştirilmesine yönelik mevzuattan bağımsız sunmuş oldukları önerilerin; bilsemlerde görev alacak kişilerin öğretmeninden yöneticisine kurum kültürüne uygun, donanımlı, vizyon sahibi ve eğitime/gelişime açık kişiler olması gerekliliği üzerine olmuştur. Bu durum ülkemizin geleceğinde büyük rol oynayan özel yetenekli bireyler için değerli kurumlar olan bilim ve sanat

⁴² Dr. Emine Emir Şahbaz Bilim ve Sanat Merkezi

⁴³ Emine Emir Şahbaz Bilim ve Sanat Merkezi

⁴⁴ Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü

merkezlerinin; programdan donanma, üretmeden y6neticiye kurum ihtiyaına cevap verebilecek nitelikte olmasının 6nemini g6stermektedir.

Anahtar Kelimeler: 6zel Yetenekli 6ğrenciler, Bilim ve Sanat Merkezleri, Bilim ve Sanat Merkezleri Araştırma-Geliştirme alışması

Özet

2000 yıllarda ülkemizde Osmanlı imparatorluğu döneminde Enderun okullarının bir örneği olarak proje kapsamında yer alan, üstün ve özel yetenekli çocukların eğitimi ile ilgili merkezler kurulmaya başlandı. Öğrenci ve öğretmenlerinin içeriği ve uygulaması değişen sınavlarla alımının yapıldığı, çoklu zekâ kuramının gelişen ve değişen uygulamalarının dünya ölçeğindeki gelişimlerden faydalanarak geliştirildiği merkezler haline geldiği bu kurumlar çağımızın en önemli stratejik kurumlardır. Bu bağlamda ülkelere yön veren ve farklı düşünen, resim -müzik ve genel yetenek alanında günümüzde ölçülen her ülke bazında toplumun yüzde 2,5 'ini oluşturan bu yetenekli bireyler ülkemizin 2023 vizyonu için temel stratejik unsurunu oluşturmaktadır. Eğitimin içeriği ile gelişimsel değişim içinde olan bu kurumlarda yöneticilik görev içeriği açısından lider konumda, değişimi destekleyen ve elindeki bütün sosyolojik-kültürel unsurları teknoloji ile birlikte medyanın itici gücünü kullanabilen yöneticileri de gerekli kılmaktadır. Bu kurumlardaki yönetimsel süreç Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü'nün ve Üstün ve Özel Yeteneklilerin Daire Başkanlığı'nın Eğitim Stratejilerine bağlı olarak şekillenmekte ve bu kurumdaki yöneticilere daha fazla sorumluluk vermektedir. Merkezlerdeki kapalı e-bilsem gibi programların kullanılması, yılda iki defa şeffaf yetenek sınavlarının yapılması, sosyal faaliyetlerin bireysel eğitim planları ile örtüştürülmesi, uzun mesai süreçlerinin olması gibi unsurlar veli-çevre-öğrenci-öğretmen ilişkilerinin kurulması ve geliştirilmesi yönetici performansını etkilemekte ve yormaktadır. Fakat k202, k101 gibi ve Tubitak projeleri, diğer ulusal -uluslararası yarışmalar, etwinning gibi oluşumlar, kodlama-Stem atölyelerinin kurulması ve işletilmesi süreci birçok karmaşık ilişkiyi yönetmekte yöneticilere yeni sorumluluklar getirmektedir. Biz yöneticiler bu kurumlarda öğrenen, öğreten ve merkezi ileri noktaya taşıyan yenilikleri takip ederek geliştirmektediriz. Yönergeden yönetmeliğe geçilerek, tip binaların bağımsız hale getirilmesiyle süreç daha dikkat edici bir değişim sürecine girecek biz yöneticilere yeni sorumluluklar vererek ülkemize genç yetenekleri kazandırmada bir nebze olsa katkımız olacağından dolayı mutluyuz. Bundan sonraki süreçte bilim ve sanat merkezlerindeki yönetimsel süreci açarak açıklamak istiyorum.

Anahtar Kelimeler: Üstün ve Özel Yetenekli Birey, bilim ve Sanat Merkezi, tubitak, Proje.

⁴⁵ Tekirdağ Bilim Ve Sanat Merkezi.

Özet

Üstün yetenekli ve üstün zekâlı bireylerin eğitimi, özellikle rekabet odaklı küresel dünyanın kilit noktasını oluşturmaktadır. Özellikle kendi kendine öğrenen makinelerin öngörüldüğü dördüncü sanayi devriminin eşliğinde olan ülkeler, öncü olma çabası içinde üretime yönelmiş, zeki ve yetenekli bireyleri keşfederek, lider konumuna geçme çabasına girmişlerdir. Hal böyle olunca, üstün yetenek ve zekâyâ sahip bireylerin eğitimi için özel bir politika ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Üstün yetenekli ve üstün zekâlı öğrencilerin potansiyelini ortaya çıkarmak ve bu sayede nitelikli insan gücü sayısını artırmak için yapılan bir girişim olan BİLSEM'lerin kuruluşundan itibaren ülkemizdeki BİLSEM politikasını incelemek ve anlamak, bu çalışmanın konusunu oluşturmaktadır. Eğitim politikaları açısından incelendiğinde BİLSEM'lerin Millî Eğitimdeki yeri ve önemini anlamak adına önemli bir çalışma olduğu düşünülmektedir. Özellikle toplumsal fayda bağlamında BİLSEMlerin konumunu belirlemek, politika açısından önem arz etmektedir. Bu çalışmanın amacı, Bilim ve Sanat Merkezlerinin (BİLSEM) eğitim politikası açısından kuruluş amacını incelemektir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın Şubat 2007/2593 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi incelenerek, BİLSEM politikasını anlamak, Türk Millî Eğitim politikaları içindeki yerini kavramak ve amacına uygun işleyip işlemediğini analiz etmek, bir diğer amacı oluşturmaktadır. BİLSEM öğrencilerinden toplumsal beklentilerin neler olduğunu, BİLSEM çalışanları gözünden incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Derinlemesine bilgi toplamak amacıyla veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılması uygun görülmüştür. BİLSEM çalışanı olan ve farklı branşlarda eğitim veren dokuz öğretmen ile çalışma yürütülmüştür. BİLSEM politika analizi yapılabilmesi için öncelikle neden üstün yetenekli ve üstün zekâlı çocukların özel bir eğitime tabi tutulması gerektiğinin incelenmesi gerekmektedir. Ardından üstün yetenekli ve üstün zekâlı öğrenciler için yapılmış çalışmalar incelenmelidir. BİLSEM politikasının bağlamsal temelleri ele alınmalıdır. Politikanın uluslararası boyutu araştırılmalıdır. Örneğin BİLSEM'lerin üretime yönelik Endüstri 4.0 yani dördüncü sanayi devrimine bir hazırlık niteliği taşımasının, küresel boyuttaki yeri tartışılmalıdır. Politikanın uygulama boyutu ayrı bir öneme sahiptir. BİLSEM politikasının kısa ve uzun vadeli amacına ulaşp ulaşmadığı ile ilgili çalışmalar, BİLSEM sertifikası alan bireylerin kendilerine toplumda hangi doğrultuda yer bulduklarının veya bulacaklarının incelenmesiyle belirlenebilir. Son olarak, BİLSEM politikasının, başka bir eğitim politikasıyla çelişki yaratıp yaratmadığı araştırılmalıdır. Eğitimde politikaların merkezîyetçi yapısı olduğu düşünülürse; son yıllarda, ele alınan eğitim politikaların sonuçları değerlendirilmeden sürekli değiştirildiği göz önüne alınırsa; bakanlığın BİLSEM politikasının da sonuçları görülmeden değişikliğe uğrayabileceği akıllara gelmektedir. Mevcut politikanın analizi için BİLSEM yönergesinin temelini oluşturan "Özel Eğitim Yönetmeliği" incelenmeli, yönetmelikteki ifadeler net bir şekilde ortaya konmalıdır. Yukarıda bahsedilen veriler ışığında, bağlamsal konular, metinsel konular, politika konuları ve uygulama-sonuç konuları açısından BİLSEM politikası incelenmiştir. Bulgular incelendiğinde, BİLSEM'de görev yapan 9 katılımcı, BİLSEMlerden beklentinin yüksek olduğu belirtmiştir. BİLSEMlerin bulunduğu yerin sosyo-ekonomik durumuna göre başarılarının farklılaştığı görüşüne değinilmiştir. Amaca ulaşma boyutunda konuşmak için erken olduğu şeklinde görüşlere yer vermiştir. Sonuç olarak; alanyazın incelendiğinde, hem fiziki koşullarda, hem eğitim yöntem ve

⁴⁶ MEB

⁴⁷ MEB

teknikleri konusunda istenen düzeye ulaşamadığı sonucuna varılmıştır. Bu durum, görüşme verileri ile bir kez daha ortaya konmuştur. BİLSEMlerin nicelik bakımından artış göstermesi sağlanmakta, fakat nitelik boyutu göz ardı edilmektedir. BİLSEMlerin toplum tarafından iyi anlaşılması için beklenti düzeyinin çok fazla olduğu ve BİLSEM ders saatlerinin ve içeriklerinin, bu beklentiyi karşılamakta yetersiz olduğu görüşü hâkimdir. BİLSEM politikası, amaç boyutunda ele alınmıştır. Amacına ulaşmış ulaşmadığı, toplumsal çıktılardan anlaşılmalıdır. BİLSEM ile ilgili yapılan hiçbir çalışmanın, toplumsal çıktılar boyutunda konuyu ele almadığı görülmüştür. BİLSEM politikası iyi çabalarla oluşturulmuş, yetersiz bir politikadır. Geliştirildiği takdirde Endüstri 4.0 dünyasında yer alacak olan genç nüfusu oluşturmada önemli bir basamak olacaktır. Amacına ulaşmış ulaşmadığı, uzun vadede anlaşılabilir olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Üstün Yetenek, Üstün Zekâ, Eğitim Politikası, Bilsem

Bilimkent-Hacılar Projesinin Uygulandığı Okullara Etkisinin Analizi

Ahmet Yalvaç⁴⁸, Haluk Sezen⁴⁹, Serap Sezen⁵⁰, Öğretmen Ersin Kılıç⁵¹

Özet

Ülkemizin 2023, 2053 ve 2071 vizyonu kapsamında ortaya koyduğu hedeflere ulaşabilmesi, ancak dünya standartları üzerinde eğitim almış bireylerle mümkündür. Bilimin ışığında baş döndürücü bir hızla gelişen ve değişen teknolojilerin entegre edildiği bir eğitim anlayışı ile, öğrencileri yarının güçlü bireyleri olarak yetiştirmek Hacılar Kaymakamlığının ana hedefidir. Hacılar Kaymakamı Haluk Sezen tarafından geliştirilen “BİLİMKENT-HACILAR” projesi ile, öğrencilerimize çağın gereklerine uygun konforlu eğitim alanları inşa edilmiş, her okulumuz birer bilim yuvası haline getirilmiş, ilçemizin bilim üssü olmasına ve gençlerimizin geleceğin güçlü birer bireyleri olarak yetiştirilmesine ortam hazırlanmıştır. Bu araştırmanın amacı, Kayseri Hacılar Kaymakamlığı ve okullar işbirliği ile gerçekleştirilen “BİLİMKENT-HACILAR” projesinin; öğrenci, öğretmen ve veliler üzerindeki etkisinin analiz edilmesidir. 21.yüzyılın getirdikleri ile baş etmek için ülkelerin nitelikli insan yetiştirmeleri gerekmektedir. İnsan yetiştirme işi ise eğitim sisteminin işidir. Eğitim ile 21.yüzyılın taleplerini karşılayacak yeniçağın getirdiği sorunlar ile baş edebilecek nitelikte bireyler yetiştirilmelidir. Okullarımızın öğrenme ortamlarının daha modern, görsel yönden dikkat çeken ve ders müfredatı kapsamında faydalanılabilecek çalışmaların yer aldığı “BİLİMKENT-HACILAR” projesi ile eğitimde görsel okuryazarlık, etkili öğretim tekniklerinin geliştirilmesi, öğrenme kazanımlarına yönelik içerik geliştirme, öğrencilerin algısal öğrenme tercihlerinden görsel, dokunsal ve kinestetik öğrenmeye yönelik yapılan bu projenin etkilerinin araştırılması ve yaygınlaştırılması adına yapılan bu çalışmanın iyi örnek oluşturması bakımından alana katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Öğrenmenin sadece sınıf ya da laboratuvar ortamında değil okulun koridorları ve muhtelif mekânlarında etkileşimi arttırmak, öğrenme sürecine olumlu etki yaparak, farkındalık yaratmak için planlanan bu proje sonunda öğrencilerin özellikle öğrenmesi gereken bilgileri, tekrarlama stratejilerini kullanarak öğrenmelerinin daha etkili sonuçlar doğurabileceği düşünülmüştür. Yöntem “BİLİMKENT-HACILAR” projesinin öğrenci, öğretmen ve veli üzerindeki etkisinin analiz edilmesini amaçlayan bu çalışma tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın evrenini Hacılar İlçesinde yer alan ve projenin uygulandığı 13 okulun öğrenci, öğretmen ve velileri oluşturmaktadır. Araştırmacılar tarafından; öğrenci, öğretmen ve velilerin “BİLİMKENT-HACILAR” projesi ile ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlamak üzere memnuniyet anketi oluşturulmuştur. Öğrencilere, öğretmen ve velilere yönelik hazırlanan memnuniyet anketi 5’li Likert tipi bir ankettir. Ankette “1-Hiç katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4-katılıyorum ve 5-Tamamen katılıyorum” cevapları yer almaktadır. Oluşturulan anketin güvenilirliği için bir eğitim uzmanından görüş alınmıştır. Soruların anlaşılabilirliği ve kapsam geçerliliği açısından kontrolleri yapıldıktan sonra projenin uygulandığı okulların öğrenci, öğretmen ve velilerinden memnuniyet anketini yanıtlamaya gönüllü olanlara, projede görev yapan araştırmacılar tarafından anketler uygulanacaktır. Bu çalışmada, toplanan veriler SPSS programında çözümlenecektir. Elde edilen veriler değerlendirilirken öncelikle betimsel istatistik hesaplamaları yapılacaktır. Bulgular ve Sonuç Uygulamanın yapıldığı okullarda veli, öğretmen ve öğrencilere yönelik hazırlanan memnuniyet anketleri hesaplamaları yapıldıktan sonra sonuçlar sunum esnasında paylaşılacaktır.

⁴⁸ Demokrasi Şehitleri İlkokulu

⁴⁹ Kaymakam, Hacılar Kaymakamlığı

⁵⁰ İstiklal İlkokulu

⁵¹ İstiklal İlkokulu

Anahtar Kelimeler: Bilimkent-Hacılar, Tasarım ve Beceri Atölyeleri, Kodlama, Robotik, İnteraktif Destekli Bilim Koridorları

Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapmış Öğretmenlerin Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasına İlişkin Görüşleri

Pınar Çakır⁵², Necla Şahin - Fırat⁵³

Özet

Örgün eğitim sistemi içerisinde “ilkokul” olarak adlandırılan temel eğitim kurumları zorunlu eğitim sürecinin başlangıcı olması açısından son derece önemlidir. Hükümet politikalarının “En iyi okul öğrencinin en yakınındaki okuldur.” yaklaşımıyla öğrencilerin e- okul üzerinden adrese dayalı kayıt sistemiyle evlerine yakın okula devam etmeleri amaçlanır. Eğer bir yerleşim bölgesinde bağımsız sınıf oluşturacak sayıda öğrenci yoksa ya da yeterli sayıda derslik ya da öğretmen bulunamıyorsa bu durum taşınmalı eğitim sistemleriyle, yatılı bölge okulu, pansiyonlu eğitim uygulamalarıyla ve birleştirilmiş sınıflarda öğretim ile aşımaya çalışılmaktadır. Öğrencilerin eğitim hakkına erişimi sağlanmaya çalışılmaktadır (İnce ve Şahin, 2016). Birleştirilmiş sınıflarda öğretim uygulaması Türk Eğitim Sistemi’nde yer alan çok eski uygulamalardan olmakla birlikte Erdem’in (2006) belirttiği gibi Cumhuriyetin ilk yıllarında öğrenci ve öğretmen sayısının azlığı, derslik sayısının yetersizliği birleştirilmiş sınıf uygulamasını zorunlu kılmışken günümüzde öğrenci sayısı azlığı birleştirilmiş sınıf uygulamasının en önemli nedenidir. Ülkemizde eğitim sorunları tartışılırken, birleştirilmiş sınıflar her zaman gündeme gelmiştir ve Avrupa’da alternatif okul modelleri arasında yer alan birleştirilmiş sınıflar ülkemizde sorun olarak görülmüş ve bu okullar kapatılarak öğrencilerin taşınmalı eğitim gibi uygulamalarla ya da yatılı bölge okullarıyla eğitimlerine devam etmelerinin iyi olacağı düşünülmüştür. Eğitim ve öğretim hakkı Türkiye Cumhuriyeti Anayasası tarafından güvence altına alınan, kapsamı ilgili yasalarca tespit edilen ve düzenlenen sosyal bir hak ve ödev olmakla birlikte bu en temel hak ve ödev; hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmadan, dil, ırk, cinsiyet ve din ayrımı gözetmeksizin herkese açık bir şekilde örgün ve yaygın eğitim kurumlarında gerçekleştirilir. Bireylerin bu temel haktan en geniş şekilde yararlanmaları bireye kişisel fayda sağlamanın yanında toplumsal sürekliliğe de hizmet eder. Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Komitesi’nin (1999) eğitim hakkının uygulanmasına ilişkin 13 numaralı gözlem raporu bütün eğitim kurumlarının hiçbir ayrım gözetilmeksizin fiziksel ve ekonomik olarak herkes için erişilebilir olması gerektiğini ifade etmektedir (İnce ve Şahin, 2016). Anayasa ile güvence altına alınmış olan bireylerin eğitim hakkının engellenmemesi ve eğitime erişimin sağlanabilmesi için birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okullara alternatif çözümler aramak yerine bu okulları daha etkili ve verimli duruma getirmenin yolları aranmalıdır. Yapılan bu çalışmayla hem birleştirilmiş sınıflarda hem de bağımsız sınıflarda öğretmenlik deneyimi olan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkarak birleştirilmiş sınıf uygulamasının avantaj ve dezavantajlarını incelemek suretiyle bu uygulamayı ortadan kaldırmak yerine neler yapılırsa birleştirilmiş sınıf uygulamaları iyileştirilebilir ve avantaj sağlayan durumları artırılabilir konuları üzerinde durarak birleştirilmiş sınıflar konusunda karşılaşılan problemleri en aza indirmek için öneriler geliştirmek amaçlanmaktadır. Araştırmanın problem cümlesi şöyledir: Daha önce birleştirilmiş sınıflarda görev yapmış olan şu anda bağımsız sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin görüşleri nelerdir? Araştırmanın alt problemleri şunlardır: Daha önce birleştirilmiş sınıflarda görev yapmış olan öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf uygulamasının öğrenciler açısından avantaj ve dezavantajlarının neler olduğuna ilişkin görüşleri nelerdir? Daha önce birleştirilmiş sınıflarda görev yapmış olan öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf uygulamasının öğretmenler açısından avantaj ve dezavantajlarının neler olduğuna ilişkin görüşleri nelerdir? Daha

⁵² Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi ABD

⁵³ Doç.Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi ABD

önce birleştirilmiş sınıflarda görev yapmış olan öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf uygulaması ile bağımsız sınıf uygulamasından aldıkları iş doyum düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir? Çalışmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Bu çalışmada daha önce birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin görüşlerinin derinlemesine ortaya koyulması amaçlanmaktadır. Araştırmanın evreni bilinmemektedir. Daha önce birleştirilmiş sınıflarda görev yapmış olan İzmir ilinde görev yapmakta olan 20 sınıf öğretmeni araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada hem sabit seçenekli cevaplamaı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi sağlayacak olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Birleştirilmiş sınıfı okutan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve bunlara çözüm önerilerini belirlemek amacıyla öğretmenlerle yapılan görüşmelerde kullanılmak için araştırmacılar tarafından alan yazının taraması yapılarak sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular için uzman görüşü alınarak soruların kapsam geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Yapılan görüşmeler yazıya aktarılacak; elde edilen veriler içerik analizine tabii tutulacaktır. Öğretmenlerden alınan cevaplar önce kategorilere, kategoriler de kodlara dönüştürülecektir. Katılımcı yanıtlarından alıntılar yapılarak yanıtlar araştırmacılar tarafından yorumlanacaktır. Araştırma devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Birleştirilmiş Sınıf Uygulaması

Özet

21. yüzyıl hayatımızın birçok alanında hızlı değişimlere neden olmuştur. Bu değişimlere en çok ayak uydurabilenler de gençler olmuştur. Ancak gençlerimizi yakından gözlemlediğimizde teknolojik alandaki gelişmelere ayak uydurabilmek için zaman zaman sahip oldukları temel değerlerden uzaklaşmaya başladıklarını hatta bazı insani değerlerle neredeyse hiç tanışmadan büyüdüklerinin anlıyoruz. Oysa ki insanlar arasında sağlıklı ilişkilerin kurulabilmesi için temel insani değerler oldukça önemli bir yerde durmaktadır. Kimlik arayışının en yoğun olduğu dönemler olan 15-18 yaş grubundaki gençlerimiz çeşitli uyum süreçlerinden, arkadaş edinme, kendini ispat etme, arkadaşlar arasında popüler olabilmek gibi ergenlik dönemi kaygıları ile birlikte bu hassas kavramları çoğunlukla göz ardı etmektedirler. Her insanda olması gereken en temel değer empati kurabilmektir. Empati kavramı sevgi, saygı, merhamet, adalet, sorumluluk gibi çok önemli değerleri kapsayan oldukça geniş kapsamlı bir beceridir. Gençlerin doğa farkındalıklarının da gün geçtikçe azalmakta olduğunu gözlemleyebiliyoruz. Ayrıca gençlerimizin sanata ve üretkenliğe karşı ilgileri de olması gerekenin çok altında. Bu üç ana değer projemiz için çıkış noktası olmuştur. 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ekim ayından Mayıs ayı sonuna kadar bu üç ana değeri öğrencilerimize kavratılabileceğimiz çeşitli etkinlikler planladık ve bu etkinliklerimizi okul derslerinin içine dahil ederek öğrencilerimizin okul içerisinde eğlence eğitim ve öğretimin bir arada olabileceğini anlamalarını sağladık. Projede aktif bir şekilde teknolojik araçlar kullanılarak öğrencilere teknolojinin sadece oyun ya da sosyal medya olmadığını anlatmak hedeflenmiştir. Etkinliklere öğrencilerle birlikte karar verilerek demokratik katılımın önemi kavratılmaya çalışılmıştır. Projedeki etkinliklerin tamamında öğrenciler etkin görev almış öğretmenler rehber konumunda bulunmuştur. Böylece 21. yüzyıl becerileri olan yaratıcılık, iletişim, işbirliği, BİT okuryazarlığı, sorumluluk, girişimcilik, özyönetim gibi kavramlar öğrencilerin kazanımına sunulmuştur. Projede öğretim yöntemi olarak yapılandırmacı yaklaşımdan yararlanılmıştır. Çeşitli grup çalışmaları ile öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaşmaları deneyimler edinmeleri sağlanmıştır. Proje öncesi hazır bulunuşluk ve sonrası değerlendirme anketleri ile hedeflenen kazanımlara ulaşma düzeyleri değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Lise, değerler Eğitimi, empati, doğa, sanat, teknoloji, ergenlik

⁵⁴ Salihi İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

Özet

Bireysel değerlerde, geçmiş yaşantılarda, inanışlarda ve algılarda farklılıkların doğal bir sonucu olarak anlaşmazlıklar ve uzlaşmazlıklar kaçınılmaz bir durumdur. İnsanlar gündelik hayatında farklı çatışmalar yaşamaktadır. Bireysel olduğu gibi guruplar arasında da çatışmalar olabilir. Çatışma, aynı örgüt içinde aynı faaliyeti göstermekte olan iki veya daha fazla kişi ya da örgüt biriminin ümit ettiklerinin gerçekleşmemesi veya potansiyel yarardan yoksun kalmış olmaları hallerinde meydana gelen, birbirine zıt olma hali ve davranıştır. Başka bir şekilde anlatacak olursak örgütsel çatışma, kişiler ve grupların birlikte çalışma problemlerinden kaynaklanan ve normal etkinliklerin durmasına veya yeni problemlere neden olan olaylar dizisi olarak tanımlanmaktadır. Bu çatışmaların farklı sebepleri vardır. Herhangi bir yerdeki örgüt içinde bulunan kişiler; iş, kaynak, güç ve güvenlik açısından birbirleri ile rekabeti gözlenmekte, bu da beraberinde çatışma kavramını ortaya çıkarmaktadır. Birey ihtiyaçlarını karşılamak istediğinde bir engelle karşılaştığında, aynı veya karşıt iki halden birini seçmek zorunda bulunduğu kişilerde sıkıntı, kararsızlık ve gerginlik ortaya çıkmaktadır. Kişinin hem fizyolojik, hem de sosyo-psikolojik ihtiyaçlarını doyurmada engel olan haller çatışma yaratmaktadır. Kişinin doyum sağlamasında bir engel olarak görülmekte olan çatışma, örgütlerin verimliliğini ve etkinliğini olumsuz bir şekilde etkileyen, aynı zamanda yöneticilerin zaman ve enerjilerini önemli ölçülerde harcamalarına sebep olarak karşımıza çıkar. Çatışma, sosyal yaşamın normal bir boyutu olduğu gibi, örgütsel yaşamında bir gerçeğidir. Örgüt için farklı tanımlar bulunmaktadır. “Örgüt iş ve işler bölümü yapılarak, bir otorite ve sorumluluk hiyerarşisi içinde ortak ve açık bir amacın gerçekleştirilmesi için bir grup insanın faaliyetlerinin ussal eşgüdümüdür” ve “Belirli bir amaç doğrultusunda düzenlenmiş harekete hazır bir yapı” tanımlamaları, bu tanımlardan bazılarıdır. Örgütsel çatışma kavramıyla belirtilmek istenen, genellikle, birden çok şahsın taraf olduğu uyuşmazlık, anlaşmazlık ve farklılık gibi durumlardır. Gerek kişilerin, gerekse örgütün gerilim yaşamamasına sebep olan ve birçok etkileyici seçeneğin kişide ve örgüt yöneticilerinde kararsızlığa neden olduğu örgütsel çatışmalar, iyi yönetilmediğinde örgütsel eylemlerin etkinliğini ve randımanını sağlamada büyük bir engel teşkil etmektedir. Okullar da birer sosyal örgüt olduğu için çatışma kaçınılmazdır. Mesleki ve teknik eğitimin amacına bakıldığında üretici insan yetiştirmek, bireyleri meslekle yüz yüze getirerek uyum sağlamayı amaçlar. İş, birey ve eğitim sürekli etkileşim halindedir. İşin içeriği sabit değil değişen teknoloji ile uyumlu olmak zorundadır. İş yaşamındaki değişiklikler meslek eğitimini de doğrudan etkilemekte, bu durum ise mesleki ve teknik eğitim sisteminin dinamik bir yapıda olmasını gerektirmektedir. Ülkemizde nitelikli ara elemana ihtiyaç her geçen gün daha da artmaktadır. Ara eleman ihtiyacını karşılayan okullar genellikle mesleki ve teknik anadolu liseleridir. Mezunlarda mesleki yeterliliği sağlayacak en büyük faktör ise meslek dersi öğretmenleridir. Meslek öğretmenlerinin çatışma durumunda gösterecekleri davranış şekli okulun verimliliğini ortaya çıkarmada etkin rol oynayacaktır. Bununla ilgili var olan durumun ortaya çıkarılması, araştırılması gereken bir problemdir. Bu çalışmanın amacı mesleki ve teknik anadolu liselerinde çalışan meslek dersi öğretmenlerinin kimlerle, hangi konu ve nedenlerle çatışma yaşadıkları, kişisel değişkenler açısından ele alınıp yorumlanmasına ve kişisel değişkenler ile çatışma yönetim stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaçla bildiride öncelikle çatışmanın özellikleri, nedenleri, önemi, türleri, örgütsel çatışmanın yönetsel değerlendirilmesi ile olumlu ve olumsuz yönleri incelenmiş daha sonra

⁵⁵ Beşiktaş İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

⁵⁶ Yenikent Ahmet Çiçek Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

örgütsel çatışma yönetimi, azaltılması ve çözümlene yöntemleri açıklanmıştır. Çalışma sonrasında forumdan alınacak dönütler ile birlikte, belirlenecek bir örneklem uzayında analiz işlemleri gerçekleştirilecek ve çalışma genişletilerek bir makale hazırlanacaktır.

Anahtar Kelimeler: Çatışma, Mesleki Eğitim, Meslek Öğretmenlerinde Çatışma, Çatışma Yönetimi, Örgüt.

Özet

Cumhuriyet'in kurulmasıyla birlikte başlayan modernleşme hareketleri eğitim sistemini derinden etkilemiş ve eğitim sisteminde birçok olumlu gelişmelerin yaşanmasını sağlamıştır. Cumhuriyet kurulduğunda eğitim-öğretim kurumları çağ dışı bir yapıdaydı. 1923 yılında ülke nüfusunun sadece %11'i okuma yazma bilmekteydi. Harf inkılabıyla birlikte eğitilmesi gereken insan sayısı, nüfusun neredeyse tamamına tekabül etmekteydi. Mevcut eğitim yetersizliği eğitim-öğretim kurumlarını yeniden yapılandıracak yeni eğitim politikalarını gerekli kılmaktaydı. Ülkenin içinde bulunduğu olanaksızlıklara ve güçlüklerle rağmen Türkiye Cumhuriyeti'nin çağdaşlaşması için eğitimin yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Cumhuriyet'in ilanından sonra ülkede önemli eğitimsel ve kültürel dönüşümler yaşanmaya başladı. Eğitim sisteminin laik, demokratik ve modern bir nitelik kazanması yolunda çok önemli adımlar atıldı. Türk eğitim sisteminin bugünkü durumunu anlayabilmek için geçmişte yapılan eğitim uygulamalarını iyi bir biçimde analiz etmek gerekmektedir. Cumhuriyet dönemi (1923-1945) Türk eğitim tarihinde önemli, özgün ve tartışmalı bir dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dönem, eğitim uygulamalarının bilimsel anlayışlar doğrultusunda topyekun düzenlenmesini içeren reformları barındırması ve eğitim sisteminin temel anlayışını ortaya koyması yönüyle önemli bulunmaktadır. Bu çalışmanın amacı Cumhuriyet dönemi (1923-1945) eğitim politikalarını incelemektir. Araştırmanın Önemi Bir toplumun geleceğe yönelik sağlam planlar yapabilmesi, kendi eğitim faaliyetleri geçmişinden ve tecrübelerinden yararlanmasıyla mümkün olabilir. Geçmişteki eğitim uygulamalarının anlaşılması yapılacak eğitim düzenlemelerinin niteliğinin belirlenmesinde yol gösterici olmaktadır. Cumhuriyet dönemi yapılan eğitim uygulamalarının ve politikalarının irdelenmesinin mevcut eğitim sistemimizde yaşanan birtakım sorunların giderilmesi noktasında yardımcı olabileceği düşünülmüştür. Yöntem Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışma, araştırma konusu ile ilgili literatürün taranmasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Önceki yapılan çalışmalar araştırmaya mantıksal bir temel sağlamıştır. Cumhuriyet dönemi Türk eğitim sistemini belirleyen temel politikaların neler olduğu irdelenmiştir. 1923-1945 yılları arasında millî ve modern bir eğitim sistemi meydana getirmek amacıyla eğitim politikalarını etkileyen inkılap hareketlerine yer verilmiştir. Bulgular Atatürk, iyi eğitim görmüş, bilinçli bir toplumun varlığını, yeni inkılabların ve Cumhuriyet yönetiminin yaşamasının ön şartı olarak görmekteydi. Bu yaklaşımla Cumhuriyet'in ilk yıllarında belirlenen eğitim politikası; millî kültür birliğinin sağlanması, vatandaşlık eğitiminin ve ilköğretimin yaygınlaştırılması, Türkiye'nin ihtiyaç duyduğu eğitilmiş insan gücünün yetiştirilmesi olarak üç amaca yönelmiştir. 15-21 Temmuz 1921'de Ankara'da toplanan I. Maarif Kongresinin eğitim tarihimiz içinde önemli bir yeri vardır. Bu kongre okul ve öğrenci mevcudunu tespit etmek, bu konuda yapılması gereken çalışmaları belirlemek ve eğitime millî bir yön vermek amacıyla toplanmıştır. 15 Temmuz 1923'te Ankara'da toplanan I. Heyeti İlmîye, eğitim işlerinin bütün yönleri ile ele alındığı ilk ciddi çalışma olarak kabul edilmektedir. Dönemin eğitimcilerinin katıldığı İkinci Heyet-i İlmîye toplantısında öğretim süreleri yeniden düzenlenmiştir. İlköğretimin beş yıla, orta öğretim süresinin üç yıla indirilmesine, liselerin altı yıl olmasına, öğretmen okullarının beş yıla çıkarılmasına karar verilmiştir. 3 Mart 1924'te kanunlaşarak yürürlüğe giren Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile medreseler kapatılarak Türk Eğitim Sisteminin laik bir nitelik kazanması yolunda önemli adımlar atılmıştır. Bu yasa ile yenileşmeye karşı, zararlı inanç ve batıl fikirler ortadan kaldırılmıştır. Kız çocuklarının okullaşma oranı artmış, erkek

⁵⁷ Sungurlu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

çocuklarla aynı eğitim kurumlarında ve eşit şartlarda eğitim alır hale gelmişlerdir. Eğitim programları milli ve laik esaslar çerçevesinde yeniden düzenlenerek dinsel ve siyasal amaçla eğitim yasaklanmıştır. Milli bir amacı olmayan azınlık ve yabancı okulları, Milli Eğitim Bakanlığına bağlanarak denetim altına alınmıştır. Cumhuriyet döneminde Türk eğitim sistemine yeniden biçim vermek ve eğitim reformlarını gerçekleştirmek amacıyla dünyaca tanınmış eğitimciler Türkiye'ye çağrılmıştır. 1923 yılında John Dewey, 1925 yılında Alfret Kühne, 1926 yılında Omer Buyse, 1931 yılında Albert Mache olmak üzere yabancı eğitim uzmanları ülkeye davet edilmiştir. Türk milletinin eğitim ve kültür düzeyini yükseltmek, çağdaş uygarlığa yönelmek amacıyla 1 Kasım 1928 yılında harf inkılabı gerçekleştirilmiştir. Latin esasına dayalı, yeni Türk Alfabesinin kabulü, üzerinde uzun yıllardır tartışılabilen alfabe sorununu kökünden çözmüştür. Yeni Türk harflerinin kabulü ile okuma yazma bilenlerin sayısı çoğalmıştır. Türkiye'de 1930-1940 yılları arasında modern eğitimin geliştirilmesi için yeni denemelere girişilmiştir. Bunun en somut örneklerinden birisi 1940 yılında başlatılan Köy Enstitüleri denemesidir. Köy enstitüleri toplumun sosyal, kültürel ve ekonomik değişim ve gelişim sürecinde önemli bir misyon üstlenmiştir. Köy Enstitüleri çalışmalarıyla kuruluş amaçlarının çok üstünde bir başarı göstermiş ve ilerici bir kuşağın yetişmesini sağlamıştır. Sonuç Atatürk'ün büyük ümitlerle ve coşkularla başlattığı eğitim seferberliği ve cehalete karşı mücadelede milli, modern, çağdaş eğitim kurumlarının tesisi için yapılan uygulamalar günümüze ve geleceğe ışık tutmaktadır. Bu dönem politikaları Türk eğitim sisteminin karşı karşıya kaldığı sorunların tespiti ve çözüm önerilerinin geliştirilebilmesi için eğitim planlayıcıları ve yöneticilerine yol göstermektedir. 21. Yüzyılda Türk eğitim sisteminin yeniden yapılanmaya ihtiyacı bulunmaktadır. Cumhuriyet döneminde Türk toplumunun özgün bir eğitim sistemi tasarlayarak yaşadığı köklü değişim, günümüzde milli ve evrenseli kucaklayacak yaklaşımla yeni bir eğitim paradigması geliştirebileceğinin en büyük göstergesidir.

Anahtar Kelimeler: Cumhuriyet Dönemi, Eğitim Politikaları

Değerler Eğitiminde Aile Katılımını Türk Masalları Destekli Sağlamaya Yönelik Ebeveyn Görüşlerinin İncelenmesi

Medine Ertuğrul⁵⁸,

Özet

Amaç Değer bir toplum, bir inanç, bir ideoloji içinde veya insanlar arasında kabul edilmiş, benimsenmiş ve yaşatılmakta olan toplumsal, insani, ideolojik veya insanlar ilahi kaynaklı her türlü duyuş, düşünüş, davranış, kural ya da kıymetler olarak 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 kanaatinde dirler. Veli ile okul arasında kurulacak işbirliği, 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 okul aile-işbirliği önem arz eder. Çocuğun aileden sonra en önemli eğitim yuvası okuludur. Bu nedenle okulu onlar için sıkıcı bir yer haline getirmekten kaçınılmalı, severek ve isteyerek gideceği bir mekân haline getirmelidir. İşte bu noktada da masallar devreye girmektedir. Çünkü masallar çocukların seveceği önemli eğitim araçlarındandır. Çocuklar genellikle masalları zevk alarak ve isteyerek okur, dinler. Okurken ya da dinlerken birçok yeni sözcükler öğrenebilir, yeni yerler keşfedebilir, kendini yönetme ve düzenleme adına farkındalık edinebilir. Arkadaşlarıyla oynarken masallardan esinlenebilir. Masalın kahramanları artık onun yeni tanıdığı insanlar değil, en sevdiği kişiler olabilir. Halk anlatımları adını verdiğimiz türlerin içerisinde en eskisi masallardır. Halk tarafından kuşaktan kuşağa anlatılan olağanüstü, gerçek dışı olayların anlatıldığı anlatı türüne masal denir. Aslında masal, bir milletin aynasıdır. Bu aynada bir milletin folklorunu, kültürünü, inancını, hoşgörüsünü, maddi kültürünü bulabiliriz. Böylece geçmişimizi anlatarak geleceğe ışık tutarız. Öğretmenler öğrenme süreçlerine masalları entegre ederek; çocukların milli ve evrensel değerleri edinmelerinde yardımcı olabilir. Okul aile işbirliğini de Türk Cumhuriyetlerindeki masallar destekli değerler eğitiminin bir parçası haline getirirsek öğrencilerin değerleri içselleştirmesine olanak sağlayabiliriz. Yöntem Çalışma kapsamında araştırmacılar tarafından değerlerle ilişkili Türk masalları seçilip, çocuk pedagojisi açısından incelenmiştir. Uygun masallar her güne bir masal olmak koşuluyla ebeveynlere gönderilmiştir. Haftada bir ebeveyn masal anlatım tekniklerine dikkat ederek, masalın içeriğine uygun kıyafetlerle, hazırladıkları sahnede araştırmacılar tarafından seçilen masalı okulda öğrencilere anlatmıştır. Yel İyesi ve Dağ İyesi masalıyla sevgi, dostluk, yardımlaşma, misafirperverlik; Bir Kedi masalıyla hoşgörü, paylaşma değeri; Toprak Ana masalıyla vatanseverlik, sorumluluk; Üç Balık masalıyla sabır, kendine güvenme; Bilginin Değeri masalıyla cesaret, kararlılık, çalışkanlık işlenen değerlere örnektir. Bu çalışmanın değerler eğitimini masallarımız aracılığıyla, okul-aile işbirliğiyle de birleştirerek program geliştirme çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu amaçla bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden “durum çalışması” kullanılmıştır. Öğrencinin okul hayatı dışında masallarla işlenen değerlere uygun davranıp davranmadığına ilişkin ebeveyn

⁵⁸ Selçuklu Belediyesi Sevgi Anaokulu

görüşleri alınmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler betimsel analiz yaklaşımı ile analiz edilmiştir. Yapılan betimsel analizde, elde edilen veriler, öncelikle tematik çerçeveye göre işlenmiş ardından bulgular yorumlanmıştır. Bulgular Çalışma sonrası incelenen verilere dayanarak; değerler eğitiminde aile katılımını Türk Masalları destekli sağlamaya yönelik ebeveyn görüşlerinin olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Sonuçlar Masallar okullarımızda şu amaçlarla kullanılabilir: 1. Derslere hazırlık aşamasında, öğrencileri derse motive etmek için 2. Ders aralarında öğrencileri farklı bir etkinlikle dinlendirmek için 3. Ders sonunda davranış kazandırmak için kullanılabilir. Ayrıca okullarımızda yakın çevrede bulunan masalcılar çağrılabilceği gibi, varsa masallarla ilgili kaset, cd ve vcdler kullanılarak bu araçlardan daha etkili bir şekilde yararlanılabilir. İnaniyoruz ki bu sayede çocuklarımız hem zevkle ders işlemiş olacaklar, hem birtakım davranışlar kazanmak suretiyle kendilerine ve topluma yararlı insanlar olacaklardır. Ayrıca yabancı kültürler yerine Türk kültürüyle yetişerek, dinine, vatanına ve milletine sahip çıkan evlâtlar olacaklardır.

Anahtar Kelimeler: Değer, Değerler Eğitimi, Okul-Aile İşbirliği, Masallar, Masallarla Eğitim

Denizli Pamukkale İlçesindeki Yöneticilik Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik ve Empati Algılarının Karşılaştırılması

Sinan Demircan⁵⁹, Halil Çırpan⁶⁰

Özet

Okul yöneticileri öğrenci, veli, öğretmen, okulun genel işleyişi ve bürokratik yazışmalar dahil olmak üzere okul için bütünleştirici bir görev üstlenmektedir. Üstlenilen bu görevlerde mesleki yeterliliklerin yanı sıra yöneticilik becerilerinin de bulunması gerekmektedir. Sorunlarla başa çıkma yeteneği ve yenilikçi bakış açısına sahip olma güduları mesleki öz yeterlilikte bulunması gereken temel niteliklerdendir. Okul yöneticileri görevlerini yerine getirirken birçok kişiyle birebir iletişim halinde olma durumundadır. Okul yöneticilerin iletişim kurarken iletişim becerilerine son derece dikkat etmeleri gerekmektedir. Görevlerini en iyi şekilde yerine getirebilmek veya karşılaşılabilecek problemlerle baş edebilmek adına iletişim kurulan kişilere karşı empati kurabilmeleri oldukça önemlidir. Bu nedenler karşındakini anlayabilme yeteneği olan empati olgusunun sosyal, duyuşsal ve bilişsel özelliklerinin okul yöneticilerinde bulunması gerekmektedir. Empati algısının okul yöneticisinin algılanması ve cevaplamasında bireylerin yönlendirme yapmasında etkili olmasını sağlayacaktır. Okul yöneticilerinde öz yeterlilik düzeyleri ile empati kurma becerileri arasında bir ilişki bulunmaktadır. Okul yöneticileri sorunlar karşılaştıkları durumlarda yada iletişim anlarında karşısındaki kişinin durumunda bakmaları ve bu yöntemle yaklaşımları okul ortamında personelin kendilerine değer verildiğini hissettirmektedir. Kişiler arası iletişimde bireylerin olaylara kendi taraflarından bakmaları karşılıklı anlaşmalarda engel oluşturmaktadır. Okul yöneticisinin bu durumlarda bireylerin gözünden yaklaşımları ve olaya çok yönlü bakmaları istenilen çözüm yoluna ulaşılmasında etkili olmaktadır. Okul yöneticisinin lider konumunda bulunması ve mesleki olarak öz yeterliliğe sahip olması sayesinde personelin uyum içinde çalışmasını sağlayarak okuldaki işleyişin düzenini sağlayabilmektedir. Eğitim ortamları iletişimin son derece önemli olduğu ve ön plana çıktığı alanlardır. Okul yöneticileri bu iletişimlerde öz yeterlilik ve empati becerilerini ön plana çıkarmaları gerekecektir. Okul yönetiminde gerek personelle olan iletişim, gerek velilerle olan iletişim yada öğrencilerle olan iletişim bu konuda son derece önemli bir konumda bulunmaktadır. Bu çalışmanın amacı Denizli Pamukkale ilçesinde görev yapan okul yöneticilerinin mesleki öz yeterlilikleri ile empati algılarının değerlendirilmesidir. Bu amaç doğrultusunda Pamukkale ilçesindeki ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 120 okul yöneticisi ile anket çalışması yürütülmüştür. Anket çalışmasında Yılmaz ve ark.(2004) Türkçeye uyarladığı 8 soruluk Öğretmen öz yeterlilik ölçeği ve Çolakoğlu'nun (2015) geliştirdiği Empati Düzeyleri Belirleme Ölçeği'nin (EDBÖ) 13 soruluk kısa formu kullanılmıştır. Veriler SPSS paket programıyla analiz edilmiştir. Parametrik test varsayımlarının sağlandığı çalışmada T- testi ve ANOVA testleri uygulanmış ve iki ölçekteki alt boyutların birbiriyle ilişkisi için korelasyon analizi yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda liselerde yöneticilik yapan öğretmenlerin (n=59) mesleki öz yeterlilikleri ile ortaokullarda görev yapan yöneticilerin (n=61) mesleki öz yeterlilikleri arasında yenilikçilik alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur (p=0,014). Buna göre ortaokullarda görev yapan yönetici öğretmenlerin puanları daha yüksek çıkmıştır. Başa çıkma becerileri alt boyutunda okul kademeleri ile öz yeterlilik algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p=0,618). Ortaokul ve liselerde görev yapan yönetici öğretmenlerin empati düzeyleri ile duyuşsal becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Liselerde

⁵⁹ 75. Yıl Cumhuriyet Ortaokulu

⁶⁰ 75. Yıl Cumhuriyet Ortaokulu

görev yapan yönetici öğretmenlerinin sosyal beceriler (0,026) ve bilişsel beceriler (p=0,008) düzeylerinin ortaokullarda görev yapan yönetici öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Cinsiyet ile ilişki incelendiğinde öz yeterlilik algılarında kadınlar (n=24) daha yenilikçi iken erkeklerin başa çıkma becerileri daha yüksek bulunmuştur. Yapılan korelasyon analizi sonucunda mesleki öz yeterlilik ile EDBÖ alt boyutlarında yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Sonuç olarak liselerde görev yapan yöneticiler ortaokullarda görev yapan yöneticilere göre öz yeterliliklerinde yenilikçi bakış açısına sahiptir. Ayrıca empati becerilerinde de liselerdeki yöneticilerin sosyal ve bilişsel becerilerindeki yeterlilikleri daha fazladır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Özyeterlilik, Empati, Okul Yöneticileri, Ortaokul, Lise

Özet

Bugün eğitim faaliyetleri, geçmişte olduğundan daha karmaşık ve tanımlanması güç bir görünüme bürünmüştür. Gelişen teknoloji ve kitle iletişim araçlarının da etkisiyle öğrenci, öğretmen, bilgi ve program (müfredat) gibi kavramların eskiden sahip oldukları anlamlar esnemeye ve muğlaklaşmaya başlamıştır. Bauman'ın (2001) "üçüncül öğrenme" dediği yeni bir öğrenme türü belirlemiştir: 'Yaşam için gerekli donanımın asli unsuru' olarak hızın önem kazanması ve kendi zihinsel örüntülerini bir anda dağıtabilme; yeni alışkanlıklar edinmekten ziyade eski alışkanlıklardan kurtulabilme hızını kapsayan bu üçüncül öğrenme, bir hayat başarısına dönüşmüştür. Bu çerçevede video paylaşım ağları da, eğitim sistemlerinde mesajı, mesajın alıcısını ve vericisini muğlak hale getiren; en önemlisi de yeni yaşam becerisi olarak hızlı şekilde ve amaca dönük, çok da kalıcı olmayan örüntüler oluşturmayı mümkün kılan üçüncül öğrenmelerin gerçekleştiği en önemli alanları oluşturmaktadır. Bugün bilginin aktarılmasında formal eğitimin üstlendiği rolün, informal öğrenmelerin gerisinde kaldığı söylenebilir. Özellikle video paylaşım ağları üzerinde bilgi ve beceri edinme potansiyelleri, genç insanların okula duydukları gereksinimi azaltmaktadır. 1980'li yıllardan itibaren yürütölen neoliberal politikalar ve eğitimin özelleştirilmesine koşut olarak yoksul kesimlerin eğitime erişimi günden güne büyüyen bir sorun alanını oluştururken; elektronik ağların yaygınlaşmasıyla birlikte, okula erişemeyen kesimlerin bilgiye erişimi, eskiye göre çok daha masrafsız ve hızlı hale gelmektedir. Bu yönüyle internet ağları, büyüyen bir olanaklar ve "özgürlükler" dünyası gibi görünmektedir. Fakat eğitimin ve bilginin üzerindeki kurumsal perdenin kalkması, gerçekliğin aynı ölçüde de denetimsiz ve kirli şekilde sunulmasını beraberinde getirmektedir. Vattimo'ya (2012, 15) göre "gerçekliğin sayısız biçimine ilişkin olanaklı enformasyondaki artış, tek bir gerçekliğin kavranmasını giderek zorlaştırmaktadır." Yeni dünyanın gerçekliği, "daha çok birbirleriyle rekabet halindeki ve 'merkezi' bir eşgüdümü olmayan kitle iletişim araçları tarafından dolaşıma sokulan bir imgeler, yorumlar ve yeniden inşalar çokluğunun kesişmesinin ve (Latince anlamıyla) 'kirlenmesinin' sonucudur." Yeni teknolojilerin toplumların şekillenmesinde ve toplumsal iktidarların kurulmasında, sınıfların siyasal iktidarı elde etme ve kullanmalarında belirleyici bir rolü bulunmaktadır (Ruivenkamp vd., 2010, 9-10). Feenberg'e (2010, 25) göre bu iktidar alanında teknoloji, "azınlığın çoğunluk üzerindeki hâkimiyetini yeniden üretecek şekilde yapılandırılmıştır". Toplumsal alanda gücü elinde bulunduranların kendi ayrıcalıklı konumlarını sürdürmelerini sağlar ve bu yönüyle de olanaklar ve "özgürlükler" dünyası olmaktan uzaktır. Öyle anlaşılıyor ki, kitle iletişim araçları ve internet ağları ile somutlaştırılan yeni teknolojilerin, toplumsal hedeflere ulaşmada sağladığı olanaklar ve yoksunluklar iç içedir. Bu çerçevede sanal ağlarda ve video paylaşım ortamlarında ortaya çıkan eşitsizlikler de toplumda halihazırda var olan eşitsizliklerden bağımsız düşünülemez. Toplumun kadna ve erkeğe yüklediği kalıp yargıların ve rollerin, toplumsal yaşamda kadın ve erkek arasında ortaya çıkardığı eşitsizlikler anlamına gelen "toplumsal cinsiyet eşitsizliği" de, bu eşitsizlik alanlarından biridir. Günlük yaşamda konuşma diline de yansıyan ve ayrımcılık içeren pek çok deyim, söz öbeği ve atasözünün sosyal ağlarda çok daha denetimsiz ve yoğun kullanılıyor olması dikkat çekicidir. Bunların önemli bir kısmı cinsiyetçi söylemlerden oluşmaktadır. İnfomal öğrenme ortamları olarak öğrencilerin çokça kullandığı ders anlatım videolarının paylaşım ağlarında da bu söylemlerin gerek ders anlatımlarının içinde, gerekse bu videolara yapılan yorumlarda doğrudan ya da saklı program olarak yer aldığı

⁶¹ Dr. Öğretim Üyesi, Bülent Ecevit Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi

⁶² Dr., Şehit Mehmet Karakaşoğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

gözenmektedir. Yapılan literatür taramasında youtube vb. video paylaşım ağları aracılığıyla fertlerin takip ettiği ders anlatım videolarında cinsiyet rollerinin incelenmesine ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın genel amacı, formal eğitim programlarına paralel şekilde kurgulanmış ders anlatım videolarında toplumsal cinsiyet rollerinin nasıl yeniden üretildiğinin ortaya konulmasıdır. Bu çerçevede araştırma, ücretsiz video paylaşım ağlarında sunulan ders anlatım videoları ile kullanıcı yorumlarında geçen kavram ve metaforların incelenmesine dayalıdır. Araştırma, toplumsal cinsiyet rollerini yansıtan kavramları temel alan bir söylem analizi ile cinsiyete dair metaforların ele alınacağı içerik analizini kapsayan fenomenolojiye dayalı nitel bir araştırma olarak kurgulanmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde izleyici takip sayısına göre bir tabakalandırma gözetilmesi planlanmaktadır. Belirlenen tabakalar içerisinde söylem analizi verileri için aykırı veya anormal durum örnekleme, içerik analizi verileri için de tabakalı amaçlı örnekleme belirlenmesi hedeflenmektedir. Verilerin analizinde tema ve kodların oluşturulmasında, toplumsal cinsiyet rolleri ve dijital eğitim araçlarının bu rollerin oluşturulmasındaki etkisine ilişkin kavramsal çerçeve için, literatür taramasından ve alan uzmanı görüşlerinden faydalanılacaktır. Çalışmanın, dijital eğitim içeriklerinde toplumsal cinsiyet rollerinin eşitlikçi bir yaklaşım içinde ve her iki cinsiyet için kendisini geliştirici ve olumlayıcı bir anlayışla yansıtılmasına katkı sağlaması ve bu konuda eğitim camiasında tüm tarafların farkındalığının artırılmasına katkı sunması amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Toplumsal Cinsiyet Roller, Video Paylaşım Ağları, Eğitim, Sosyal Medya, Teknoloji

Devlet Okullarında Uygulanan Yazılı ve Sözlü Disiplin Kurallarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Cansu Kaygısız⁶³

Özet

PROBLEM DURUMU Örgütsel disiplin uygulamaları, örgüt kurallarını ihlal etmiş, istenilen performans düzeyine ulaşamamış, kurulu düzene aykırı davranmış personelin tutum ve davranışlarını düzeltmek amacıyla yönetim tarafından başvurulan uygulamalardır (Kılınç, 2017). Ülkemizde kamuda çalışan memurların ve devlet okullarında çalışan memurların özelinde, görev ve sorumluluklar, bu görev ve sorumluluklara aykırı davranılması halinde uygulanacak disiplin cezaları ve disiplin soruşturması süreçleri detaylarıyla, 657 sayılı Devlet Memurları kanunu temel olarak, “Hususi idarelerden maaş alan ilkokul öğretmenlerin kadrolarına, terfi, taltif ve cezalandırmalarına ve bu öğretmenler için teşkil edecek sağlık ve içtimai yardım sandığı ile yapı sandığına ve öğretmenlerin alacaklarına dair kanun”, “İlk ve orta tedarisat muallimlerinin terfi ve tecziye hakkında kanun” ve 4483 sayılı memurlar ve diğer kamu görevlilerinin yargılanması hakkında kanunda anlatılmaktadır. Bunun yanında, İnceleme, Öninceleme ve Soruşturma Rehberi ve birçok MEB özel kanunları incelendiğinde disiplinin önemi tüm açıklığıyla görülebilmektedir. Bir öğretmen hal ve hareketleriyle meslek hayatı boyunca nesillere rol model olmaktadır. Rol model olma şekli, toplumun ahlaki kuralları çerçevesinde, yasaların izin verdiği şekilde olmak zorundadır. Bir öğretmenin kıyafetinden ideolojisine kadar her şey bir öğrenciye model olabilirken, çalışma disiplini de hem öğrencilerine hem de çalışma arkadaşlarına yol göstermektedir. Öğretmenlerin okul içinde ve dışında üstlenmesi gereken roller yazılı ve sözlü kurullarla belirli bir çerçeve içine alınır. Bu çerçeve, kurumlarda belirli bir kültürün oluşmasını sağlayıp, çalışma düzeni yaratıp, karmaşayı ortadan kaldırmaktadır. Bu düzen hali ise öğretmene karar alma süreçlerinde kolaylık sağlarken, aynı zamanda çalışma motivasyonu da vermektedir. İstenilen verimliliğin oluşturulması adına uygulamaların doğru bir şekilde yapılması gerekmektedir. İlgili alan yazında, kurumlarda disiplinin sağlanmasıyla oluşacak kurum kültürünün oluşturulması, çalışan ve yönetici motivasyonlarının sağlanması, örgütsel amaca ulaşmada kolaylaştırıcılık, takım içi ilişkilere ve takım çalışmalarına katkı vs. gibi pek çok etkiden bahsedilmektedir. T.C 657 sayılı devlet memurları kanunu ve her bakanlığın kendi özel yasalarıyla kamu kurumlarında, olması halinde pek çok olumlu etkisi bulunan, disiplinin sağlanması için kesin ve net çizgiler koyulmuştur. Bu araştırmanın amacı devlet okullarında çalışan öğretmenlerin yazılı ve sözlü disiplin kurulları, disiplin soruşturmaları ve disiplin cezalarına ilişkin düşüncelerini belirlemeye yöneliktir. Bu amaca yönelik olarak şu sorular cevaplandırılmaya çalışılmıştır. 1- Okullarda uygulanan belirli yazılı ve sözlü disiplin kurulları, disiplin soruşturmaları ve cezalarına dair öğretmen görüşleri nelerdir? 2- Uygulanan disiplin kurulları takım halinde çalışmalara nasıl etki etmektedir? 3- Uygulanan disiplin kurulları bireysel çalışmalara nasıl etki etmektedir? 4- Öğretmenlerin buldukları kariyer evrelerine göre bu uygulamaları nasıl değerlendirmektedirler? Araştırma sonuçlarının, kanun koyuculara ve disiplin amirlerine yol gösterici olacağı ve ilgili alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. **ARAŞTIRMA YÖNTEMİ VE VERİ ANALİZİ** Katılımcıların ilgili amaç doğrultusunda, deneyimlerini, düşüncelerini gerçekçi bir şekilde ortaya koymak hedeflendiğinden nitel araştırma yöntemi esas alınarak olgu bilim deseni kullanılmıştır. Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemede amaç, görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme sahip olabilecek kişilerin çeşitliliğini

⁶³ Arş.Gör., İstanbul Medipol Üniversitesi

maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışma, İstanbul ilinde bulunan 5 devlet okulundan 16 öğretmenle yapılmıştır. Katılımcılardan, 4'ü erkek, 12si kadındır. Katılımcılardan 3'ü Kariyere Giriş Evresi, 5'i Durulma Evresi, 3'ü Deneycilik evresi, 2si Uzmanlık evresi ve 3'ü Sakinlik Evresi öğretmenleridir. Katılımcılardan 6'sı Disiplin Soruşturma sürecine dâhil olmuş öğretmenlerdir. 1 öğretmen disiplin cezası aldığını belirtmiştir. Veri toplama aracı olarak, ilgili amaç doğrultusunda araştırmacı tarafından hazırlanan ve alanında uzman kişiler tarafından uygulanabilirliği kontrol edilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu çalışmada, bireysel görüşmeler yapılmış ve görüşmeler sırasında, eksiksiz ve derinlemesine bilgi toplanabilmesi için ses kaydı alınmıştır. Ses kaydına izin verilmediğinde yazılı kayıt alınmıştır. Görüşmeler ortalama 20 dk. sürmüştür. Çalışmada elde edilen verilerin analizi nitel araştırma analizi tekniklerinden betimsel analiz yöntemi kullanılarak yapılmıştır. **BULGULAR VE SONUÇ** Çalışmada katılımcılara okullarda yürütülen yazılı ve sözlü disiplin kuralları ve uygulamalarına dair 7 soru sorulmuş, elde edilen veriler analiz edilerek bulgular ortaya konulmuştur. Çalışmadaki tüm katılımcıların, disiplin yönetmeliğine dair bilgi sahibi oldukları görülmektedir. Kariyere giriş ve durulma evresindeki öğretmenler kendi iç disiplinlerine güvenseler de diğer öğretmenlerin yasaların olmaması durumunda, bu durumu kendi çıkarları uğruna kullanabileceklerini düşünmektedirler. Diğer kariyer evrelerinde, öğretmenler disiplinin öğretmenin etik kurallara hakim olması ve kendi iç disiplinleri sayesinde sağlandığını, bu nedenle yasaların kalkmasının kendi çalışma düzenlerinde ve disiplinlerinde bir farklılık yaratmayacağını düşünmektedirler. Katılımcılar mevcut uygulamaların, usulüne uygun olmamasından dolayı öğretmenleri işleyişten uzak durmaya ittiğini, yönetici tavırlarının kendi üzerlerinde stres oluşturduğunu ve motivasyon düşürdüğünü söylemektedirler. Katılımcılar, kuralların esneyebilir olduğunu düşündüklerini, yöneticilerindeki adil tutumun, yönetici tavrının, çalışanlar arasındaki güven ve uyumun disiplin problemlerini engellediğini söylemektedirler. Okullarda, işleyen yazılı ve sözlü disiplin kurallarının adil ve açık bir şekilde uygulanmasına, süreç hakkında doğru bilinçlendirilmiş yöneticilere ihtiyaç duyulmaktadır. Çalışma sonunda, farklı kariyer evrelerinden öğretmenlerin görüşlerinde anlamlı farklılıklar oluşmadığı ancak özellikle kariyere giriş evresi ve sakinlik evresi öğretmenleri arasında bazı farklar oluştuğu fark edilmiştir. Çalışma her kariyer evresinden daha fazla öğretmene ulaşarak devam ettirilebilir.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Disiplin, Devlet Okullarında Disiplin, Disiplin ve Motivasyon

Özet

Eğitim süreçlerinin en önemli unsurunun öğretmenlerin olduğuna ilişkin genel bir kabul vardır. Bu kabul aynı zamanda öğretmenlerin gerek hizmet öncesinde gerekse hizmet içi süreçte eğitimleri ve yetiştirilmelerinin de önemini ifade etmektedir. Türkiye’de özellikle son bir yılda yaşanan değişim ve dönüşüm çabaları bağlamında öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitimin yeterliği ve hali hazırda öğretmenlik yapanların yeterlikleri üzerinde çok boyutlu tartışmaların yaşanmasına yol açmıştır. Akademik ya da siyasi hemen hemen bütün taraflar öğretmenlerin sahip oldukları nitelikler açısından istenilir düzeyde olmadıklarını ve dolayısıyla yeterli bir düzeye yükseltilebilmeleri için farklı yöntemlerin kullanılması gerektiğine ilişkin görüşler açıklamaktadırlar. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı yeni bir yaklaşım çerçevesinde öğretmenlerin niteliklerinin geliştirilmesi için uzaktan eğitimleri de kapsayan uygulamalar gerçekleştirmektedir. Öğretmenlerin niteliklerinin geliştirilmesine ilişkin yaklaşımlar ve uygulamaların temel esin kaynağını ise dünyada yaşanan hızlı değişim ve bu değişime uyum sağlama zorunluluğu oluşturmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin tarihine bakıldığı zaman, özellikle geleneksel anlayışa sahip ve demokrasi dışı toplumlarda mesleğin geleneksel bir şekilde icra edildiği ve sınırlarının tamamen devlet tarafından belirlendiği bir yapı görülmektedir (Spring, 1997). Buna karşılık, günümüzde öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak kabul görüyor olması veya bu yöndeki çabalar, önemli bir gelişme olarak görülebilir. Ancak buna rağmen, devletin öğretmenlik mesleğinin yeterlikleri konusunda tasarruf hakkını kullanarak, profesyonel bir meslek erbabı olarak öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri belirlemesi, çok profesyonel olmayan bir davranış gibi görülmektedir. Çünkü herhangi bir alandaki profesyonel gibi öğretmen de kendinden beklenen işi yapmayı bilmekle kalmayıp, aynı zamanda en iyi olduğuna inandığı tarzda yapma fırsatına sahip olmalıdır. Dolayısıyla bir profesyonelin işini nasıl gerçekleştireceği kendisine bağlı olmalı ve bu durum, mesleğin icrasında önerilere, yeni ve daha etkin yollar öğrenmeye kapalılık olmayıp, başkasının yolunu izlememek olarak değerlendirilmelidir (Glasser, 2000: 9). Bu çalışmada, birer eğitimci olan doktora öğrencilerinin doktoralarını yaparken kurumlarında yaşadıkları süreci ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma insanların yaşam tarzlarını, öykülerini, davranışlarını, örgütsel yapıları ve toplumsal değişmeyi anlamaya dönük bilgi üretme süreçlerinden biridir (Strauss ve Corbin, 1990). Nitel çalışmalar, gerçekliğin araştırmacı tarafından kurulduğu; gerçekliğin anlaşılmasında söz konusu gerçeklik ile etkileşim içerisinde olunması gerektiği; gerçekliğin araştırmacının kendi öznel değerleri perspektifinden kavranması ve araştırma raporunda kişisel bir dil kullanılması gerektiği varsayımlarından hareket etmektedir (Creswell, 1994). Araştırma deseni olarak durum çalışması yapılmıştır. Yin’ e (2014) göre durum çalışması bir olay ve bağlam arasındaki sınırlar açık olmadığına güncel bir durumu gerçek yaşam alanında irdelemek ile ilgilidir. Bu durumda ben de doktora öğrencilerinin yaşadıkları süreci kendi bakış açılarıyla incelemek istiyorum. Durum çalışmasını planlarken planlama modellerinden, ardışık durum çalışması modelini örnek alınmıştır. 18 Mart Üniversitesinde Eğitim yönetimi ve denetimi bölümünde doktorasını yapan eğitimcilerin gözüyle çalıştıkları kurumlarda olumlu veya olumsuz durumları bu çalışmanın durumunu oluşturmaktadır. Bu süreçte yaşananlar çalışmanın durumunu ortaya koymaktadır. Araştırma Çanakkale 18 mart Üniversitesinde en az iki dönemini bitirmiş Eğitim Yönetimi bölümünde doktorasını yapan

⁶⁴ MEB

⁶⁵ MEB

eğitmcileri kapsamaktadır. Bu eğitimcilerin branşlarının farklılığı göz önüne alındığında maksimum çeşitlilik örneklem çeşidine sahiptir. Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formları doğrultusunda 6 doktora öğrencisi ile görüşme yapılmıştır. Belirlenen araştırma sorularına yanıt bulmada kullanılacak en uygun veri toplama tekniğinin görüşme tekniği olduğuna karar verilmiştir. Çünkü görüşme tekniği bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkilidir (Briggs 1986; akt. Yıldırım ve Şimşek 2011). Görüşmede bilgilerin derinlemesine elde edilmesi amaçlanmıştır. Görüşmeci izini ile görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler ortalama 20' ile 30' arasında sürmüştür. Elde edilen veriler bilgisayar ortamında kağıda geçirilecek ve betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Verilerin ışığında tema ve kodlama işlemleri yapılmıştır. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı görüştüğü ya da gözlemiş olduğu bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Anahtar Kelimeler: Öğretmenler, Doktora Yapmak, Kendini Geliştirme

Özet

Örgütlerin varlık nedeni olan insan, özünde bu özelliğinden dolayı örgütlerin de en önemli değeridir. Bu değerin önemi geçmişten bu güne inşili, çıkışlı yolları takip etse de milenyumla birlikte göz ardı edilmeyecek derece de ön plana çıkmıştır. Çünkü insanoglunun her dönem artan ve sınırlarının nereye kadar gittiğinin henüz keşfedilemediği bir gücü vardır. Bu güç her daim yine ondan yararlanmak isteyen insan tarafından kullanılmış ve kullanılmaya da devam etmektedir. Öyle ki insanın kimi zaman fiziksel gücü, kimi zaman zihinsel gücü kullanılmışken, artık buna duygusal gücüde eklenmiştir. Yöneticiler çalışanların duygularının da örgütün etkililiği ve verimliliği için yönetilebilir olduğu keşfetmişler ve bundan da yararlanmanın yollarını araştırmışlardır. Özellikle hizmet üreten örgütlerde duyguların yönetiminin oldukça etkili olduğu, kişilerin davranışlarını sergilerken onlardan beklenen duygularının da sergilenmesinin gerektiği ön plana çıkmıştır. Nitekim örgütler insanların sahip oldukları fiziksel ve zihinsel emeği örgütün amaçları için kullanmışken, yine örgütün amaçları için çalışanlarının duygularını da kullanmaktan çekinmeyecek onu uygun hale getirmek için çaba sarf edecektir. Örgüt yöneticileri insanların duygusal taraflarını yine diğer insanların duygularını etkilemek için yönetilebilir hale getirecektir. İnsanların diğer insanlarla etkileşim halinde iken sergiledikleri duyguların amaçlara yönelik istenilir hale getirilmesi için emek sarf edilmesi gerekmektedir. Bunun içinde insanların birbiri ile etkileşim halinde iken ortaya koydukları davranışların niteliğine bakılması, duygusal emeğin anlaşılması için önemlidir. Alış-verişten eğitime yaşamın her alanında olduğu gibi iletişim esnasında insanlar belirli davranışlar sergilerken duygusal yönlerini kimi zaman dışarda bırakmak zorunda, kimi zaman da hissetmediği duyguları iletişime katmak zorunda kalabilirler. Bunun içinde pek tabidir ki bir emek sarf etmek zorundadır. Duyguları sergilerken sarf edilen bu emek iletişimin niteliğini etkilemekte, sürecin sağlıklı bir biçimde işleyip işlemeyeceğini belirlemektedir. İnsanlar iletişim sürecini sağlıklı bir biçimde sürdürebilmek için sözlü iletişimin yanında, sözsüz iletişim unsurlarını da devreye sokmaktadırlar. Bu nedenle insanların iletişimde kullandığı sözler, bu sözlerin sarf edildiği esnada sergilediği davranışlar ve her ikisine paralel ortaya çıkan duygular iletişimi etkili kılmaktadır. İnsanların iletişim sürecinde; anlayışlı görünme, dikkatli dinlediğini göstermek için eller, kollar ve başın konumunu ayarlama gibi jestleri kullanması bununla birlikte karşısındaki kişinin duygularına eşlik edebilmek için gerektiğinde gülümseme, üzülme ve benzeri gibi çeşitli duygularını ifade etme amaçlı mimiklerini ve ses tonunu kullanması oldukça önemlidir. Çalışma hayatında özellikle hizmet sektöründe örgütler, amaçları gerçekleştirmek için her türlü emeği işe koşmak için çaba sarf ederler. Emek türleri içinde son yıllarda farkındalığı her geçen gün artan duygusal emeği de amaçları gerçekleştirmek için kullanırlar. Nitekim duygusal emeğin örgütlerin etkililiğini ve verimliliğini artırmak için çalışanlar tarafından kullanılması gerektiğine işaret eden araştırmacılar bu emek türüne ilişkin farkındalığı artırmak için kavramın üzerinde bilimsel olarak çalışmışlar ve çeşitli duygusal emek yaklaşımları ortaya koymuşlardır. İncelenen literatür kapsamında duygusal emek (emotional labor) kavramının Amerikalı Sosyolog Arlie Russell Hochschild (1983) tarafından örgütsel davranış bilimine kazandırıldığı söylenebilir. Esasında Hochschild (1983) bu kavramı ortaya koyarken Goffman'dan (1961) etkilenmiştir. O çalışanların hizmet sunumu sırasında ortaya koydukları duygusal tepkileri detaylı bir biçimde incelemiş, hizmet sunumu sırasında çalışanların istedik davranışları göstermek için duygularını kontrol ettiklerini ifade

⁶⁶ Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

⁶⁷ Doç. Dr., Adnan Menderes Üniversitesi

etmiştir. Hochschild (1983) duygusal emek gösterim sürecini Goffman'ın (1961) temsilcisi olduğu dramaturjik yaklaşımının kavramlarını kullanarak ve bu süreci oyuna benzeterek açıklamıştır. Hochschild (1983) çalışmasında duygusal emeğin, fiziksel ve zihinsel emek gibi emek gücünün bir parçası olduğunu ileri sürmüştür. Özellikle hizmet sektöründe çalışanların hizmet sunumu sırasında duygularını da düzenlediklerini, üçüncü bir emek türü olarak, yüz ve beden hareketleriyle dışarıdan gözlemlenebilecek şekilde duygusal emek davranışları gösterdiklerini ortaya koymuştur. Duygusal emek kavramı ortaya konulduğu günden bu güne pek çok araştırmacı tarafından ele alınmış ve farklı disiplinlerde incelenmiştir. Nitekim ortaya konan bu çalışmanın amacı da duygusal emek teorisine katkı getiren yaklaşımları literatüre dayalı olarak tartışmaktır. Bu amaç için öncelikle öncü araştırmacılardan England ve Farkas (1986), Ashforth ve Humphrey (1993), Wharton (1993, 1999), Morris ve Feldman (1996), Grandey (1999), Kruml ve Geddes (2000) duygusal emeği nasıl tanımladıkları ele alınmıştır. Duygusal emek teorisi ve boyutlarının kavramsal analizi için ise Hochschild (1983), Ashforth ve Humphrey (1993), Morris ve Feldman (1996), Grandey (1999), Kruml ve Geddes (2000), Chu ve Murrmann (2006) ve Kırıl'ın (2016) yaklaşımları incelenerek boyutlar yönünden karşılaştırmalar yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Duygu, Emek, Duygusal Emek, Kavramsal Analiz.

Özet

EACH CHILD IS SPECIAL Yelda KUŞCU KILIÇARSLAN 75.YIL CUMHURİYET İLKOKULU OSMANCIK/ÇORUM e- posta:yeldakilicarslan@gmail.com Özlem GÜNGÖREN ANTALYA AR-GE İngilizce Öğretmeni e-posta:ozlemgungorenelt@gmail.com Vildan SIRALAÇ KIZILOT AHMET YAŞAR İLK-ORTAOKULU MANAVGAT-ANTALYA e- postasiralacvildan@gmail.com GİRİŞ Çocukların sosyal, duygusal, ruhsal, ahlaki, fiziksel ve zihinsel açılardan dengeli biçimde ve çok yönlü olarak gelişebilmesini, farklı yaklaşımlarla ve Yunus Emre öğretileriyle değerlerimizi içselleştirmeyi amaçlayan projemiz, çocukların bireyselliğini, özgüvenlerini ve bütünlüğünü desteklemeye ve çoklu zeka kuramına göre paydaşlarla birlikte ay ay planlanmıştır. Çocukların sanat, müzik, hareket ile öğrendikleri; keşfederek, deneyimleyerek yaşantılarını zenginleştirdiklerini düşünerek, toplumsal ve duygusal gelişimlerini destekleyen gelecek yaşamlarında başkalarına, çevrelerine, kendilerine saygı duyan, sorumluluk sahibi, toplumla uyum içinde yaşamlarını sürdüren bireyler olmaları adına, aileyi de eğitime dahil ederek etkin öğrenmeyle geçen bir projedir. Projemiz, öğrencilerin okuma, çizim, sunum, araştırma, yorumlama, anlatım, karar verme, drama vb. becerilerinin gelişmesini sağlayacak şekilde planlanmıştır. Yapılan etkinliklerle öğrencilerin grup çalışmasında etkin olmaları, işbirliği içinde çalışmaları, çevre ve kendileri ile olumlu ilişkiler kurmaları ve okullar arasında etkileşimin gerçekleşmesi sağlanarak, hedeflere ulaşılmıştır. Each Child is Special projemiz Türkiye, Yunanistan, İtalya, Bulgaristan, Hırvatistan ve Sırbistan işbirliği ile ve çok sayıda öğrenci ve aile katılımıyla gerçekleşmiştir. Farklı kültürleri, farklı yaklaşımları öğrenmeyi ve öğrenme ortamını web 2.0 araçlarıyla zenginleştirmeyi içeren projemiz, etkin katılım ilkesi çerçevesinde öğrencilerimiz web 2.0 araçları yoluyla öğrenme ortamına sadece dinleyerek değil, uygulamalı aktivitelerle dahil oldular. YÖNTEM Nitel araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Proje öncesinde öğrenci ve velilere görsel ve yazılı proje değerlendirmesi yapılmıştır. Proje öncesinde öğrencilerin hazır bulunuşluklarını ölçmek için ön test uygulanmış, proje sonunda ise hedefe ne kadar ulaşıldığını görmek için öğrenci ve velilere son test uygulanmıştır. Uygulama sonucunda veliler öğrencilerinde gözlemlediği olumlu davranış değişikliklerini ifade etmişlerdir. Sık sık veli değerlendirmeleri yapılarak projenin çocukları üzerindeki olumlu gelişmeleri kayıt altına alınmıştır. Anasınıfı öğrencilerine yönelik olup ortaklar arasında saygı ve işbirliğine dayalı bir bağ kurulmuştur. Twinspace, facebook, massenger uygulamalarında nitelikli bilgi paylaşımı yapıp, iletişim aracı olarak katıldığımız canlı bağlantılarla farklı bölgelerden arkadaş edindiğimiz gibi, öğrencilerimizin farklı öğrenme yaşantıları edinmelerini sağladık. Proje tabanlı öğrenme, problem çözme, gösterip yaptırma öğretim yöntemlerinden ve beyin fırtınası, soru-cevap gibi öğretim teknikleri ile sunuş, buluş, araştırma ve inceleme yoluyla öğretim stratejisi kullanılmıştır. Farklı web 2.0 araçları (voki, animoto, thinglink, prezi, Quizziz, Kahoot, Learning Apps, Jigsaw Planet vs.) hem öğretmenlere hem öğrencilere tanıtılıp uygulanmış, eğlenceli ve etkili öğrenme ortamları yaratılmıştır. BULGULAR ve YORUMLAR Proje sonunda öğrencilerimize uyguladığımız anketlerde %80'inin ilk defa bir projeye katıldığını, %78'inin projeyi eğlenceli ve verimli bulduğunu görmekteyiz. Ayrıca katılan öğretmenlerin %76'sı projenin interaktif olduğunu, %69'u işbirlikçi çalışıldığını, %100'ü çalışmanın bir kültür ve sosyal sorumluluk projesi olduğunu belirtmiştir. SONUÇ Projemizle daha önce kullanmadığımız farklı dijital araçları tanıma ve kullanma becerisi geliştirdik. Derslerimizde daha etkin, sınıfımızda daha sıcak bir atmosfer yaratıp, çocuklarla ve velilerimizle bütünleşmelere neden oldu. Öğrencilerimiz farklı ülkelerden yaşantılarıyla görüşme imkanı bularak daha

⁶⁸ 75.Yıl Cumhuriyet İlkokulu

önce hiç deneyimlemediği bir çok kazanım elde etmiştir. Teknolojiye karşı yetkinlik kazanmıştır. Küçük yaşta olmalarına rağmen 'ben kimim' etkinliğiyle meslekler hakkında bilinç kazanmıştır. Öğrenme ve öğretme sürecinde öğretmen olarak bizler, teşvik edici, rehber rollerini üstlenirken; öğrencilerimiz, bilginin kaynağını araştıran, sorgulayan, açıklayan, analiz eden, tartışan ve ürüne dönüştüren birey rolünü üstlenmiştir. Daha önce uygulamadığımız farklı öğretim teknikleri konusunda oldukça bilgimiz arttı. Bu projeye çocukların problem çözme becerisi, hayal dünyası, çok yönlü düşünebilme becerisi gelişmiş, duyularının gelişimiyle yaratıcılıkları artmış, sözcük dağarcıkları genişlemiş ve çocuklar duygu ve düşüncelerini farklı şekillerde ifade ederek, sanat, müzik, drama, edebiyat, bilim vb. farklı disiplinler arasında neden-sonuç ilişkisi kurmayı öğrenmiştir. Bu projeye katılmak okullarımızda, öğrenme öğretme ortamlarının çeşitlenmesi, geleneksel yöntemlerin dışında farklı eğitimlerin de başarıyla yapılabildiğini göstermiştir. Yunus Emre öğretilerini ve değerlerimizi sadece sınıflarımızla değil, okul öğretmen ve öğrencileriyle tüm ortaklarımızın içselleştirmesi bir Türk olarak bizlere büyük gurur vermiştir.

Anahtar Kelimeler: Farklı Yaklaşımlar, Alternatif Eğitim, Değerlerimiz, Yunus Emre, Web 2.0

Ege Üniversitesi Perifer Yüksekokul ve Meslek Yüksekokullarındaki Öğrencilerin Ortak Zorunlu İngilizce Derslerinde Uygulanan Uzaktan Eğitimle Öğretime Dair Görüşleri ve Öğrenme Kaygı Düzeyleri

İlkay Gökçe⁶⁹, Ali Aksu⁷⁰

Özet

Bu çalışmada, Ege Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu öğretim görevlileri tarafından yürütülen Ortak Zorunlu Yabancı Dil 1 ve Yabancı Dil 2 derslerinin periferdeki, yani kampüs dışındaki yüksekokul ve meslek yüksekokullarında uzaktan eğitim yöntemi ile öğretilmesine dayalı olarak, bu dersleri bu yöntemle alacak olan öğrencilerin uzaktan eğitim ile öğretime dair algıları ve öğrenmeye yönelik kaygı düzeylerinin saptanması amaçlanmaktadır. Uzaktan eğitimi öğretime dahi etmek öğretmenler tarafından hala zorlayıcı bir deneyim olarak algılanmaktadır (Leonard ve Guha, 2001) ve Ertmer ve diğerlerine göre de, bilgisayarlara erişim, planlama yapmak için yeterince zaman olmayışı, yönetsel desteğin yetersiz kalışı gibi dışsal faktörlerin yanı sıra, öğretimin uzaktan gerçekleştirilemeyeceği inancı ve değişime direnç gibi içsel faktörler de öğretmenlerin algılarını olumsuz etkilemektedir (aktaran Leonard ve Guha, 2001). Öğrencilerin ise uzaktan eğitim sürecini dinamik ve eğlenceli olarak algıladıkları ortaya çıkarılmıştır (Leonard ve Guha, 2001). Ancak, uzaktan eğitimde, işbirliği, yüz yüze iletişim, birebir teşvik, sorun çözme becerilerinin öğretilmemesi, sınıf yönetiminin yeterince sağlanamaması, öğretmenin kendisini zaman zaman yetersiz ve etkisiz hissetmesi ve istenilen öğretim ortamının yaratılamaması gibi sorunların da uzaktan eğitime karşı ilgi ve tutumları etkileyebileceğine işaret edilmektedir (Bernard, Abrami, Lou, Borokhovski, Wade, Wozney, Wallet, Fiset ve Huang, 2004). Çalışmada Yıldırım ve diğerleri (2014) tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenci Görüşleri Ölçeği” ile uzaktan eğitim algıları ve Spielberg (1970) tarafından geliştirilen ve Öner ve Le Compete (1998) tarafından Türkçe’ye çevrilen “Sürekli Kaygı Ölçeği” ile de öğrencilerin kaygı düzeyleri belirlenecektir. Ölçekler tüm perifer yüksekokul ve meslek yüksekokullarında eğitim alacak olan yaklaşık 1,400 öğrencinin tamamına uygulanacaktır. Araştırmada tüm evrene ulaşılması planlandığı için, bir sayım araştırması yapılması hedeflenmektedir. Öğrencilerin uzaktan eğitimleri ve kaygı düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenecek ve uzaktan eğitim algısı ile kaygı düzeyi arasındaki ilişki tespit edilecektir. Araştırmada yanıtlanmak istenen problem cümlesi şu şekildedir: Ege Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda, Yabancı Dil I ve Yabancı Dil II derslerinin uzaktan eğitim yolu ile alan öğrencilerin uzaktan eğitimle öğretime dair görüşleri ve öğrenme kaygı düzeyleri nedir? Alt problemler ise şöyle ele alınacaktır: 1. Ege Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda, Yabancı Dil I ve Yabancı Dil II derslerini uzaktan eğitim yolu ile alan öğrencilerin uzaktan eğitimle öğretime dair görüşleri öğrencilerin a) cinsiyetlerine, b) bölümlerine c) bilgisayar sahibi olup olmamalarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? 2. Ege Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda, Yabancı Dil I ve Yabancı Dil II derslerini uzaktan eğitim yolu ile alan öğrencilerin öğrenme kaygı düzeyleri öğrencilerin a) cinsiyetlerine, b) bölümlerine c) bilgisayar sahibi olup olmamalarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? 3. Ege Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda, Yabancı Dil I ve Yabancı Dil II derslerini uzaktan eğitim yolu ile alan öğrencilerin uzaktan eğitimle öğretime dair görüşleri ile öğrenme kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? 2. Ege Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda, Yabancı Dil I ve Yabancı Dil II derslerini uzaktan eğitim yolu ile alan öğrencilerin öğrenme kaygı düzeyleri öğrencilerin cinsiyetlerine, bölümlerine ve bilgisayar sahibi olup olmamalarına göre anlamlı bir

⁶⁹ Öğr.Gör. Dokuz Eylül Üniversitesi

⁷⁰ Prof.Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi

farklılık göstermekte midir? 3. Ege Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda, Yabancı Dil I ve Yabancı Dil II derslerini uzaktan eğitim yolu ile alan öğrencilerin uzaktan eğitim ve öğretime dair görüşleri ile öğrenme kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Web Tabanlı Eğitim, Ortak Zorunlu Yabancı Dil Dersleri, Kaygı, Öğrenme Kaygı Düzeyi

Eğitim Denetimi Sistemleri Bakımından Türkiye ve Pısa 2015 Sonuçlarına Göre Fen Alanında En Yüksek Puanı Alan Beş Ülkenin Karşılaştırılması

Arzu Kıratlı⁷¹

Özet

Bu araştırmada, Türkiye’de eğitim denetimi uygulamaları ile PISA 2015 sonuç sıralamasında fen alanında en başarılı beş ülke olan Singapur, Japonya, Estonya, Tayvan-Çin ve Finlandiya’daki eğitim denetimi uygulamaları arasındaki benzerlik ve farklılıkların neler olduğu saptanmaya çalışılmıştır. Seçilmiş ülkelerin eğitim denetimi uygulamaları ile Türkiye’deki eğitim denetimi uygulamalarının karşılaştırılmasını sağlamak amacıyla her bir ülkedeki eğitim denetiminin amaçları, denetimden sorumlu resmi birimler, denetmenlerin görev tanımları ve yetkileri ortak parametreler olarak ele alınmıştır. Bu çalışma ile PISA sonuçlarına göre fen alanında en yüksek başarıyı elde eden ülkelerin bu sonuçlarda etkili olabileceği düşünülen faktörlerden biri olan denetim mekanizması işleyişinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmada var olan durumu ortaya koymak ve ülkeler arası karşılaştırma yapmak için nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Betimsel araştırma modeli kullanılmıştır ve doküman inceleme tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmanın evrenini, PISA (2015)’e katılan 74 ülke ve ekonomi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini için ise Türkiye ile PISA (2015)’te fen alanında başarılı olan ilk beş ülke Singapur, Japonya, Estonya, Tayvan-Çin ve Finlandiya seçilmiştir. Giriş bölümünde eğitim ve denetim kavramlarının tanımları verilmiştir. Yine bu kapsamda eğitim denetiminin niteliği, kapsamı, işleyiş ve uygulamaları incelenmiş, eğitim denetimine duyulan gereksinim sebepleriyle birlikte ele alınmıştır. Son yıllarda Türkiye’de eğitim denetiminde yapılan yasal değişiklikler ve bu değişikliklerin uygulamadaki yansımaları değerlendirilmiştir. Türkiye, Singapur, Japonya, Estonya, Tayvan-Çin ve Finlandiya’ya ait eğitim sistemini tanıtan internet siteleri taranmış, ülkelerin eğitim denetimi politikaları, yasal değişiklikler ve uygulamaların somut ve güncel örneklerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Yanı sıra, OECD, UNESCO ve IEA gibi uluslararası örgütlerin internet sitelerine başvurularak bu ülkelerin eğitim denetimi sistemi ile ilgili bilgiler elde edilmiştir. Bununla birlikte eğitim denetimi alanında son yıllarda yayımlanmış kitap, tez ve makalelere, ülkelerin eğitim denetiminden sorumlu kurumlarının internet sitelerindeki bilgilere ve yasal dokümanlara erişilmiş, sözü edilen ülkelerdeki eğitim denetiminin temel özellikleri, yeni yaklaşımlar ve uygulamanın somut ve güncel örnekleri betimlenmeye çalışılmıştır. Türkiye’de kontrol odaklı ve soruşturma yetkisi veren denetim anlayışının hâkim olduğu fakat başarılı ilk beş ülkenin eğitim sistemlerinin rehberlik, işbirliği ve öz değerlendirme üzerine kurulu olduğu anlaşılmıştır. Bu ülkelerde eğitim denetiminden sorumlu denetmenlerin görev tanımları oluşturulurken, önceliğin eğitim çalışanlarına rehberlik ve danışmalık yapılmasına verildiği anlaşılmıştır. Bunun aksine Türkiye’de denetmenlere yüklenen rehberlik rolü hataları kontrol etme ve sonucunda soruşturma açabilme yetkisi ile tamamlanmakta, nihayetinde bu yönüyle hem denetimin özünden hem de varılmak istenen ideal denetim yaklaşımından uzaklaşmıştır. Son olarak, başarılı ülkelerdeki okulların kendi hedeflerini belirledikleri ve öz değerlendirmelerini yaparak kendi gelişim düzeylerini ortaya koydukları görülmektedir. Bu ülkelerin eğitim sistemlerinde okullara verilen özerk denetim yetkisinin düzeyi arttıkça eğitim başarısının da arttığı görülmektedir. Okullara yetki devri yapılarak, her okulun kendi ihtiyaçlarını belirleyip buna yönelik hareket edebilmesi sağlandığında ve başarılarından dolayı okullar ödüllendirildiğinde, bu yaklaşımın okulların gelişimlerinde ve eğitimsel başarılarında etkili olduğu görülmektedir. Sınavda başarılı olduklarını elde ettikleri derecelere gösteren ülkelerde öğretmenlerin

⁷¹ Öğr.Gör., Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

değerlendirilmesi maarif müfettişleri ya da okul müdürleri tarafından değil çoklu değerlendirme sistemi ile gerçekleştirilmektedir. Bu sistem hem okul yöneticilerini, hem de öğretmenleri, velileri ve ayrıca öğrencileri kapsamaktadır. Değerlendirme sürecinde elde edilen başarılar ödüllendirilmektedir. Tartışma ve sonuç bölümünde eğitim denetimi alanında yapılan yasal düzenlemelerin sonuçları görülmeden değişikliğe gidilmemesi, kontrol ve soruşturma rollerinden uzaklaşarak rehberlik ve işbirliği roller ile eğitim denetiminin ele alınması önerilmiştir. Kurumların öz değerlendirmelerini yapabilecekleri ve elde ettikleri sonuçlara dayalı olarak yeniliklere gidebilecekleri bir sistemin kurulması, öğretmen denetimlerinde ise çoklu değerlendirme sisteminin kullanılması önerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Denetimi, Pısa, Ülkeler, Türkiye

Eğitim Kurumlarında Lider-Üye Etkileşiminin Bazı Değişkenler Bağlamında İncelenmesi

Mehmet Nezir Çevik⁷², Mehmet Sabir Çevik⁷³

Özet

Bu araştırmanın amacı eğitim kurumlarında lider-üye etkileşimini bazı değişkenler (cinsiyet, okuldaki çalışma süresi, görev yapılan öğretim kademesi ve öğrenim durumu) bağlamında incelemektir. Araştırma betimsel tarama modelinde nicel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Siirt il merkezinde görev yapan ve ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilmiş olan 287 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaya katılacak öğretmenlerin seçiminde müdürüyle en az 1 yıl çalışmış ve araştırmaya gönüllü olarak katılmış olmak ölçütleri esas alınmıştır. Araştırmanın verileri Liden ve Maslyn (1998) tarafından geliştirilmiş olan ve Türkçe'ye uyarlaması Öztürk (2015) tarafından yapılan "Lider-Üye Etkileşim Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın betimsel (tanımlayıcı) istatistiksel sonuçları (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma) ile değişkenler açısından farklılıkların belirlenmesine ilişkin analizler SPSS 24.00 paket programında hesaplanmıştır. Ölçeğin her bir alt boyutuna göre, değişkenlerin belirlenmiş olan kategorilerine düşen puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov testi ve Skewness / Kurtosis değerleriyle incelenmiştir. Varyansların homojenliği için Levene's testi uygulanmıştır. Verilerin analizinde parametrik testlerden ikili değişkenler için bağımsız örneklemler t-testi ile non-parametrik testlerden ikili kategoriler için Mann-Whitney U testi, iki kategoriden fazla değişkenler için ise Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Non-parametrik testlerin çoklu karşılaştırmaları ise aile boyu 1. Tip Hata Bonferroni prosedürü, F, Welch's ve Kruskal Wallis H ile $\alpha=.05$ 'te kontrol edilmiştir. Buna göre cinsiyet ve okuldaki çalışma süresi değişkenlerinde normallik varsayımları karşılaştığından parametrik testlerden bağımsız örneklemler t testi; öğretim kademesi ve öğrenim durumu değişkenlerinde ise normallik varsayımları sağlanamadığından Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Ölçeğin her bir maddesi için elde edilen aritmetik ortalama ve öğretmenlerin her bir maddeye katılma düzeyi 5'li likert tipinde olup "kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), orta düzeyde katılıyorum (3), katılıyorum (4) ve kesinlikle katılıyorum (5)" biçimde derecelendirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen yüksek puanın lider-üye etkileşiminin yüksek olduğunu, düşük puanın ise lider-üye etkileşiminin düşük olduğunu ifade etmektedir. Araştırmanın Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı duygu alt boyut için .93, katkı alt boyutu için .90, sadakat alt boyut için .83, mesleki saygı alt boyut için .93 ve ölçeğin tamamı için ise .94 olarak tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin ölçeğin tamamında ve alt boyutlarındaki katılımları "yüksek" düzeydedir. Öğretmenlerin lider-üye etkileşim düzeyleri cinsiyet ve öğretim kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermemekteyken; okuldaki çalışma süresi ve öğrenim durumuna göre ise anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Cinsiyete göre sadece sadakat boyutunda; öğretim kademesinde ise duygu boyutunda, katkı boyutunda ve ölçeğin tamamında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Geriye kalan değişkenlerden okuldaki çalışma süresi ve öğrenim durumu değişkenlerinde herhangi bir anlamlı fark bulgulanamamıştır. Cinsiyet değişkeninde Cohen's d etki büyüklüğü; öğretim kademesinde ise eta kare (η^2) etki büyüklüğü değerleri hesaplanarak yorumlanmıştır. Cinsiyet değişkeninde Cohen's d etki büyüklüğü .34 olarak hesaplanmıştır. Öğretim kademesinde ise duygu boyutu için eta kare (η^2) etki büyüklüğü .03; katkı duygu boyutu için eta kare (η^2) etki büyüklüğü .04 ve ölçeğin genel toplamı için eta kare (η^2) etki büyüklüğü .02'dir. Buna göre cinsiyet değişkeninde

⁷² Siirt Merkez Zeynep Hatun Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi

⁷³ Siirt Merkez Yunus Emre İlkokulu

etki düzeyinin yüksek; üretim kademesinde ise düşük olduğu tespit edilmiştir. Başka bir anlatımla katılımcıların lider-ye etkileşiminin sadakat boyutuna ilişkin değerlendirmelerindeki değişikliğin % 34'lk kısmının cinsiyet değişkeniyle; duygu boyutuna ilişkin değerlendirmelerindeki değişikliğin % 3'lk kısmının, katkı boyutuna ilişkin değerlendirmelerindeki değişikliğin % 4'lk kısmının ve ölçeğin genel toplamına ilişkin değerlendirmelerindeki değişikliğin ise % 2'lik kısmının üretim kademesi değişkeniyle açıklanabileceği söylenbilir.

Anahtar Kelimeler: Lider-ye Etkileşimi, Eğitim Kurumları.

Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Performans Programı Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri

Cemil Kurt⁷⁴, Fazilet Durmuş⁷⁵, Arzu Demirezen⁷⁶, Zekiye Kılıç⁷⁷

Özet

Bu çalışmada, eğitim kurumu yöneticilerinin stratejik plan uygulamalarında performans programı sürecine ilişkin değerlendirmelerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca uygun olarak araştırma tarama modeline göre tasarlanmış, nicel veri toplama yöntemlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın evrenini İzmir ilindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 3034 okul kurum yönetici oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu ise İzmir ilindeki Milli Eğitim Bakanlığına okul kurumlarda görev yapın rastgele seçilmiş 362 yönetici oluşturmuştur. Araştırmadaki verileri araştırmacı tarafından öntest ve sontesti yapılarak geliştirilen ve 3 faktörden oluşan “Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yıllık Plan (Performans Programı) Uygulamalarına Yönelik Değerlendirmeleri” ölçeği ile toplanmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel analiz işlemleri 24.0 SPSS programı kullanılarak yapılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel metotları (Sayı, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup ortalamaları karşılaştırılırken independent sample T testi, üç veya daha fazla grup karşılaştırmalarında ise tek yönlü varyans analizi(ANOVA)testi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizinin anlamlılığını bulmak için Tukey Post Hoch testinden faydalanılmıştır. Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri arasındaki ilişkiyi korelasyon analizi ile test edilmiştir. Araştırma sonucunda: Eğitim kurumu yöneticileri, performans programı sürecine ilişkin stratejik planlama algısına katılıyorum düzeyinde katıldığı, stratejik plan süreci ile kurumun güçlü yönlerinin, fırsatlarının ve zayıf yönlerinin ortaya çıktığına en yüksek düzeyde katıldığı görülmüştür. Planlama ile kurumun görevlerinin (misyununun) paydaşlar üzerinde bilinirliğini sağladığını, kurumun değişen koşullara uyumunu kolaylaştırdığını ve eğitim sisteminin verimliliğini arttırdığını en düşük düzeyde katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim kurumu yöneticilerinin, stratejik planlama teorisini özümstediklerini ancak uygulamadaki sorunların bürokrasi, mevzuat ve okul paydaşlarının tutumlarından kaynaklanan eksikliklerden dolayı olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim kurumu yöneticilerinin performans programı sürecine ilişkin yıllık plan hazırlama ve uygulama boyutuna katılıyorum düzeyinde katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin stratejik planlama konusunda eğitim alıp-almama değişkeni ile stratejik plan algısı arasında, stratejik planlama konusunda eğitim alanların puanlarının stratejik planlama konusunda eğitim almayanların puanlarından eğitim alanların lehine .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Eğitim kurumu yöneticilerinin performans programı sürecine ilişkin değerlendirilmesinde eğitim durumu açısından stratejik plan algısı boyutunda .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Eğitim durumu yüksek lisans olan yöneticilerin eğitim durumu lisans olan yöneticilere göre ortalamaları arasında stratejik plan algısına göre .05 düzeyinde daha yüksek ortalamaya sahiptir. Eğitim kurumu yöneticilerinin performans programı sürecine ilişkin değerlendirilmesinde yöneticilikte geçirdiği süre açısından tüm boyutlarda .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Eğitim kurumu yöneticilerinin performans programı sürecine ilişkin değerlendirilmesinde, okul ve eğitim kurumlarında stratejik planlama algıları, yıllık plan hazırlama ve uygulaması sürecine ilişkin görüşleri ile izleme değerlendirmeden yararlanma sürecine ilişkin görüşleri arasında .001 düzeyinde ilişki vardır. Buna göre; Stratejik plan

⁷⁴ Milli Eğitim Bakanlığı

⁷⁵ Milli Eğitim Bakanlığı

⁷⁶ Kayseri Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi

⁷⁷ Çanakkale Mem İstiklal İlkokulu

algısı ile yıllık plan hazırlama ve uygulama boyutları arasında 'pozitif yönde ve yüksek seviyede' .001 düzeyinde ilişki vardır. Burada stratejik plan algısı pozitif yönde arttıkça, yıllık plan hazırlama ve uygulamaya yönelik etkililikte de pozitif yönde artmaktadır. Yıllık plan hazırlama ve uygulama ile izleme değerlendirmeden yararlanma süreci boyutları arasında 'pozitif yönde ve yüksek seviyede' .001 düzeyinde ilişki vardır. Buna göre yıllık plan hazırlama ve uygulamaları pozitif yönde arttıkça, izleme değerlendirmeden yararlanma sürecine yönelik etkililikte olumlu yönde artmaktadır. Stratejik plan algısı ile izleme değerlendirmeden yararlanma süreci boyutları arasında 'pozitif yönde ve yüksek seviyede' .001 düzeyinde ilişki vardır. Buna göre stratejik plan algısı pozitif yönde arttıkça, izleme değerlendirmeden yararlanma sürecine yönelik etkililikte olumlu yönde artmaktadır. Çalışma, literatürde yeni bir ölçek geliştirilerek yapılan nicel bir araştırmadır ve bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Bu bakımdan araştırmacılar tarafından farklı değişkenler kullanılarak geliştirilebilir. Ayrıca, nitel bir çalışma yapılarak elde edilen bulgular karşılaştırılabilir. Milli Eğitim Bakanlığının bütçe esaslı stratejik planlama sürecini tek elden bünyesinde yönetmesi, alt birimlerine bütçe belirleme ve harcama yetkisi vermemesi, alt birimlerince hazırlanan performans programının etkililiğinin kırılmasına neden olmaktadır. Bu bakımdan eğitim kurumlarında stratejik plan uygulamalarının etkin olabilmesi için okul ve kurumlarda performans esaslı bütçeleme sistemine geçilmelidir. Ayrıca bu süreci desteklemek için eğitim kurumlarının yönetilmesi sürecinde yerel yönetimlere yetki devri verilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Strateji Planlama, Performans Programı, Yıllık Plan, İzleme ve Değerlendirme.

Özet

Güç, farklı bilim dallarında en çok tartışılan konular arasındadır. Türk eğitim sisteminin sosyal değerleri, merkez ve taşra yönetiminin büyüklüğü dikkate alındığında, eğitim örgütlerinde “güç” olgusunun sıradanlaşmaktan uzak ve özel önemde olduğu anlaşılmaktadır. Bu anlamda eğitimde güç kullanım tarzının, okul yöneticileri, öğretmen, öğrenci ve ailelere uzanan yansımalarının olacağı açıktır. Buradan hareketle yerinde ve yeterli gücün varlığının, her örgütte olduğu gibi eğitim alanında da etkili performansla sonuçlanacağı söylenebilir. Öte yandan literatür incelemesi sonucunda güç kaynakları/türleri ve temelleri arasındaki ayrıma odaklanan yeterli çalışmanın bulunmadığı da görülmektedir. Güç kaynakları ve temellerinin anlaşılabilir ayrımı dikkate alındığında, gücün kullanım taktiklerine ilişkin eğitim yönetimi alanında nitel ve nicel çalışmalara katkı sağlamak amacıyla kavramsal bir zemin oluşturma gereği duyulmaktadır. Bu çalışma kapsamında, eğitim örgütlerinde değişimlerin takip edilmesi ve okulların etkili yönetilmesinde kullanılması önerilen güç türleri, insani güç ve eğitimsel güç olarak farklılaşmaktadır. Çalışmanın sonucunda güç kullanım taktikleri okul yöneticileri ve öğretmenler temel alınarak literatür tarama yöntemiyle değerlendirilmektedir. Olağanüstü bir enerji ve ilginin merkezindeyken, insanın kimliğini ve değerlerini kaybetmemesi zordur. Güç hem psikolojik hem de fiziksel anlamda bağımlılık yaratır. Üst düzey kişilerle önemli tartışmalara girmenin verdiği telaş, heyecan ve etraftaki emre amade insanların egoyu okşamayı, gönüllü olarak emekli olma durumunda ve harcamadan daha fazla paraya sahip olursa dahi bu koşullardan ayrılması zordur. Güce, üne takıntılı bir kültürde güçsüz olmak, ilgi odağı olmaktan uzaklaşmak neredeyse görünmez olmaktır (Pfeffer,2010,192-193). Karşı taraf üzerinde istenilen etkiyi elde etmede pozisyon ve kişisel gücün yerinde kullanılması yöneticiler için oldukça zordur. Her örgütte yöneticiler örgütün amaçlarına, örgüt içi iletişime, performans yeterliliklerine yönelik kendini güçsüz hissedip, ümitsizliğe kapılabilir. Bu durumda sorunlara odaklanıp olumsuzlukları şahıslara bağlamak yerine, etkili olabilecek çözüm arayışına girmek doğru bir yaklaşım olacaktır. Olumlu bir dönüşüm sağlamak için çözüm arayışı ve hangi önlemlerin alınması gerektiği kararlaştırılmadan önce, örgütlerde gücün yoksunluğuna neden olan etmenler saptanabilir. Sosyal örgütler içerisindeki ilişkiler, güç, otorite, etkileme gibi kavramlar etrafında şekillenmektedir. Yöneticinin örgütsel amaçları gerçekleştirmek için başvuracağı en önemli enstrümanın güç olduğu söylenebilir. Yöneticinin örgüt içindeki pozisyonuna(yetkisine) bağlı olarak ödül, zorlayıcı veya makam gücü ortaya çıkabileceği gibi, bireysel özelliklere bağlı karizma, uzmanlık, bilgi güç türleri de görülebilir. Ancak 21.yüzyılda sürekli değişim ve teknolojik gelişmeler her örgütte yerini alırken; uzmanlık gücü ve çalışanların güçlendirilmesi olgularının gündemde kalmaya devam edeceği açıktır (Aslanargun,2014, s.126). Tüm insanlığın dünyada gücün değiştiğini hissetmesi kaçınılmazdır. Günümüzde siyasi protestoların arttığı, temsil ve yönetişimin çapraz olduğu da açıkça görülmektedir. Fakat bu değişimin doğası ya çılgınca romantikleşmeye ya da tehlikeli biçimde küçümsenmeye meyillidir (Heimans&Timms,2014). Özetle Pfeffer (2010, s.196)'in “güç yozlaştırır” deyişi büyük ölçüde doğrulanmaktadır. Baştaki niyet ve arzular ne olursa olsun güç sonunda herkesi sarhoş etmekte ve sorumlulukla dengelenmediği sürece tiranlığa dönüşebilmektedir. Sorumluluk olmadığında ise güç, her zaman yozlaşmış performans yoksunluğuyla kendini göstermektedir (Drucker,2009, s.84). Oysa her kurum, özellikle sosyal

⁷⁸ MEB

⁷⁹ Prof.Dr., Gazi Üniversitesi

toplumun odağı olan eğitim kurumları gerçekte performans için vardır. Bu açıdan topluma karşı sorumlu örgütlere ihtiyacın yok olması mümkün olmadığı gibi gücü yerinde kullanan ve sorumluluk bilinci yüksek eğitim kurumlarına olan ihtiyaç gün geçtikçe daha da artacaktır.

Anahtar Kelimeler: Güç, Güç Kaynakları, Eğitim rgütleri, Taktikler

Özet

Bu çalışmanın temel amacı, infornel grupların örgüt çalışanlarının performansları ve uyumu üzerindeki etkilerini açığa çıkarmaktır. İnfornel sosyal etkileşimlerin bazen resmi hiyerarşiyi geçersiz kılan çok büyük bir etkiye sahip olmasından hareketle, çalışmanın çerçevesi infornel grup dinamikleri ile sınırlanmaktadır. Ulusal ve uluslararası literatürde infornel grup liderlerinin, bireylerin resmi konumunun ötesinde, gayri resmi, gizli veya yetkisiz alanlarına girdiği görülmektedir. Her örgütte olduğu bilinen infornel gruplar, sosyal etkileşimin temeli olan eğitim kurumlarında da varlığını sürdürmektedir. Çalışma kapsamında, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin iş performansı ve uyum süreci üzerinde kaçınılmaz etkisi bulunan söz konusu gayri resmi iletişim süreçleri kavramsal inceleme yöntemiyle değerlendirilmektedir. İnsanlığın varoluşundan günümüze kadar eksilmeden devam sosyal ihtiyaçlar ve bir gruba ait olma arzusunun gelecekte de artarak devam etmesi kaçınılmaz görünmektedir. Grup dinamikleri farklı bilim dallarında en çok tartışılan konular arasında olmasına rağmen, eğitim yönetimi alanında infornel grupların yöneticiler ve öğretmenler üzerindeki etkisine ilişkin yeterli araştırma bulunmamaktadır. Bu çerçevede, infornel grup normlarına uyum, rol sorumluluğu ve sosyal etkileşim ihtiyacına ilişkin eğitim kurumlarında nicel ve nitel araştırmalara temel olması amacıyla bu çalışmada kavramsal zemin oluşturulmaktadır. Kadim medeniyetlerin kesiştiği Türkiye'nin coğrafyasına dikkat çeken Cemaloğlu (2019,s.261) 'na göre son yıllarda birlikte ve iletişimsel yaşama kültürünü ön plana çıkaracak eğitim politikalarına, uygulamalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim sektöründe infornel gruplar, eğitimci mesleğinin doğası, çalışma ortamının standartlarının muhafaza edilmesi için eğitim çalışanlarının adanmışlığına ihtiyaç duyulması nedeniyle hayati bir rol oynamaktadır. Ancak liderlerin çoğu, gayri resmi grupların varlığına önem verme konusunda başarısızdırlar ve bu da liderlerin infornel grupların var olma nedenlerini sorgulamalarına neden olmaktadır (Greenberg,2010). İnfornel sosyal iletişim ve bunların resmi örgütlerdeki yerinin farkındalığına ilişkin alanyazında yöneticilere pek çok öneride bulunduğu görülmektedir. Buradan hareketle infornel ilişkilerin varlığına ilişkin sadece farkındalığın, grup yöneticilerini başarılı kılması mümkün değildir. Ağ odaklı araçlar ve analiz metotları kullanarak, yöneticiler kurumlardaki infornel iletişimin kilitlerini açabilmeli, örgütsel ve kişisel problemleri önceden belirleyip sakınabilmelidir. Alanyazın gözden geçirildiğinde, iki önemli zorluğun infornel gruplarla uğraşmak ve anlaşmak olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Paradoksal olarak bu konuda araştırmalar hala keşif düzeyindedir ve çok daha fazla araştırmaya ihtiyaç bulunmaktadır (Waldstrom,2001, s.37-38). Biçimsel olmayan gruplara ilişkin literatürde bazı hipotezlere cevap bulunduğu gözlenmektedir. Öte yandan nitel ve nicel araştırmalarla cevap bulunmayı bekleyen özellikle eğitim yönetimi alanında soruların bulunduğu açıktır. Yeterli cevap bulunmadığı düşünülen hipotezlere ilişkin eğitim yönetimi alanında gerçekleştirilecek araştırmalarda aşağıdaki sorular temel alınabilir: i. İnfornel gruplaşma formel bir eğitim kurumunda ne ölçüde yönetilebilir? ii. İnfornel gruplar hangi yollarla formel yapıyı etkiler? iii. Gayri resmi ağların yönetimi, okul yöneticilerinin verimliliğinin yanı sıra okulun başarısını nasıl etkiler? iii. Eğitim kurumlarındaki infornel gruplardan en iyi şekilde yararlanmak için ne tür bir yönetim ve / veya liderlik gereklidir? Literatüre ilişkin incelemenin işaret ettiği üzere, her sektörde olabileceği gibi eğitimin en önemli yapı taşı öğretmenler arasında infornel gruplaşmalar kaçınılmazdır. Biçimsel olmayan iletişim şeklinde de ifade edilen bu etkileşim biçimi, sadece öğretmenler arasında değil, yönetim, öğrenciler ve aileler arasında da bilgi

⁸⁰ Milli Eğitim Bakanlığı

akışına yardımcı olmaktadır. Öğretmenlerin mesleki performansına ve okula uyum sürecine hem olumlu hem de olumsuz etkileri nedeniyle, ihmal edilmemesi gereken informel gruplar, eğitimin eksiksiz ve sorunsuz iletişimle sürdürülmesinde hayati önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: İformel Gruplar, Eğitim Örgütleri, Öğretmenler

Eğitim Programı Türlerinin Okul Yöneticilerinin Program Yönetimi Becerilerine Etkisi

Köksal Öztürk⁸¹, Sabri Çelik⁸²

Özet

Öğretme faaliyetinin başarılı bir şekilde icra edilmesi ve öğretme sürecinin etkin yönetimi müfredatın okul yönetimi ve öğretmenlerce etkin bir şekilde ele alınması ile ilgilidir (Education Improvement Commission, 2000). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından her düzeyde öğrenci için hazırlanan ve öğretmen ile öğrencilerin kullanımına sunulan eğitim programı, öğretmenler ve okul yönetimi tarafından uygulanmaktadır. Uygulama sürecinde öğretmenler ve okul yönetimi uygun görmesi halinde müfredatın etkinliğini artıracak faaliyetler düzenleyebilmektedir (Başaran, 1996). Ülkemizde ayrıca uluslararası bir kuruluş olan Uluslararası Bakalorya Kuruluşu (UBDP) tarafından evrensel değerler ve ihtiyaçlara göre hazırlanmış bir eğitim programı da Milli Eğitim Bakanlığınca kabul görecektir şekilde lise düzeyinde uygulanmaktadır. Eğitim programının çerçevesi okul yönetimine programı zenginleştirme ve geliştirme açısından belirli roller gösterebilir. Benzer şekilde okul yöneticileri uygulanan programın çerçevesini yeterli bularak var olanla yetinme davranışı sergileyebilir ve herhangi bir geliştirici faaliyette bulunmayabilir. Her iki durumda da okul yöneticisinin programı uygulama yeterliliği program tarafından doğrudan ve dolaylı olarak etkilenmektedir (Şişman, 2014). Bu kapsamda Kanada, Toronto’da Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde faaliyet gösteren Eğitim Geliştirme Komisyonunun müfredat yönetimine okul yönetimi, öğretmen ve öğrenciler ile diğer paydaşları da dâhil eden, onlara açık roller gösteren ve okul yönetiminin program yönetimi becerilerine katkı sağlayacak bölümler bulunan bir rapor örnek verilebilir (Education Improvement Commission, 2000). Benzer şekilde Singapur Mili Eğitim Bakanlığınca yayımlanan eğitim programında öğrencilerin yetiştirilmesi sürecinde okul yönetimi, öğretmenler ve çevrenin üzerine düşen roller açık olarak belirtilmekte ve başarılı bir eğitimin dengeli bir görev paylaşımı ile mümkün olacağı ifade edilmektedir (Singapur Milli Eğitim Bakanlığı, 2018). Bu doğrultuda gerçekleştirilecek olan araştırma, Uluslararası Bakalorya Diploma Programı ve MEB programı ile okul yöneticilerinin müfredat liderliği becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamaktadır. Başka bir deyişle bu çalışmada MEB tarafından yayımlanan Milli Eğitim Programı ve kanunen MEB’in kabul ettiği ve işleyiş olarak MEB programının işleyişi ile koordineli bir şekilde yürütülen Uluslararası Bakalorya Diploma Programının lise düzeyindeki okullarda müfredat yönetimi açısından oluşturduğu etkilerin ölçülmesi hedeflenmektedir. Problem Cümlesi Bu çalışmada “Eğitim programı türlerinin okul yöneticilerinin program yönetimi becerilerine etkisi nedir?” sorusuna cevap aranacaktır. Alt Problemler Uluslararası Bakalorya Diploma Programı ve MEB Müfredatının okul yöneticilerinin program yönetimi becerilerine etkisinin tespit edilmesi hedeflenen bu çalışmada yöneticilerin program yönetimi hususunda sergiledikleri davranışlar değerlendirilecektir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin müfredat yönetimini ele alış biçimlerinin uygulanan eğitim programı ile ilişkisi üzerinde durulacak ve; 1. Okul müdürleri, okullarda öğretmenlerin eğitim programını uygulama ve geliştirme konularında başarılı olabilecekleri ortamlar oluşturmakta mıdır? 2. Okul müdürleri, eğitim programının amaç ve hedeflerini gerçekleştirebilmek amacıyla okulda tüm öğrenciler için öğrenme fırsatı yaratmakta mıdır? 3. Okul müdürleri, eğitim programının etkili bir şekilde uygulanabilmesi için gerekli olan Finansal Kaynaklar kaynakları sağlayıp kullanabilmekte midir? 4. Uygulanmakta olan programdan okul müdürlerinin eğitim programı yönetim sürecini olumlu veya olumsuz olarak

⁸¹ Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

⁸² Prof.Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

etkilemekte midir? sorularına cevap aranacaktır. Ayrıca elde edilen bulgular ışığında; 1. Her iki programa yönelik verilerin incelenmesi ve karşılaştırılması ile okul yöneticilerini müfredat yönetimi sürecini olumlu veya olumsuz olarak etkileyebilecek sonuçlara ulaşabileceği, 2. Milli Eğitim Bakanlığınca yayımlanan ve okullarda uygulamaya konulan eğitim programının kendisinden kaynaklanan ve uygulanış biçimini etkileyen problemlerin irdelenebileceği değerlendirilmektedir.

KAYNAKLAR Başaran, İ. E. (1996). Eğitim Yönetimi. Ankara: Yargıcı. Education Improvement Commission, (2000). School Improvement Plan. Toronto: Education Improvement Commission. Milli Eğitim Bakanlığı, (2013). Orta Öğretim Kurumları Yönetmeliği. Web: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html sayfasından erişilmiştir Singapur Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Primary School Curriculum. <https://www.moe.gov.sg/about> sayfasından erişilmiştir. Şişman, M. (2014). Öğretim Liderliği (5. Baskı). Ankara: Pegem.

Anahtar Kelimeler: Öğretim Program Liderliği, Öğretim Programları, Uluslararası Bakalorya Programı, Meb Müfredatı,

Özet

Eğitimin önemi gün geçtikçe dünya genelinde artmaktadır. Günümüzde eğitim kurumlarının en önemli sıkıntılarından birisi finansman sorunudur. Bugünün dünyasını, geçmişle kıyasladığımızda, bireylerin gerek toplumsal gerekse de ekonomik hedefler doğrultusunda yetiştirilmesi ve geliştirilmesinin ne kadar önem kazandığını görüyoruz ve yaşıyoruz. Bütün dünyada kabul gören bir gerçek var ki, gelişmişlik düzeyi üretilen teknoloji ve yetiştirilen nitelikli insan sayısı ile doğru orantılıdır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin tam olarak sağlamanın yollarından birisi de eğitim kurumlarının ihtiyaç duyduğu maddi kaynakları sağlamaktır. Bu maddi kaynaklar yeterince sağlanmadığı zaman eğitim-öğretimde hedeflenen amaçlarda sekteye uğrar. Ülkelerin eğitim-öğretim faaliyetlerine bütçelerinden ayırdıkları paylar, eğitime verilen önemi de göstermektedir. Türkiye de Eğitim-öğretim faaliyetlerine ayrılan ekonomik kaynakların az olması, maalesef eğitim kurumlarındaki faaliyetlerinde olumsuz etkilemektedir. Bu olumsuz etkiler sebebiyle, okullar ekonomik olarak zorlanmakta ve kendi ekonomik kaynaklarını oluşturmak için farklı arayışlara girmektedirler ve bu durum haliyle eğitim-öğretim faaliyetlerini geri planda bırakmaktadır. Bir araştırmaya göre Ankara şehir merkezinde yer alan ilköğretim kurumları, merkezi bütçe kaynaklarından hariç 27 farklı yoldan gelir elde etmişlerdir. Tarama modeli esasına dayanan bu çalışma okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda okulların finansal sorunlarını ve bu sorunların nasıl yönetildiğinin ortaya konulmasını amaçlar. Araştırma verileri Van ilinde çalışan 15 okul yöneticisinden, araştırmacılar tarafından geliştirilmiş bir ölçme aracıyla toplanmıştır. Ölçme aracının güvenilirliği ve geçerliliği için 2 uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, ilk öğretim de yer alan eğitim kurumlarının finansman açısından zorlandığı, her okulun kendine ait bir bütçesinin olmadığı ve bu kurumların kaynak bulmada problemler yaşadığı tespit edilmiştir. Okul müdürlerinden okula kaynak sağlama konusunda önerilerde bulunmaları istenmiştir. Bu öneriler aşağıdaki gibi özetlenebilir: Eğitime devlet desteği artırılarak devam ettirilmelidir. Eğitim giderlerine velilerin doğrudan katkıları sağlanmalıdır. Her tür gelir ve gider belgeye bağlanmalı ve veli denetimine açık olmalıdır. Her okulun büyüklüğüne ve öğrenci sayısına göre bütçe verilmelidir. Okullarda oluşturulan komisyonlar harcama yetkisine sahip olmalıdır. Yerel yönetimlerden okullara bütçe ayrılmalı ve eşit dağıtılmalı. Eğitime katkı özendirilmelidir. Ödeneklerin okullara zamanında gönderilmesinin sağlanması gerekmektedir. Bu önerilere ilaveten; okulun bütçe sorunlarını çözmek, okul müdürlerini ve öğretmenleri para toplayan devlet memuru olma konumundan çıkartmak amacı ile, Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde kaynak bulma, toplama ve bunları harcama sorumluluğu ve yetkisi olan bir ek bütçe fonu oluşturulabilir. Eğitim ve öğretim niteliğinden ödün vermeden öğrenci birim maliyetlerinin azaltılması için çalışmalar yapılabilir. Eğitimde özel sektörün payının artmasının eğitimde fırsat ve olanak eşitliğini giderek daha çok zedelediği düşüncesinden yola çıkılarak, eğitim politikalarının sosyal devlet anlayışını destekler şekilde planlanması ve devletin eğitime desteğini ihtiyaçlara yetecek düzeyde artırarak devam ettirmesi sağlanabilir. Bütün bunlara ek olarak ayrıca şu önerilerde ortaya çıkmıştır. Türkiye'de farklı kesimlerin gerek finansmanlarını gerekse eğitim modellerini kendileri belirlemeleri kaydıyla farklı, alternatif eğitim kurumları açmalarının önündeki yasal engeller kaldırılarak eğitimin ülke çapında rekabet ortamına açılması sağlanabilir. Oluşacak olan bu rekabet ortamında dileyen okullar velilerin önüne çok çeşitli cazip eğitim paketleri sunabileceklerdir. Örneğin 'biz şu kadar fiyatla bu kadar

⁸³ MEB

⁸⁴ MEB

yüksek kalite vaat ediyoruz' gibi. Devlet okullarının da olacağı bu ortamda çok farklı ve cazip finansman kaynakları da insanların önüne konulacaktır. Burada dar gelirli ailelerin eğitim satın alamayacakları noktasında bir eleştiri getirilebilir. Bunun için devlet dar gelirli aileler için özel imkanlar tanınmalıdır. Ailelere özel kredi imkanları sunulabilir ya da borçlanma yöntemi devreye sokulabilir ya da kendisi sübvanseder. Ailelerin eğitim satın alabilmelerini kolaylaştıran Friedman'ın 'eğitim kuponu' yöntemi de farklı finansman seçenekleri arasında düşünülebilir. Bu sistemde veliler okul seçme hakkını kullanmakta ve eğitime ayrılan kaynakların nereye harcanacağı konusunda söz hakkına sahiptirler. Böylece okullar doğan rekabetten dolayı daha verimli bir sistemi takip edecekler ve daha yüksek düzeyde hizmet sağlayacaklardır.

Anahtar Kelimeler: Eğitimde Finans Kaynakları, eğitimde Veli Katkısı, eğitim Sisteminde Yerel Yönetimler

Özet

Eğitim teknolojileri alanında son yıllarda hızlı bir dönüşüm yaşanmaktadır. Özellikle FATİH Projesi (Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) ile okullarda donanımsal olarak tüm alt yapılar yenilenmiştir. Ders içerikleri açısından EBA (Eğitim Bilişim Ağı) ve diğer internet siteleri ile öğretmen ve öğrencilerin hizmetine sunulmuştur. Eğitim teknolojilerinde yapılan araştırmalar, teknolojiyi öğretmen ve öğrencilerin yanında okul yöneticilerinin de iyi derecede kullanması gerektiğini ortaya koymaktadır. Eğitim teknolojilerinin, eğitime entegrasyonunun sağlanması sürecinde eğitim yöneticilerinin teknolojiyi kullanma ve uygulamadaki liderlik vasıfları önemli olmaya başlamıştır. Okul yöneticilerinin kurumlarında bir lider olarak sorumluluk bilincinde olarak teknoloji kullanım yeterliklerinin de geliştirilmesi gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığınca son yıllarda uygulamaya konulan MEBBİS (Milli Eğitim Bakanlığı Bilgi Sistemleri), EBA, eTwinning projeleri, TEFBİS (Türkiye'de Eğitimin Finansmanı ve Eğitim Harcamaları Bilgi Yönetim Sistemi), MYS (Mali Yönetim Sistemi) vb uygulamalar eğitim yöneticilerinin de kendilerini geliştirmelerini zorunlu hale getirmiştir. Eğitim yöneticileri hizmetiçi eğitim ve görev başında eğitim yöntemleriyle sürekli bir değişim ve gelişim içerisindedir. Bu eğitimlerin çoğu isteğe bağlı olup kendilerini geliştirme isteyen eğitim yöneticilerine merkezi veya mahalli düzeyde eğitim imkânı sunmaktadır. Eğitim yöneticileri kendi öz değerlendirmelerine göre ihtiyaç duydukları konularda eğitim alabilmektedirler. Eğitim yöneticilerinin teknoloji konusundaki yeterliklerini ortaya koyabilmek için çok sayıda araştırma yapılmaktadır. Teknolojinin çok hızlı değişmesine bağlı olarak yapılan bu araştırmaların da yenilenmesi gerekmektedir. Bu çalışma Sinop il genelindeki okul ve kurumlarda yönetici olarak görev yapan müdür ve müdür yardımcılarının teknoloji liderliği yeterliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Örneklem yoluna gidilmeyip çalışma evreni üzerinde araştırma yürütülmüştür. Araştırma, 2018-2019 Eğitim Öğretim yılında Sinop il genelindeki resmi okul ve kurumlarda görev yapan 110 müdür ve 118 müdür yardımcısı, toplamda ise 228 yönetici ile gerçekleştirilmiştir. Nicel bir çalışma olan araştırma da betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Banoğlu (2012) tarafından geliştirilen “Eğitim Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 5’li Likert tipinde hazırlanmış olup otuz iki madde ve beş alt faktörden oluşmaktadır. Birinci alt faktör “Vizyoner Liderlik” başlığında on iki maddeden, ikinci alt faktör “Dijital Çağ Öğrenme Kültürü” başlığında üç maddeden, üçüncü alt faktör, “Mesleki Gelişimde Mükemmellik” başlığında sekiz maddeden, dördüncü alt faktör “Sistemik Gelişim” başlığında üç maddeden ve beşinci alt faktör “Dijital Vatandaşlık” başlığında altı maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin açımlayıcı faktör analizi (AFA) sonuçlarına göre toplam varyansın %65.35’ini açıkladığını ve madde faktör yüklerinin .522 ile .838 arasında değiştiği tespit edilmiştir (KMO=.899, p<.001). Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uyum indeksleri incelenerek, en iyi model-veri uyumuna sahip olduğu görülmüştür ($\chi^2=645.527$; $\chi^2/sd= 1.416$; CFI=.913; NFI=.759; RMSEA=.057). Ölçme aracının genel faktör iç tutarlık güvenilirlik katsayısının (Cronbach Alpha) .943, iki yarı güvenilirlik katsayısının .898 ve .914 olduğu, madde-toplam ayırt edicilik indeksinin .449-.675 aralığında değiştiği belirlenmiştir. Araştırma kapsamında toplanan veriler istatistik analiz programıyla yorumlanmıştır. Verilerin analizinde öncelikle ölçekte yer alan otuz iki maddeye ilişkin verilen puanların toplamaları ve ortalamaları hesaplanmıştır. Alt faktörler bazında verilen puanların aritmetik ortalaması alınmıştır.

⁸⁵ Sinop İl Milli Eğitim Müdürlüğü

⁸⁶ Sinop Bilim ve Sanat Merkezi

Yöneticilerin teknoloji liderliği yeterliklerinin cinsiyetlerine, görevlerine, öğrenim durumlarına ve kurs alıp almadıklarına göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar için t-testi; branşları, görev yaptığı okul türleri, öğretmenlik ve yöneticilikteki kıdemleri değişkenlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için ise tek yönlü Anova testi yapılmıştır. İstatistik analiz programıyla yapılan analizlerde alt faktörler düzeyinde anlamlı farklar bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Teknolojileri, Eğitim Yöneticileri, Teknoloji Liderliği, Yeterlik

Özet

Bu araştırma, M.E.B.'ın 10 Haziran 2014 yılında yürürlüğe koymuş olduğu Eğitim Yöneticilerinin Zorunlu Yer Değişikliği uygulamasının olumlu ve olumsuz yönlerini yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri açısından inceleyen 2015 yılında yapılmış bir araştırmadır. Araştırmada ayrıca, katılımcıların süreç ile ilgili yaşanan/yaşanabilecek sorunlara önerdikleri çözümler de tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen okul müdürleri, öğretmenler, öğrenciler ve velilerden oluşan toplam 30 kişi oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmış ve içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın amacı da, MEB'in 10 Haziran 2014 yılında yürürlüğe koymuş olduğu yöneticilerin görevlendirilmesine ilişkin uygulamanın olumlu ve olumsuz yönlerini, yaşanan/yaşanabilecek sorunlara önerilen çözüm önerilerini sistem, yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinden yola çıkarak ortaya koyabilmektir. Bu araştırmada eğitim sistemimizin önemli unsurlarından birini oluşturan okul yöneticilerinin zorunlu yer değişikliği uygulamasına dair yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin bakış açısı irdelenmiş ve uygulamanın yöneticiye, kuruma ve sisteme etkileri vurgulanmıştır. Araştırmada katılımcıları öğretmenler, öğrenciler, veliler ve zorunlu yer değişikliği uygulamasıyla görev unvanı değişen okul müdürleri oluşturmaktadır. Çalışmanın katılımcılarını en az yirmi yıl idarecilik deneyimi olan on erkek yönetici, altı kadın, dört erkek öğretmen, dört kadın, bir erkek veli, dört kadın ve bir erkek öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış mülakat soruları ile bireysel ve odak grup görüşmesi yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Katılımcılar uygulamanın olumlu yönü olarak; yeni bir vizyonla tanışma fırsatı; kişisel ve mesleki gelişime olanak sağlaması; mesleki tükenmişlik sendromuna çözüm; genç öğretmenlere müdür olma olanağı; kurum körlüğünün önüne geçilmesi; kurumun verimliliği; okul yönetiminde şeffaflık ve hesap verilebilirliğe olanak sağlaması şeklinde belirtmişlerdir. Zorunlu yer değişikliği uygulamasının olumsuz yönleri arasında direnç, adaptasyon, otorite-idare boşluğu/belirsizlik/geçiş aşamalarında yaşanan boşluk, uzun vadeli planlarda aksama(istikrarsızlık), kurum hafızasında kayıp, atama takviminde yaşanan sorunların ön plana çıktığı elde edilen bulgularda görülmüştür. Katılımcı görüşlerine göre uygulamanın tespit edilen problemlerine ilişkin çözüm önerileri doğru zamanlama, objektif atama kriterleri, bilgi yönetim sistemi, adaptasyonu hızlandırıcı oryantasyonlar temaları altında birleştirilmiştir. Katılımcılar okullarda idare boşluğuna sebep vermemesi için tüm atamaların eş zamanlı yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Siyasi algılanma riski ve sendikaların devreye girdiği istihdam politikalarını önlemek için genel görüşü içeren objektif atama kriterleri getirilmesi katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Katılımcılar bilgi yönetim sistemi devreye sokularak erken emeklilik ya da başka kurumlara geçişlerde kurum hafızalarındaki kaybın önlenebileceğini belirtmişlerdir. Adaptasyonu hızlandırıcı oryantasyonlar düzenlenerek yeni okul müdürü veya öğretmenin diğer çalışanlarla, öğretmenlerle ve öğrencilerle daha fazla vakit geçirmesi birbirlerine alışabilmeleri açısından önemli olacağı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Katılımcılar bu etkinlikler dâhilinde olası direnç ve adaptasyon sorununun ortadan kalkacağını ifade etmişlerdir. Zorunlu yer değişikliği uygulamalarının kuruma her katkısı öğrenci ve velinin lehinedir. Kurumun yenilenmesi, kurumun verimliliği, okullara yeni soluk kazandırılması, müdürlere karşı olan ön yargıların kırılması gibi olumlu yönler bulunmaktadır. Öte

⁸⁷ M.E.B.

⁸⁸ Dr. Öğretim Üyesi Bahçeşehir Üniversitesi

yandan uygulamanın kuruma yaptığı her olumsuzluk öğrenci ve velinin aleyhinedir. Uygulamadaki olumsuzluklar; yeni müdüre uyum sağlama sorunları, müdürün diğer okul çalışanlarını tanınmasında güçlükler, çatışmalar, otorite boşluğu, okul ikliminde bozulmalar meydana gelmesi olarak değerlendirilmektedir. Çalışmada katılımcıların, zorunlu yer değişikliği uygulaması ile ilgili görüşleri; uygulamanın olumlu ve olumsuz yönlerinin yöneticiye, kuruma, öğrenci/veliye etkileri ile tespit edilen problemlerine ilişkin çözüm önerileri temaları altında toplanmış ve katılımcı ifadeleri eşliğinde değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Zorunlu Yer Değişikliği, Eğitim Yöneticileri, Eğitim Politikaları

Eğitim Yönetimi Alanında Yapılan Doktora Tezlerinin Bazı Etik İlkeler Açısından Analizi

Necla Sever⁸⁹, Servet Atik⁹⁰

Özet

Giriş Günümüz dünyasında birçok bilim dalında ve alanda etiğin önemi artmaktadır. Bilimsel araştırmann doğru ve güvenilir sonuçlar ortaya koyabilmesinin teminatı ise etikdir (Aydın, 2016). Bir araştırmann tasarlanmasından başlayarak yayın olma aşamasına kadar geçen tüm süreçlerinde etik ilkelere bağlı kalmanın bilim açısından gerekliliği vardır (Evcik, 2009). Bilimsel araştırmaların planlama ve yürütülmesi aşamasında yerine getirilmesi gereken ilkeler araştırma etiğini; sonuçlarının yayına dönüştürülmesi aşamasındaki ilkeler ise yayın etiğini oluşturur (Büyükoztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017). Bilim etiği yayın etiği ile ele alınıp değerlendirildiğinde daha sağlıklı olacaktır (Toplu, 2012). Yayın etiğine uymayan her türlü davranış, bilimi yanlış yönlendirdiği gibi bilime olan güveni ve saygıyı azaltma gibi problemleri de beraberinde getirmektedir (Günel, 2010). Tüm alanlarda olduğu gibi Eğitim yönetimi araştırmalarında etik kavramı araştırmaların kalitesini, niteliğini, geçerlik ve güvenilirliğini olumlu yönde desteklediği söylenebilir (Atik, 2018). Bu araştırmann temel amacı Eğitim Yönetimi alanında yapılan doktora tezlerinin yayın etiğine uygunluğunu belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır: 1. Eğitim Yönetimi alanındaki doktora tezlerinde veri toplama iznine yer verilmiş mi? 2. Eğitim Yönetimi alanındaki doktora tezlerinde veri toplama aracını geliştirenden izin alınmış mı? 3. Eğitim Yönetimi alanındaki doktora tezlerinden üretilen makalelerde, tezden üretildiğine dair ifade kullanılmış mı? 4. Eğitim Yönetimi alanındaki doktora tezlerinden üretilen makalelerde yazar sıralaması yayın etiğine uygun şekilde oluşturulmuş mu? 5. Eğitim Yönetimi alanındaki doktora tezlerinden bölünmüş yayın yapılmış mı? 6. Eğitim Yönetimi alanındaki doktora tezlerinden üretilen bölünmüş yayınlarda yayın etiğine uygun yazar sıralaması oluşturulmuş mu? Yöntem Bu araştırmada 2014-2018 yılları arasında Eğitim Yönetimi alanında yapılan doktora tezlerinin etik açıdan analizini yapmayı amaçlayan dokümanter analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmann evrenini 2014-2018 yılları arasında Eğitim Yönetimi alanında yapılan doktora tezleri oluşturmaktadır. Yök tez tarama sayfasında dizine Eğitim Yönetimi anahtar kavramları girilerek taratılmıştır. Ulaşılan tezlerden 2014-2018 yılları arasında yapılan 54 doktora tezi ise araştırmann örneklemini oluşturmaktadır. Seçilen doktora tezleri yayın etiğine uygunluğu incelemeye yönelik alanda görev yapan 3 öğretim üyesine sorularak ve görüşleri alınarak belirlenen 6 soru ile oluşturulan bir form aracılığıyla incelenmiştir. Bulgular Araştırma kapsamında incelenen doktora tezlerinin %78'inde yani 42'sinde veri toplama iznine yer verildiği, %22'si yani 12'sinde ise verilmediği görülmektedir. Araştırma kapsamında incelenen doktora tezlerinin %52'sinde yani 28'inde kullanılan ölçeklerin yazar tarafından geliştirildiği, %39'unda yani 21'inde ölçek kullanım iznine yer verildiği, %9'u yani %5'inde ise ölçek kullanım iznine yer verilmediği fakat metin içi kaynakçada ölçek yazarlarına yer verildiği görülmektedir. Örneklemdaki doktora tezlerinin %54'ünün yani 29'unun tezden makaleye türetildiği, %46'sının yani 25'inin tezden makaleye çevrilmediği görülmektedir. Tezden makaleye çevrilen yayınlarn %83'ünde yani 24'ünde tezden türetildiğine dair ifadeye yer verildiği, %17'si yani 5'inde ise yer verilmediği görülmektedir. Tezden makaleye çevrilen yayınlarn %76'sında yani 22'sinde yazar sıralamasının yayın etiğine uygun şekilde oluşturulduğu, %24'ü yani 7'sinde ise uyulmadığı görülmektedir. Araştırmada incelenen doktora

⁸⁹ İnönü Üniversitesi

⁹⁰ Dr. Öğretim Üyesi, İnönü Üniversitesi

tezlerinin %15'i yani 8'inden bölünmüş yayın yapıldığı görülmektedir. Yapılan bölünmüş yayınların %50'sinde yani 4'ünde yazar sıralamasının yayın etiğine uygun olduğu, %50'si yani 4'ünde ise uygun olmadığı görülmektedir. Sonuçlar Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre; doktora tez yazarlarının çoğunun yayın etiğine uygun hareket ettikleri ve araştırmanın sonucunun beklendik yönde olduğu söylenebilir. Dikkat çeken bir bulgu ise makaleye çevrilen doktora tez sayısıdır. Daha yüksek oranda makaleye çevrilme beklenirken bu oran %54'le sınırlı kalmıştır. Bunun sebebi tezlerinin yapılma yıllarının çok uzak olmaması ve makaleye çevrilmek istenen bazı çalışmaların henüz yayımlanmamış olması olabilir. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara dayalı olarak şu öneriler geliştirilmiştir: 1. Etik ihlallerin istemsizce ve bilgi eksikliğinden yapılabileceği düşünülerek öğrencilerin bu eksikliğini giderebilmek adına yüksek lisans ve doktora programlarında yayın etiğine ilişkin derslere yer verilmeli programda var ise niteliği artırılmalıdır. 2. Etik ihlallerin bir kısmı yayın sayısının çok olması amacıyla yapıldığından akademik teşviklerin boyutu değiştirilerek yayın sayısından ziyade niteliğin artırılması amaçlanmalıdır. 3. Tez yazarları çalışmaya dair gerekli izinleri almalı ve aldıkları izinlere tezin ekler veya herhangi bir bölümünde yer verilmelidir. 4. Alan yazında yayın etiği ile ilgili çalışmalar sınırlı olduğundan yayın etiğinin önemini anlaşılması için ilgili nitel, nicel ya da karma araştırmalara yer verilebilir.

Anahtar Kelimeler: Etik, Yayın Etiği, Eğitim Yönetimi.

Eğitim Yönetimi Alanında Yapılan Eğitim Araştırmalarının İncelenmesi (Eskişehir İl Örneği)

Hakan Cırıt⁹¹, Emine Şenay Doğaner⁹², Ömer Garan⁹³

Özet

Karşılaşılan problemlere çözüm bulmak için planlı ve sistematik olarak bilgi toplama, elde edilen bilgileri analiz etme, yorumlama, değerlendirme ve rapor ederek okuyucuya sunma süreci (Şişman, 2011) olarak tanımlanan araştırma kavramı tüm alanlarda olduğu gibi eğitim alanını da en önemli basamağını oluşturmaktadır. Eğitimin bilimsel olarak incelenmesi ve geliştirilmesinin ön koşulu alanda yapılan bilimsel araştırmalara bağlıdır. Ancak yapılan bilimsel araştırmaların alana katkı sağlaması için güçlü politikalarla desteklenmesi, özendirilmesi ve sonuçlarının uygulamaya aktarılması gerekmektedir (Yıldız, 2004). Nitelikli eğitim programlarından öğretmen eğitimine kadar tüm alanlarda iyi eğitim performansı göstermek için bilimsel araştırmaların bulguları ve bu bulguların kullanılması oldukça önemlidir. Eğitim araştırmalarından beklenen eğitim ile ilgili temel sorunları tespit edip çözmeye yönelik bilgiler üretmesidir. Eğitim örgütlerinde meydana gelen değişimlere ve yeniden yapılanmalara araştırma sonuçlarının yol göstericiliği oldukça önemlidir. Bu noktada eğitim alanında yapılan araştırmaların nitelik ve nicelikleri tartışılır hale gelmiştir. Tüm bu tartışmalar eğitim araştırmalarının analiz edilmesi, güçlü ve zayıf yönlerinin tespit edilerek eğitimin niteliğinin arttırılmasına ilişkin bir yol haritasının hazırlanması görüşü üzerinde yoğunlaşmaktadır (Yıldırım, 2013). Eğitim araştırmalarına genel olarak hakim olan pozitivist yaklaşım, sayısal veriyi ve analizi ön plana çıkarmaktadır. Bu sebepten eğitim alanında yapılan araştırmalarda istatistiksel yöntemlere eğilim göstermektedir. İstatistiksel yöntemler çalışmaların bilimselliğine katkı sağladığı görüşü sebebiyle araştırmacılar farklı yöntemlerle elde ettikleri bilgileri çeşitli istatistiksel testler yoluyla analiz ederek, nicel olarak sonuçları okuyucuya sunmakta ve bunun sonucunda ise araştırmacılar, genellenebilir, güvenilir ve geçerli sonuçlar elde etmek amacıyla deneysel, anket, karşılaştırmalı, korelasyon gibi çok çeşitli nicel araştırma yöntemleri kullanmaktadırlar (Yıldırım, 1999). Bu çalışma, Milli Eğitim Bakanlığı, “Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri” konulu 2012/13 nolu Genelgenin yürürlükte olduğu 07/03/2012-22/08/2017 tarihleri arasında Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne izin verilen eğitim araştırmalarını kapsamaktadır. Araştırma, genelge doğrultusunda yapılması uygun görülen 451 eğitim araştırması için hazırlanan “Araştırma İzinleri Değerlendirme Formu” üzerinden yürütülmüştür. Bu başvurulardan 89 adeti eğitim yönetimi alanında yapıldığı ve en fazla yapılan araştırma alanı olduğu görülmüştür. Bu nedenle bu çalışmanın odağını, eğitim yönetimi alanında yapılmış eğitim araştırmaları oluşturmuştur. Eğitim yönetimi alanında yapılan bu eğitim araştırmaları; demografik veriler, araştırma konusu ve araştırma yöntemi açısından değerlendirerek yerel düzeydeki araştırma eğilimlerini belirlemeyi ve gelecekte yapılacak olan akademik çalışmalara ve Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne hazırlanacak 2020-2024 stratejik planına yön vermeyi amaçlamaktadır. Bunun yanı sıra çalışmanın 5 yıllık süre zarfında yapılan eğitim araştırmalarının yerel düzeydeki yansımalarını da ortaya çıkaracağından alanyazına katkı sağlayacağı umulmaktadır. Çalışma, nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılarak yapılan bir durum çalışmasıdır. Doküman incelemesi yoluyla elde edilen verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Bulgular incelendiğinde, araştırma izni başvurularının %46,1’i Eskişehir Osmangazi Üniversitesi’nden,

⁹¹ Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü

⁹² Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü

⁹³ Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü

%33,7'si Anadolu Üniversitesi'nden gelmiştir. Araştırma izinlerinden en fazla başvuru 24 adet ile 2015-2016 öğretim yılında, en az başvuru 12 adet ile 2013-2014 öğretim yılında yapılmıştır. En çok başvurunun 2015-2016 öğretim yılında 13 adet ile Osmangazi Üniversitesi'nden yapıldığı görülmektedir. Araştırma konuları; sırasıyla örgütsel konular (%24,7), yönetim süreçleri (%18), liderlik (%16,8) ve eğitimsel reform ve politikalarla (%14,6) ilgilidir. Çalışmalar daha çok nicel araştırma yöntem ve teknikleriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmalarda veri toplama yöntemi olarak anket/ölçek kullanımı yaygın olduğu ve çalışma grubu olarak öğretmenlere ağırlık verildiği saptanmıştır. Araştırma sonucu elde edilen veriler ışığında birtakım öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Araştırmaları, Bilimsel Araştırmalar, Araştırma İzinleri

Eğitim Yönetimi ve Eğitim Liderliği Kavramlarına Dair Okul Yöneticilerinin Algıları

Kübra Yenel⁹⁴

Özet

Giriş Eğitim yönetimi ve eğitim liderliği, eğitim kurumlarında örgütlenmeyi anlamada temel kavramlardır ancak anlamları, aralarındaki fark ve eğitim örgütlenmesindeki değerleri tartışma konusu olmaya devam etmektedir. Bu çalışmada, eğitim yönetimi ve eğitim liderliği kavramlarına yönelik okul yöneticilerinin algılarının değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bir taraftan eğitim yönetimi, çoklu katılımın olduğu eğitim örgütlerinde bir sistemin düzgün işleyişinin sorumluluğunu taşımayı gerektiren, eylem gerektirmeyen zihinsel bir durum olarak karşımıza çıkıyorken, diğer taraftan, eğitim liderliği, hedefler doğrultusunda gerçekleştirilmek istenen eylemler için başkalarını eğitim ortamlarında etkileme durumu olarak karşımıza çıkmaktadır. Yetkilendirilmiş sorumluluk doğrultusunda hareket etmek eğitim yönetimi diye tanımlanıyorken, bu sorumlulukla ilgili olarak harekete geçmek ve etki etmek eğitim liderliği olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımlamalardan yola çıkılarak sorumluluk, eylem, etkileme vb. gibi konularda eğitim yönetimi ve eğitim liderliğinin nasıl farklılaştığına yönelik okul yöneticilerinin görüşlerinin alınması planlanmaktadır. Kavramsal Çerçeve Genel olarak eğitim yönetimi ve eğitimsel liderlik terimlerinin kullanımına paralel olarak, çalışmanın odak noktası eğitim kurumlarında öğretim ve eğitim personeli sistemlerinin örgütlenmesidir (Hawkins ve James, 2017). İlgili literatür incelendiğinde eğitim yönetiminin daha çok bürokrasi, hiyerarşi, yetkilendirme, kontrol, hesapverebilirlik, statüko gibi kavramlarla ilişkilendirildiği görülmektedir. Ayrıca, eğitim yönetimi faaliyetleri esnek olmayan katı eylemler olarak nitelendirilmektedir. Bu kavramların bazıları pozitif bazıları ise negatif çağrışımlar yaratmaktadır. Diğer bir taraftan, eğitim liderliği daha çok gelişim için değişim kavramıyla ilişkilendirilmektedir. Eğitim yönetiminin daha negatif çağrışımlar yaratırken eğitim liderliğinin pozitif algı oluşturmaya zamanla eğitim yönetimi kavramının yerine eğitim lideri kavramının tercih edilmesine neden olabilmektedir. Örnek vermek gerekirse, İngiltere’de okul başkanı/müdürü etiketi yerini ilk olarak okul liderliği pozisyonu etiketine daha sonra ise tek bir kişiyi temsilen okul lideri etiketine bırakmıştır. Bu kapsamda İngiltere’de “Okul veya Kolej Liderleri Birliği’ne” üye pek çok ilkokul, ortaokul, lise müdürünün yanı sıra, milletvekilleri, yürütme başkanları ve yardımcıları ve işletme müdürleri bulunmaktadır (ASCL, 2018). Eğitim lideri kavramının kapsamının nasıl bu kadar hızla geniş kapsamlı hale geldiği tartışma konusu olmakla birlikte eğitim liderliğinin artık değişim ve gelişim ile birlikte anıldığı bir gerçek olarak göze çarpmaktadır. Sonuç olarak, okulların gelişmesinin yolunun değişimden geçtiği ve değişimde en önemli rolün liderlikte olduğu belirtilmektedir (Bush, 2008; Hallinger, 2003). Ancak liderlik sadece okul müdürünün iş paketindeki tanımlardan biri değildir. Okuldaki herhangi bir öğretmenin de lider özellikleri gösterebilir. Liderlik bir karşılıklı etkileşim işidir; lider karşısındakini etkilerken aynı zamanda ondan da etkilenebilir. Bu da sadece söz/konuşma yoluyla gerçekleşmeyebilir; kimi zaman bir bakış kimi zaman sadece varlık, kimi zaman başka bir araç buna vesile olabilir (Connolly, James ve Fertig, 2019). Amaç Tüm bunlardan yola çıkılarak yürütülecek olan bu çalışmadan elde edilen bulgularla, eğitim liderliği ve eğitim yöneticiliği kavramlarının her ikisinin ortak kapsamaları, kesişim alanları ve farklılaşma noktaları literatür çerçevesinde tartışılacaktır. Yöntem Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’de farklı illerde ve farklı eğitim kademelerinde görev yapan okul yöneticileri oluşturacaktır. Araştırmada, çalışma grubunu belirlemek için uygun örnekleme yönteminden faydalanılacaktır. Nitel olan bu çalışmada veri toplama amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen

⁹⁴ Arş.Gör., Gazi Üniversitesi

yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılacaktır. Görüşme formunun oluşturulması aşamasında uzman görüşüne başvurulacaktır. Kaynakça ASCL, (2018). Join us. Available at: <https://www.ascl.org.uk/join-us/> (Aralık 2018 tarihinde erişilmiştir). Bush, T. (2008). From management to leadership: Semantic or meaningful change? *Educational, Management, Administration and Leadership*, 36(2), 271–288. Connolly, M., James, C. ve Fertig, M. (2019). The difference between educational management and educational leadership and the importance of educational responsibility. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(4), 504-519. Hallinger, P. (2003). Leading educational change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329–351. Hawkins, M. ve James, CR. (2017). Developing a perspective on schools as complex, evolving, loosely linking systems. *Educational Management Administration and Leadership*, 46(5), 729-748. DOI: 10.1177/1741143217711192.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, Eğitim Liderliği, Okul Müdürü.

Eğitim Yönetiminde Kuram, Araştırma ve Uygulama Bütünlüğünün İncelenmesi

Ferudun Sezgin⁹⁵, Ayşe Kazancı Tınmaz

Özet

Giriş Eğitim yönetimi alanında kuram, araştırma ve uygulama boyutları arasında önemli bir kopukluğun olduğu birçok çalışmada belirtilmiştir (Barlosky, 1995; Beycioğlu ve Dönmez, 2006; Bush, 2006; English, 2002; Gorard, 2005; Hemsley-Brown ve Oplatka, 2005; Keedy, 2005; Oplatka, 2009; Örtücü ve Şimşek, 2011; Willower 1975). Eğitim yönetimi alanında üretilen bilimsel bilgi birikiminin diğer bir ifadeyle kuramsal ve araştırma temelli bilginin okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından ne ölçüde kullanıldığı, alanda üretilen bilgi birikiminin uygulamacıların ihtiyaçlarına ne kadar cevap verdiği bilimsel bir disiplin olarak alanın önemli bir sorunudur. Öğretmenlerin araştırma bilgisi kullanımının sınırlı olduğu (Williams ve Coles, 2007), öğretmenlerin araştırma makalelerini nadiren okudukları (Cousins ve Walker, 2000), az sayıda öğretmenin mesleki bilgisini artırmak, problem çözmek veya işinin gereklerini karşılamak için araştırma literatürüne yöneldiği (Shkedi, 1998), öğretmenlerin, psikolojik danışman ve okul müdürlerine göre araştırmaya dayalı bilgiyi daha az kullandığı (Dagenais vd., 2009) çeşitli çalışmalarda tespit edilmiştir. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin çalışmalardan yararlanmalarının pek çok nedeni olabilir. Rogers'ın (1995) Difüzyon Modeline göre bilgi yayılım süreci farkındalık, tutum, bilginin niteliği, iletişim kanalları ve örgütsel faktörlerden etkilenmektedir. Stone (2002) bu faktörleri; arz tarafı, talep tarafı ve bağlam olarak gruplandırmıştır. İlgili bir diğer çalışmada okul yöneticilerinin çalışmalardan yararlanmalarının önündeki engeller bireysel farklılıklardan ve çalışmaların kendi yapısından kaynaklandığı ifade edilmiştir (Hemsley Brown ve Oplatka, 2005). İlgili alanyazında eğitim yönetimi kuram, araştırma ve uygulama kopukluğu sorunu olduğu ve bu soruna çeşitli faktörlerin etki ettiği görülmektedir. Bu çalışmada, alanın üç önemli paydaşı olan okul müdürleri, öğretmenler ve akademisyenlerin kuram, araştırma ve uygulama bütünlüğü konusunda görüşlerinin derinlemesine ve bütüncül bir bakış açısıyla incelenmesi amaçlanmaktadır. Yöntem Araştırma bir karma yöntem çalışması olup desen olarak yakınsayan paralel desen tercih edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutu tarama modelinde, nitel boyutu olgubilim desenine göre tasarlanmıştır. Araştırmanın nicel bölümüne 180 okul yöneticisi ve 814 öğretmen katılmıştır. Nitel bölümde ise çalışma grubu ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiş ve 14 okul müdürü, 16 öğretmen, 10 akademisyen yer almıştır. Okul müdürü ve öğretmenlerin seçiminde lisansüstü eğitilmiş olmaları ölçüt alınırken akademisyenler için ilgili konuda çalışmaları bulunması dikkate alınmıştır. Araştırmada veriler, araştırma kapsamında geliştirilen “Kuramsal ve Araştırma Temelli Bilgi (KATB) Kullanım Ölçeği”, “KATB Kullanımının Belirleyicilerine İlişkin Algı Ölçeği” ve yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Elde edilen nicel veriler ilgili istatistik tekniklerle, nitel veriler betimsel analizle çözümlenmiştir. Sonuç Hazırlık aşamasındadır. Kaynaklar Barlosky, M. (1995). Knowledge, certainty, and openness in educational administration. *Curriculum Inquiry*, 25(4), 441-455. Beycioğlu, K., & Dönmez, B. (2006). Eğitim yönetimi kuramsal bilginin üretimine ve uygulanmasına ilişkin bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 47, 317-342. Bush, T. (1999). Crisis or crossroads? The discipline of educational management in the late 1990s. *Educational Management & Administration*, 27(3), 239-252. Cousins, J. B., & Walker, C. (2000). Predictors of educators' valuing of systematic inquiry in schools [Special Edition]. *Canadian Journal of Program Evaluation*, 25-52. Cousins, J. B. & Leithwood K. A. (1993). Enhancing knowledge utilization as a strategy for school improvement.

⁹⁵ Prof.Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Knowledge: Creation, Diffusion, Utilization, 14(3), 305-333. Dagenais, C., Janosz, M., Abrami, P. C., Bernard, R. M., & Lysenko, L. (2009). Integrating research-based information into professional practices by teachers and administrators: Towards a knowledge transfer model adapted to the education environment. Ottawa: Canadian Council on Learning. 24 Mayıs 2015 tarihinde <http://doe.concordia.ca/cs/p/Downloads/PDF/rapport-public-elargi.pdf> adresinden erişilmiştir. English, F. (2002). Cutting the Gordian knot of educational administration: The theory-practice gap. University Council for Educational Administration (UCEA) Review, 44(1), 1-3. Gorard, S. (2005). Current contexts for research in educational leadership and management. Educational Management Administration & Leadership, 33(2) 155-164. Doi: 10.1177/1741143205051050. Hemsley-Brown J. V., & Oplatka, I. (2005). Bridging the research-practice gap: Barriers and facilitators to research use among school principals from England and Israel, International Journal of Public Sector Management, 18(5), 424-446. Hemsley-Brown, J. V. (2004). Facilitating research utilisation: A cross sector review of the research evidence. International Journal of Public Sector Management, 17(6), 534-553. Keedy, J. L. (2005). Reconciling the theory and practice schism in educational administration through practitioner-developed theories in practice. Journal of Educational Administration, 43(2), 134-153. Love, J. M. (1985). Knowledge transfer and utilization in education. Review of Research in Education, 12, 337-386. Oplatka, I. (2009). The field of educational administration. Journal of Educational Administration, 47(1), 8-35. Örucü, D., & Şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin gözünden Türkiye’de eğitim yönetiminin akademik durumu: Nitel bir analiz. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 17(2), 167-197. Rogers, E. (1995). Diffusion of innovations (3rd ed.). New York: The Free Press. Shkedi, A. (1998). Teachers’ attitudes towards research: A challenge for qualitative researchers. International Journal of Qualitative Studies in Education, 11, 559-577. doi:10.1080/095183998236467. Stone, D. (2002). Using knowledge: The dilemmas of “Bridging research and policy”. Compare, 32(3), 285-296. Williams, D., & Coles, L. (2007). Teachers' approaches to finding and using research evidence: An information literacy perspective. Educational Research, 49(2), 185- 206. doi: 10.1080/00131880701369719 Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (9. Baskı). Ankara: Seçkin.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, Kuram-Araştırma-Uygulama Kopukluğu, Katb Kullanımı, Okul Yöneticisi, Öğretmen, Akademisyen

Eğitim-Öğretim Sürecinde 12-18 Yaş Arası Öğrencilerin Kendini Gerçekleştirmelerinde Duygu Eğitimi'nin Önemi

Nejmettin Yıldırım⁹⁶, Abdullah Akgüneş⁹⁷, Mehmet Çam⁹⁸

Özet

Çocuklara duygu farkındalığı ve duygu kontrolü konularında nasıl yardımcı olabiliriz ? Çocuklar gelişim döneminde oldukları için yetişkinlerin rehberliğine, kontrolüne ve beraberinde şefkat ve yakınlığa ihtiyaç duyarlar. Çoğunluğu Ergenlik çağına girmiş olan 12-18 yaş arası öğrencilerimizde gözlemlediğimiz duygusuz, bencil ve sorumsuz davranışlar; ders içi ve ders dışı başarılarını, uyum süreçlerini, ahlaki davranışlarını, kurallara riayet etmelerini, özgüvenlerini, yaşam zevklerini, bağımlılık durumlarını, bilişsel-duyuşsal- psikolojik gelişim süreçlerini, gelecek kaygılarını kısaca kendilerini gerçekleştirmelerini etkiliyor. Çocuklar duygularının esiridir, ancak bu onların duygularının eğitilmeyeceği anlamına gelmez. Çocukların duygularını nasıl kontrol edebileceklerini öğrenmeden önce, çocukların onları “nasıl hissettiklerini” bilmeleri gerekir. Duygularını tanıyan, ne hissettiğinin farkında ve bilincinde olan çocuk, yaşadığı duyguyu davranışlarına sağlıklı bir şekilde yansıtır. Duygularını tanıyan çocuk arkadaşlarıyla sağlıklı iletişim kurar, sorunları çözmeye istekli olur, çözüm üretebilir, sözsüz iletişim kurabilir, empati yeteneği gelişir, kendine güveni, sabredebilme ve dayanıklılığı yüksektir. Son yıllarda öğrencilerimizi esiri altına alan sosyal medya ve internet bağımlılıkları, eğitsel oyunlar yerine bilgisayar oyunları, doğal yaşam ortamları yerine beton duvarlar arasına hapsolme, gelenek ve göreneklerden uzaklaşma, üretmekten ziyade hazır konma yani tembellik, fastfood tüketimi gibi durumların öğrencilerimizin davranış bozukluklarının temel nedenleri olduğunu tahmin ediyoruz. Örneğin; Öğrencilerin teknoloji kullanımı üzerinde kontrolünün kaybolması ve teknolojiyi ölçsüz ve sınırsız kullanması çok ciddi zararlara sebep oluyor. Sanal dünyadaki sanal arkadaşları ile daha fazla zaman geçirmeye başlıyor. Okul başarısı, aile ve arkadaşları ile olan ilişkileri zayıflıyor. Dijital oyunlarda kullanılan bilinçaltı mesajların çocukların gerçeklik algısını değiştirdiği ve gerçek hayatla ilişkisini kopardığını söyleyebiliriz. İnternet ve teknoloji bağımlılığı diğer bağımlılıklarda olduğu gibi kişinin bağımlısı olduğu teknolojik ürüne ulaşamadığında yoksunluk yaşadığı bir durum olarak ortaya çıkabiliyor. Depresyon ve sosyal fobi gelişebiliyor. Hatta bunu engellemek istediğimizde aşırı öfke ve tepkiyle de karşılaşabiliyoruz. Bu da öğrencide otokontrolün kaybolmasına neden oluyor. Öğrenci günlük hayattan kopuyor, aile bağları, arkadaşlık ilişkileri bozuluyor ve anti sosyal kişilik bozukluğu oluşuyor dolayısıyla eğitim-öğretim hayatı içinden çıkarılamaz bir duruma dönüşüyor. Diğer bir örneğimizde köy okullarında okuyan öğrencilerimizin, mahallelerinde, sokaklarında, bahçelerinde tıpkı 90'lı yıllarda olduğu gibi eğitsel oyunlar ve kendi ürettikleri oyuncaklar (yedi tuğla, yağ satarım bal satarım, körebe, mendil kapmaca, seksek, saklambaç, misket, dokuz taş, topaç, uçurtma, tahta gemi, tahta bisiklet, tel araba, rüzgar gülü, bez bebek, kukla ...) ile oynayarak toprak temasları sayesinde negatif elektriği attıklarına, sosyal ilişkilerinin arttığına, tüketim çılgınlığından ziyade üretmekten haz duyduklarına defalarca şahit olduk. Ayrıca bu yerlerde gerçekleştirdiğimiz veli ziyaretleri sayesinde de öğrencilerin gelenek ve göreneklerine bağlı olduğunu, ahlaki davranışlar çerçevesinde aile, komşuluk, akrabalık, yardımlaşma, saygı ilişkilerini önemsediklerini ve hayvan besleyerek de merhamet duygularının geliştiğini gördük. Yukarıda belirttiğimiz bilgilerden, gözlemlerimizden yola çıkarak çocuklarımızın kendilerini gerçekleştirememeye sebeplerini keşfetmek ve kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmak için

⁹⁶ MEB

⁹⁷ MEB

⁹⁸ MEB

şöyle bir proje uygulayacağız ; Malatya'mızın merkez ilçeleri olan Yeşilyurt ve Battalgazi ilçeleri ile Darende ilçesinde belirleyeceğimiz okullarda, 12-18 yaş arası 100 öğrenciden oluşan örneklem öğrenci grubu tespit edilecek. Daha sonra Bu gruba Öğrenci Rehberlik İhtiyacı Belirleme Anketi (RİBA) uygulanacak ve ihtiyaçlara yönelik veriler tespit edilecek. Sonrasında ise tam on dört gün yani iki hafta boyunca teknolojiden, sosyal medyadan, bilgisayar oyunlarından, internetten uzak durmaları, eğitsel oyunlar ve kendi ürettikleri oyuncaklar (yedi tuğla, yağ satarım bal satarım, körebe, mendil kapmaca, seksek, saklambaç, misket, dokuz taş, topaç, uçurtma, tahta gemi, tahta bisiklet, tel araba, rüzgar gülü, bez bebek, kukla ...) ile oynamaları, doğa yürüyüşleri yapmaları, hayvan beslemeleri, akraba ziyaretine gitmeleri, ebeveynleri ve kardeşleri ile zaman geçirmeleri, sadece ev yemekleri yemeleri istenecek, bu süreç velilerle irtibat halinde takip edilecek. İki haftanın sonunda öğrencilere aynı RİBA tekrar uygulanacak. Birinci ve ikinci RİBA analizlerine göre duygu eğitiminin önemi, rehberlik servisleri uzmanları tarafından öğrencilere anlatılacak. Sonrada uzmanlar tarafından öğretmenlere duygu eğitimi konusunda uygulamalı eğitim verilecek. Eğitim sonrasında öğretmenlerden, aldıkları eğitimi öğrencilerle birlikte ders içinde ve ders dışında uygulamaları istenecek. Böylece öğrencinin kendini gerçekleştirmesine yardımcı olunacak. Bu sayede topluma faydalı, kendini gerçekleştiren bireyler yetişmiş olacak.

Anahtar Kelimeler: Duygu Eğitimi

Özet

Geçmişten günümüze insanların ihtiyaçlarını karşılamak için örgütler kurulmakta, bu örgütlerin gerçekleştirilmesi beklenen amaçları bulunmakta ve bu amaçların gerçekleşip gerçekleşmediğine veya ne kadarının gerçekleştiğine denetim yoluyla bakılmaktadır. Denetim yapılmasının örgütler için oldukça önem taşıdığı ve denetimin gerçekleşmesi gereken örgütlerden birinin de eğitim kurumları olduğu bilinmektedir. Günümüzde, denetimin, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde kontrol amaçlı bir araç olarak kullanılmasının yanı sıra rehberlik yapma, iyileştirme amaçlı da kullanıldığı söylenebilir. Örgütlerin güç kaybetmesini önlemek, örgütlerde denetimi zorunlu kılan en temel etkidir. Zira örgütler denetimsiz kaldığı takdirde durağanlık, kapalılık, düzensizlik, yalnızlık ortaya çıkmakta ve bu durumda örgütler güç yitimine uğramaktadır (Kimbrough ve Burkett, 1990; Akt. Aydın) Eğitimde denetim eksik yönlerin belirlenip tamamlanması, iyi yönlerin vurgulanması için gerçekleştirilen bir uygulamadır (Andrews ve Basom 1991). Bu anlamda yönetimin ayrılmaz parçası olan denetim görevi ön plana çıkmakta ve izleme, inceleme, değerlendirme ve geliştirme yapılması gerekmektedir (Taymaz, 2012). Bir toplumun nitelikli ve sağlıklı bireylerden oluşmasında eğitimin rolü bilinen bir gerçektir. Her an değişen, gelişen koşullara uyum sağlayabilen bireyler de ancak eğitimle sağlanabilir. Etkili eğitimin anahtarları ise öğretim lideri olan yöneticiler ve bu eğitimi uygulayan, gerçekleştiren öğretmenlerdir (Topçu, 2010). Öğretimde denetim bir öğretim kurumu içinde bulunan farklı eğitimci grupların meydana getirdikleri uzun soluklu bir süreci ifade etmektedir. Bu süreçte temel amaç öğretmen ve öğrencinin aktif katılımı ve işbirliği sayesinde öğrencilere kaliteli bir öğrenme ortamı sağlamaktır. Öğretimsel denetimin temel amacı öğretim sürecinin iyileştirilmesi hususunda öğretmene destek olmaktır. Bu şekilde öğretmene performansıyla ilgili bir geribildirim yapılmış ve öğretmenin mesleki gelişimine katkı sağlanmış olmaktadır (Aydın, 2014). Bu çalışmada öğretimsel denetim ve öğretimsel liderlik konusu tartışılmakta, öğretimsel denetimin aşamaları ve amaçları konusundan bahsedilmekte ve öğretimsel denetimin güçlü yönleri ile öğretimsel denetime yöneltilen eleştirilere değinilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretimsel Denetim, Liderlik, Eğitim

⁹⁹ İnkılap ilkokulu

Eğitimde Voltron G¼c¼: "Creating Voltron In Stem" Uluslararası Stem Projesi

Zeynep Erciyas Toz¹⁰⁰

Özet

Projemizde Türkiye, Yunanistan, Azerbaycan, Romanya ve Polonya olmak üzere toplam 5 ÷lke 15 okul yer almıştır. Projemizde 80' lerin efsane çizgi film karakteri olan Voltron'u çocuklarımıza tanıttık. Böylece bilimin önemini bilen, Dünyayı, canlıları, çevreyi korumaya istekli, işbirliği ve azmin gücüyle hareket eden Voltron'u oluşturan renkli aslanlar gibi bizler de STEM yaklaşımıyla farklı dersleri birleşerek Voltron' u oluşturduk. Öğrencilerin çevrelerindeki problem durumlarını belirleyip takımlar oluşturulup 5E Modeline göre STEM planları yazdık. STEM döngüsüne uygun olarak, öğrencilere rehberlik edilerek, araştırma ve sorgulama temelli yaklaşımla problemleri en iyi tasarımları üreterek çözmelerini bekledik.

Anahtar Kelimeler: Stem, Voltron, Üretim, 5e, Mühendislik, Endüstri 4.0, İşbirliği

¹⁰⁰ Küçükçekmece Yenimahalle İlkokulu

Özet

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlik mesleğini eleştirel pedagoji perspektifinden ele almak ve tartışmaya açmaktır. Kavramsal bir çerçevede ele alınan bu çalışmada, son yıllarda daha çok sorgulanan öğretmen niteliği, eleştirel kuramlardan biri olan eleştirel pedagoji paradigmasından bakılarak tartışılmıştır. Eğitimin en önemli aktörlerinden biri olan öğretmenin rolü yeniden tanımlanmakta, eğitimin çıktıları gitgide daha da eşitsiz olan bir ekonomiye ulusal ve uluslararası rekabetçiliğe olan katkılarıyla değerlendirilmektedir. Eğitim bağlamı dışındaki kişilerin, müfredat içeriğini tasarlaması, öğretmenlerin öğretirken izlemesi gereken tüm adımları belirtmesi; değerlendirme mekanizmalarının ne olacağı tanımlanması öğretmenin sınıftaki etkisini azaltmakta ve sadece “teknisyen öğretmen” olarak etkisiz bir pozisyona düşürmektedir. Bu durum, öğretmenlerin eğitim öğretimi yapılandırma ve pedagojik yeterliklerini zamanla kaybettiği anlamına gelmektedir. Öğretmenin, eğitim sisteminin lokomotif olduğu söylemi, daha edilgen bir hale dönüştürülmesi ile tartışılmalı hale getirmiştir. Bu noktada öğretmenlik mesleğinin yeniden tanımlanması, mesleğin kaybettiği itibarının tekrar kazandırılması gerekir. AMAÇ Bu çalışmada, eleştirel pedagojinin içeriğini oluşturan özgürleştirici, eşitlikçi, güç odaklarının etkisinde olmayan, egemen gücün kültürünü yayma kaygısı taşımayan bir eğitim anlayışı içerisinde öğretmenlik mesleğinin yeniden değerlendirilmesi tartışmaya açılmıştır. YÖNTEM Eleştirel pedagojinin içeriğini oluşturan özgürleştirici, eşitlikçi, güç odaklarının etkisinde olmayan, egemen gücün kültürünü yayma kaygısı taşımayan bir eğitim anlayışı içerisinde öğretmenlik mesleğinin yeniden değerlendirilmesini ve içeriğinin tanımlanmasını amaçlayan bu çalışmada literatüre dayalı olarak kuramsal bir karşılaştırma yapılmıştır. SONUÇ “Reformlar” temelinde biçimlendirilen öğretmen, düşünmekten çok yapmaya yönlendirilmiştir. “Yeni” öğretmen, öğrenme yerine öğretmeye odaklanan deneyimler edinmeye; değerler ve etikten ziyade beceriler ve yeterliliklere yönlendirilmiştir. Öğretmenin yeterlikleri, ölçülebilir sonuçlara hapsolmalarına, standart testler için koçluk yaparak başarılarını gözler önüne serme zorunluluğuna doğru evrilmektedir. Halbuki öğretmenlik mesleği, kendileri ve öğrenciler için demokratik bir topluluk kurmalarına ve geliştirmelerine imkân verecek bir tarzda yapılandırılmalıdır. Eleştirel pedagoji perspektifinden okullar, tüm gruplar için sosyal adaleti tesis etmekten, sömürü, ırkçılık, cinsiyetçilik gibi her türlü ayrımcılığın sona ermesinden bahseden kolektif hayalleri teşvik eden kurumlar olarak yapılandırılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Eleştirel Pedagoji, Neoliberal Politikalar

¹⁰¹ Gazi Üniversitesi

¹⁰² Prof.Dr., Gazi Üniversitesi

Ergenlerin Dijital Oyun Bağımlılığının Akademik Başarı Açısından İncelenmesi

Çağan Baysan¹⁰³, Murat Tezer¹⁰⁴, Ayhan Çakıcı Eş¹⁰⁵

Özet

Özet Bilgisayar oyunları ve benzerlerinin olumlu yanlarının yanı sıra birçok olumsuz yanı da söz konusudur. Özellikle psikolojik ve fizyolojik yönden insanları olumsuz etkileyebilmektedir. Oyunlarda fazla vakit geçirilmesiyle birlikte, akademik başarının etkilenmesi, kişiler arası iletişimin bozulması, öğrenme güçlüğü, görme bozuklukları gibi etkenler ise literatürde olumsuz yanları olarak görülmektedir. Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı puanlarının cinsiyetlerine, sınıf düzeyine, dijital oyun oynama sürelerine göre farklılaşp farklılaşmadığı da araştırılmıştır. Bunların yanında, ortaokul öğrencilerinin karne not ortalamaları, dijital oyun bağımlılığı ile ilişkisi yapılan bu araştırma ile ortaya konulmuştur. Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlandığından, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırmanın evreni, 2018-19 öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na (KKTC MEKB) bağlı ortaokullardaki öğrenciler oluşturmuştur. Nicel veriler, Lefkoşa, Magosa, Güzelyurt, Girne, Lefke ve İskele'deki ortaokullara giden 600 öğrenciden toplanmıştır. Öğrencilere, "Dijital Oyun Bağımlılığı" ölçeği ve demografik sorular uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS24 (Statistical Package for Social Sciences) programı ile analiz edilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin ölçeklere verdikleri cevaplardan, kendilerinin dijital oyun bağımlılıklarının olmadığını savunmaktadırlar. Fakat, erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarının kızlara nazaran daha fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca, sınıf düzeyinde ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı aynı düzeydedir. Öğrencilerde oyun oynama süresi arttıkça öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı da artmaktadır. Öğrencilerin geçen yılki karne notu arttıkça oyun bağımlılığı da azalmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Ergen, Dijital, Oyun, Bağımlılık

¹⁰³ KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı

¹⁰⁴ Doç.Dr., Yakın Doğu Üniversitesi

¹⁰⁵ Dr. Öğretim Üyesi, Yakın Doğu Üniversitesi

Etik İlkeler Bağlamında Algılanan Örgütsel Prestijin Örgütsel Performansa Yansıması: Nitel Bir Değerlendirme

Zübeyde Yaraş¹⁰⁶

Özet

Etik, iyi eylemlere ulaşmak için çaba gösteren bireyleri düşünmeye sevk eder ve bu bireylerin düşünme aracılığı ile eğitilmesini sağlamakta ve insanların hareketlerinin iyi, kötü veya doğru, yanlış olduğu hakkında vardığımız düşüncelerin neye göre algılandığı ile ilgili sorulara cevap aramaktadır. Aynı zamanda etik, temel ilkeleri belirleyerek ruhsal eğilimlerimizin ve davranışlarımızın kaynaklarını ve bunları yönlendirip idare edilme şekillerini öğretir (Usta, 2011). Kurumların içerisinde işleyişi sağlayan bireylerin ahlaki değerlerden yoksun olması durumunda bu bireylerin etik çerçevesinde hareket etme olasılığı çok düşük olarak görülmektedir. Etik değerlerden uzak olan bireylerden oluşan kurumlarda yöneticiler ile çalışanlar, çalışanlar ile çalışanlar, kurum ile vatandaş arasında kaos ortamının oluşmasına neden olarak çatışma yaşanması kaçınılmaz olur ve bu durum kurum açısından ciddi sorunlar yaşamasına sebep olabilir (Usta, 2011). Yasalar ve etik örgüt içerisinde bireylerin davranışlarını kontrol eden ve yönlendiren iki önemli etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Yasalar dışarıdan konulmuş dışsal olarak davranışları yönlendirirken, etik ise davranışları içsel olarak yönetim ve denetim altında tutan bir güç olarak görülebilmektedir (Cooper, Brady, Hardeman, Hyde, Naff, Ott ve White, 1998: Akt. Özdemir, 2008). Algılanan örgütsel prestij kavramı ilk olarak March ve Simon (1958) tarafından ortaya konulmuş olan özdeşleşme modelinde birey örgüt uyumunu sağlayan beş ana faktörden birisi olarak ifade edilmiştir. Marc ve Simon (1958), bireylerin içinde bulunduğu örgüt ile ilgili örgütün saygınlığı hakkında olumlu düşüncelere sahip olmaları, örgütün belirlemiş olduğu hedeflerin bireyler tarafından içselleştirilmesi, bireyler ve örgüt arasındaki iletişimin kuvvetli olması, örgütsel rekabet düzeyinin düşük olması ve bireylerin iş tatminlerinin yüksek olması durumunda örgütsel özdeşleşme sağlanacağını ifade etmiştir. Bu düşünceler doğrultusunda ele alındığında algılanan örgütsel prestij “çalışanın kendisinin ve diğer bireylerin örgütü nasıl gördüğüne ilişkin düşünceleri” olarak tanımlanmıştır. (March ve Simon, 1958; Akt. Tak ve Çiftçioğlu, 2009). Algılanan örgütsel prestijin olumlu olması tüm kurumlar açısından olduğu gibi eğitim kurumları içinde yüksek düzeyde öneme sahiptir. Çünkü kurumlara ilişkin algıların olumlu ya da olumsuz olması ve aynı zamanda etik ilkelerin örgüt kültürü içerisindeki etkisi bireylerin performanslarını etkileyecek bir etken olarak görülmektedir. Dolayısıyla bu çalışmada etik ilkeler bağlamında algılanan örgütsel prestijin örgütsel performansa yansımasını okul yöneticilerin görüşlerine göre ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışma nitel araştırma desenlerinden biri olan “Olgubilim (fenemomoloji) Yöntemi” çerçevesinde yapılandırılmıştır. Nitel araştırma, multidisipliner olarak bütünsel bir yaklaşımla, araştırma problemini yorumlayıcı şekilde incelemeyi temele alan bir yöntemdir. Üzerinde araştırma yapılan olgu ve olaylar kendi bağlamında ele alınır ve insanların bu olgu, olaylara yükledikleri anlamlar açısından yorumlanır (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2010). Olgubilim yönteminde de araştırmaya katılanların genel geçer kanılarını belirleyebilmek ve katılanların konuya ilişkin oluşturdukları anlamları tanımlayabilmek ve açıklamalarına yer vermek amaçlanmaktadır (Annells, 2006). Bu araştırma deseninde araştırmann çalışma grubunda yer alan katılımcıların karşılaştıkları kavramlara ilişkin tecrübeleri, önceki yaşam deneyimleri, duyguları, fikirleri, sahip oldukları algıları ve anlamlarına ilişkin geçirdikleri bilişsel süreçlerin ortaya konulmasına imkân tanır (Patton, 2014). Çalışma grubunun belirlenmesinde olasılık temelli örnekleme yöntemleri içinde yer alan basit tesadüfi yöntem kullanılmıştır. Bu bağlamda belirlenen örneklem

¹⁰⁶ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı

doğrultusunda araştırmanın çalışma grubunu Elazığ il merkezinde görev yapan 30 okul yöneticisi oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanmış 4 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular, alan uygunluğu açısından 3 alan uzmanının değerlendirmesine tabi tutulmuştur. Değerlendirme sonucunda 4 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu 30 okul yöneticisine doğrudan uygulanmıştır. Elde edilen tüm formlar geçerli kabul edilmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Verilerin analiz sürecinin devam etmesi dolayısıyla elde edilen bulguların ortaya konulmasından sonra çalışmaya ilişkin sonuçlara, sonuçlar doğrultusunda ise araştırma sahasında yer alanlara sunulacak önerilere ayrıca yer verilecektir. KAYNAKÇA Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2010), Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı. Sakarya, Sakarya Kitabevi. Annells, M. (2006). Triangulation of qualitative approaches: Hermeneutical phenomenology and grounded theory. Journal of Advanced Nursing, 56(1), 55-61. Özdemir, M. (2008). Kamu Yönetiminde Etik. ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 4(7), 179-195. Patton, M. Q. (2014). Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri, M. Bütün ve S. B. Demir (Çev.Ed.), Pegem Akademi, Ankara. Tak, B. ve Çiftçioğlu, A. (2009). Algılanan Örgütsel Prestij ile Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişkilerin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma. Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi, (18), 100-116. Usta, A. (2011). Kuramdan Uygulamaya Kamu Yönetiminde Etik ve Ahlâk. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergi, 1(2), 39-50.

Anahtar Kelimeler: Algılanan Örgütsel Prestij,etik, Örgütsel Performans

Özet

Healthy and Happy projesi, uluslararası eTwinning projesidir. Projenin öğrenci yaş grubu 6-11, İletişim dili İngilizcedir. Proje, 2018/ 2019 Eğitim-Öğretim yılı süresince uygulanmıştır. Proje etkinlikleri öğretmenlerin eğitim müfredatına entegre edilmiştir. Sağlıklı beslenme; büyüme ve gelişme, yaşamın sürdürülmesi, sağlığın korunması, iyileştirilmesi ve geliştirilmesi, yaşam kalitesinin artırılması için besinlerin tüketilmesidir. Bu proje çalışması öğrencilerin aktif katılımını gerektiren, iş birliğine dayalı öğrenme, yaratıcı düşünme, disiplinler arası yaklaşım ve araştırma temelli becerileri ele almaktadır. Problem durumu: Öğrencilerimiz sağlıklı yaşam hakkında yeterli bilgiye sahip mi? Proje etkinlikleri ile öğretmen ve öğrencilerin bilişim teknolojilerindeki yeterlilikleri artırılabilir mi? Öğrencilerin tüketen değil, üreten bireylere dönüşmelerine katkı sağlanabilir mi? Yabancı dil becerileri geliştirilebilir mi? Amaç: Sağlıklı yaşam tarzının yararları hakkında öğrencileri bilgilendirmek. İyi uygulamaları paylaşmak ve başka ülkelerdeki ortak okullardan sağlıklı yaşam ile ilgili yeni şeyler öğrenmek. Sağlıklı yemek yeme alışkanlıkları edindirmek Sınıfta teknoloji kullanımını yaygınlaştırmak Öğrencilerin yabancı dil becerilerini geliştirmek Araştırma Yöntemi ve Veri analizi: Bu projede proje bazlı öğrenme metodu ile öğrenci merkezli ve teknoloji destekli öğrenme metodları kullanılmıştır. Öğrenme pasif bir süreç değil öğrencinin öğrenme sürecine katılımını gerektiren aktif, sürekli ve gelişimsel bir işlemdir. Proje bazlı öğrenme yaklaşımında temel amaç, öğrencilere mevcut bilgileri aktarmaktan çok bilgiye ulaşma becerilerini kazandırmaktır. Bu uygulamada da çeşitli bilgiler arasındaki ilişkileri görebilen, bilgiyi örgütleyip yeni bilgiler üretebilen, merak eden, soru soran ve ürettiği bilgiyi başkalarının hizmetine sunabilen bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Projede, bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğrenme yöntemleri benimsendiğinden ölçme ve değerlendirmede ön anket ve son anket ölçümlerinin yanı sıra öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını sergilemeleri için gözlem, performans ödevi, açık uçlu sorular gibi çoklu değerlendirme teknikleri kullanılmıştır. Bulgular ve sonuçlar: Proje öncesinde ve sonunda yapılan ön test-son test sonuçlarına göre öğrencilerin genel olarak derslere daha aktif katıldıkları, ayrıca; ♣ Bilgisayar kullanma becerilerinin arttığı, ♣ Sağlıklı yaşam becerilerinin geliştirildiği, ♣ Kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği, ♣ İş birliği yapma becerilerinin arttığı, ♣ Bilgisayardan sadece oyun oynamak için değil, aynı zamanda faydalı yönlerinden de yararlanılabileceği duygusunun geliştiği, ♣ Teknolojiyi kullanma becerilerinin arttığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sağlıklı Yaşam, Teknoloji Kullanımı, Okul Ortaklığı Projesi

¹⁰⁷ Özel Arsuz Yükseliş Ortaokulu

Farklı Öğretim Kademelerindeki Okul Yöneticilerinin Benchmarking Uygulamaları

Elif Yapıcı Kulaksız¹⁰⁸ , Rümeyza Şen¹⁰⁹

Özet

Küreselleşme ile birlikte okullarda değişen ihtiyaç ve beklentiler, teknolojinin hızla eğitim sektöründe daha fazla kullanılması, değişen veli öğrenci beklentileri ayrıca sosyal medya araçlarının daha yoğun kullanılmasıyla dijital veriye daha hızlı ulaşılabilme, eğitim öğretim modellerinin birbirine benzerliği gibi değişimler artık sıradan okullarda sadece iyi eğitim öğretim çalışmaları yapmaları yetersiz kalmaktadır. Daha önceki yıllarda sadece özel okulların tercih edilebilmek için yaptığı çalışmaları devlet okulları da yapmaya başlamıştır. Okulun tercih edilmesi için kayıt aşamasından başlayarak sürekli okul tanıtımları, yıl boyunca yapılan farklı sosyal ve akademik uygulamaların sosyal medya aracılığıyla kamuya aktarılması ile gerçekleşmektedir. Okullar sürekli yeni arayışlar içerisinde. Yeni' insanın en son algıladığıdır. Toplumlar algıladıkları son durumlara göre çağa ayak uydurabilmek için okullardan beklentilerini değiştirmekte ve kendi algılarını ve kendilerince doğru buldukları hedef yaşantılarını kendi çocuklarına edindirebilecekleri farklı türde, Okulların türleri kuruluş biçimine, amacına, öğretim yöntemleri, yönetim biçimleri, müfredatları e finansman türlerine göre çeşitlilik göstermektedir. Çok boyutlu olan okulların yönetim modelleri ise okul katılımcı yönetim, demokratik topluluk anti hiyerarşi, komitelerin yönetimi, öz yönetim, demokratik katılımlı merkezi yönetim olarak çeşitlenmektedir. Hümanist yaklaşımın arttığı günümüzde okulların müfredat programlarının disiplinlerarası çalıştırıldığı görülmektedir. Öğrenme stratejileri, bilgiyi işleme kuralları, öğrenme stratejilerinin öğretimi, kavram haritaları oluşturma, not alma becerilerini geliştirerek bireylerin kendi öğrenme duruşlarını anlamalarını sağlayarak öğrenme yaşantıları oluşturmaya çalışmaktadır. Eğitim 2023 Vizyon Belgesinde de yeni nesil okul uygulamalarının en iyi eğitim performansı sergileyen farklı bileşenlerini temel alarak kavramsal çerçeveler ve felsefi yaklaşımlarla eğitimin yeniden inşaa edilmesi amaçlanmıştır. Eğitimde başarıya ulaşılması için üzerinde çalışılan Vizyon Belgesiyle köklü ve etkili bir dönüşümün gerçekleşmesi için süreç devam etmektedir. Bu amaçla beceri atölyeleri kurulmakta, insanı temel alan sosyal etkinlikler düzenlenmekte, yerel ve ulusal programlara katılmak için bir dizi faaliyet içinde yer alan okullar kimi zaman diğer benzer tür ve kademedeki okulların çalışmalarını kendilerine uyarlayıp geliştirerek kıyaslama yaptıkları(Benchmarking) kimi zaman ise diğer okulların program ve faaliyetlerini olduğu gibi uygulayarak kendilerini ortaya çıkarmaya çalıştıkları görülmektedir. Diğer yandan bunca yapılan faaliyet ve programın populist bir yaklaşımla mı yoksa bilimsel olarak dayandığı bir analiz sonrası ihtiyaca yönelik planlanmış bir eylem mi olduğu, diğer emsal uygulamalardan farkının ne olduğu merak konusudur. Benchmarking okulların amaç ve hedeflerini saptamakta yardımcı olmak, hedef ve amaçlara ulaşmak için en iyi uygulamaları saptamak, hedefleri, amaçları ve uygulamaları geçerli kılmak, okul kültürünü değiştirmek veya güçlendirmek, okul için verimli içerikler sağlamak, okul içindeki daha iyi uygulamaları açığa çıkartmak, maliyetleri düşürmek, motivasyon, performans artırımı sağlamak açısından önemlidir. Araştırmada farklı öğretim kademe ve çeşitlerde başarılı okulların rekabet gücünü yükseltmek için, başarılı performansla sahip başka okulların, iş yapma tekniklerini incelemesi, kendi teknikleri ile kıyaslaması ve bu kıyaslamadan elde ettiği bilgileri kendi okullarında uygulamalarının (benchmarking tekniği) okul yöneticilerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Kocaeli ili merkez ilçesindeki farklı öğretim

¹⁰⁸ Dr. Kocaeli İl MEM

¹⁰⁹ Kocaeli İl MEM

kademesindeki okul müdürlerine kıyaslama tekniği görüşme anketinin uygulanması ile gerçekleşmiştir. Araştırma nitel bir çalışma olup nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması tekniği kullanılmıştır. Durum alışması, sorgulanan olay hakkında derinlemesine ve bütüncül bir şekilde bilgi edinilmesine olanak sağlamaktadır. Araştırmanın alışma grubunda resmi eğitim kurumlarından her bir kademe çeşidinde görev yapan sekiz (8) okul müdürü yer almaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde okul müdürlerinin araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etmeleri şartı aranmıştır.

Anahtar Kelimeler: Benchmarking, Değişim, Yeni Nesil Okul, Eğitim Yönetiminde Kıyaslama, Karşılaştırma

Feel Or Not to Feel: Turkish Prospective Teachers' Academic Emotions in Mathematics and Efl

Adem Doğan¹¹⁰, Reyhan Ağçam¹¹¹

Özet

Mathematics and English as a Foreign Language (EFL) are, with inconsequential exceptions, taught from primary to higher education in Turkey as compulsory parts of the relevant school curricula. However, the statistics on the results of the latest university entrance exam displayed that the examinees failed in approximately 35 out of 40 items in the section of Basic Mathematics while those who took EFL test failed in 55 out of 80 items (Centre for Assessment and Evaluation, 2019). Furthermore, the country has not reached the desired level of achievement in PISA assessments as of 2002, when it first participated in the project. Concerning achievement scores in mathematics, which constitutes the core focus of the current research along with English, the country has remained in the lower ranks among the OECD member and partner countries. Quite similarly, the English Proficiency Index (EPI) scores released by Education First (EF) indicate that Turkey has fallen into the groups of countries with low or very low proficiency in English since 2011, when it ranked 43rd out of 44 countries. Even though it slightly moved up in the rankings for the following two years, it has been among the countries with very low proficiency in English from 2014 onwards. The results informed by PISA and EF, the two esteemed sources of information, also indicated a positive correlation between the reported proficiency in the two core subjects and welfare states of the countries (PISA Technical Reports, & World Bank, 2015, 2016). The overall failure in mathematics and foreign language teaching in Turkey has been attributed to a variety of factors such as high proportion of disadvantaged students, inequality of opportunity, lack of pre-school education, absenteeism, inadequacies in pre-service and in-service teacher training (Taş et al., 2016), being on the margin of Europe, inadequate exchange and integration with Europe, and low socio-economic status of the countries (EF EPI, 2017). To the best of the researchers' knowledge, decreasing achievement of the Turkish students in the latest university entrance exams has not been previously outlined with a special focus on the academic emotions they developed towards these two school subjects. Academic emotions refer to 'emotions that are directly linked to academic learning, classroom instruction, and achievement (e.g., enjoyment of learning, pride of success, or test-related anxiety)' (Pekrun et al., 2002, p. 92). Hence, in order to bridge the research gap, this particular study is motivated to scrutinize Turkish university students' academic emotions in the domains of mathematics and EFL by concentrating on their experiences of enjoyment, anxiety and boredom during these classes. Research data will be collected from 150 freshmen students attending three teacher training programmes at a state university in Turkey through the single-item scales used in Goetz et al. (2006). Based on the research objective, the participants will be selected via the purposive sampling method, which allows researchers 'to recognize and explain different phenomena and events in many cases' (Yildirim and Simsek, 2016, p. 135). It is noteworthy that they had received Mathematics and EFL as compulsory subjects during their primary and secondary schooling and that they will take these two courses in the first year of their higher education. They will be kindly asked to respond to the scale items ranging from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree) to measure their level of enjoyment, anxiety and boredom in. Subsequently, their responses will be analysed through the Pearson Correlation, and the related coefficients will be

¹¹⁰ Dr. Öğretim Üyesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam University

¹¹¹ Dr. Öğretim Üyesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam University

standardized through Fisher Z to reveal whether their academic emotional experiences in the aforementioned school subjects are correlated with their achievement scores on the latest nationwide tests they had taken prior to their higher education. The expert opinion will be obtained from a scholar holding a doctoral degree in evaluation and measurement during the data analysis procedure. The elicited findings will be discussed and outlined subsequent to the completion of the data analysis procedure. The study is hoped to contribute to the existing literature via its findings and the practical implications to be developed for the domains of Mathematics and EFL teaching for primary, secondary and higher education.

Anahtar Kelimeler: Academic Emotion, Mathematics, Efl

Fen Eğitime Dayalı Olarak Geliştirilen Disiplinlerarası Öğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerisi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi

Halil İbrahim Öztürk¹¹², Birsal Aybek¹¹³

Özet

Bu araştırmanın genel amacı, fen eğitime dayalı olarak geliştirilen disiplinlerarası öğretim programının öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırma karma araştırma desenlerinden yakınsayan paralel desenle gerçekleştirilmiştir. Araştırma Adana ili Kozan ilçesindeki bir devlet okulunda 2017-2018 öğretim yılı Mart ve Nisan aylarında gerçekleştirilmiştir. Şubat ayının iki haftasında pilot çalışma yapılmış, asıl uygulama Mart ayında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenen 40'ı Deney, 40'ı Kontrol grubu olmak üzere 80 ortaokul 6. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmada fen eğitime dayalı olarak geliştirilen disiplinlerarası öğretim programı, seçmeli bilim uygulamaları dersinde “Ses” ünitesi kapsamında sekiz hafta ve 16 ders saati süresince deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise mevcut fen bilimleri dersi öğretim programı uygulanmıştır. Araştırmada verilerin toplanmasında nicel ve nitel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Nicel veriler; “Eleştirel Düşünme Ölçekleri (EDÖ)” nin deneysel işlem öncesinde öntest ve deneysel işlem sonrasında sontest olarak uygulanmasıyla toplanmıştır. Nitel veriler ise, yapılandırılmamış gözlem, araştırmacı ve öğrenci günlükleri aracılığıyla toplanmıştır. Nicel verilerin analizi ANOVA ve ANCOVA testleri ile yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmanın nicel sonuçları, fen eğitime dayalı olarak geliştirilen disiplinlerarası öğretim programı uygulamalarının mevcut öğretim programı uygulamalarına göre öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini artırmada daha etkili olduğunu göstermiştir. Nitel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre, deney grubu öğrencilerinin en çok kullandığı eleştirel düşünme becerilerin, analiz, çıkarım yapma ve açıklama becerileri olduğu görülmüştür. Anahtar kelimeler: Fen eğitimi, disiplinlerarası öğretim yaklaşımı, eleştirel düşünme • Bu çalışma doktora tezinin bir bölümünden oluşmuştur. • Çukurova Üniversitesi BAP biriminde SDK-2017-9067 nolu proje olarak desteklenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Fen Eğitimi, Disiplinlerarası Öğretim Yaklaşımı, Eleştirel Düşünme

¹¹² Çukurova Üniversitesi

¹¹³ Dr. Öğretim Üyesi, Çukurova Üniversitesi

Fen Lisesindeki Öğrencilerin Stres Seviyesinin Sınav Kaygısına Etkisi

Esra Kirişci¹¹⁴, Abdullah Aldemir¹¹⁵, Ayşe Sevde Çankaya¹¹⁶, Fatih Çelikbaş¹¹⁷, Hilal Yaran⁵¹¹⁸

Özet

Özer (1989, akt Yıldırım, 1991) göre sözlüklerde stres, bir nesne, durum ya da sisteme uygulanan bir güç şeklinde tanımlanmaktadır. Tanımlardan stres kaynağının her bireyde birtakım duygusal tepkilere yol açacağı anlamı çıkartılabilir. Aynı stres kaynağı, her bireyde aynı duygusal tepkilere yol açmaz, birey tarafından "nasıl algılandığı" önemlidir. Bireyin, yaşadığı stresin derecesi, stres kaynağını algılayış biçimine bağlıdır. Stres yaşantısı, genel anlamıyla şöyle tanımlanabilir: "İç ve dış ortamdaki kaynaklanan, birey tarafından tehdit edici ya da zararlı olarak değerlendirilmesi sonucunda, bedensel ve psikolojik boyutlarda ortaya çıkan aşırı uyarılma halidir." (Köknel, 1988 akt. Öner, 2006) Akademik olarak da, stresi meydana getiren olayları "stres vericiler" (stressor) bu olaylara insanın fizyolojik ve psikolojik düzeyde verdiği tepkileri de "stres" (stress) terimi ile ifade ederiz (Baltaş, 2004). İçerisinde bulunduğumuz çevre, travma sonrası yaşam, vücudumuz, düşüncelerimiz, gelecek kaygısı, hedef belirleyememek, belirsizlikler birer stres kaynağı olabilir. Baltaş (2004) a göre 20.yy da çağın değişmesi ve gelişmesinden dolayı stres kaynakları farklılaşmıştır. Kısacası, beynimiz çağın hızla değişen ve gelişen problemlerine uyarken, bedenimiz bu konuda geride kalmaktadır. Aktan (2018) a göre kaygı kavramı, bireyin içinde bulunduğu endişe hali olarak tanımlanmakta ve bir baskılayıcı olarak kişilerin üzerinde negatif etkiler doğurmaktadır. (Tosun, 2015) a göre kaygı kişinin iç dünyasından ya da dış dünyasından gelen herhangi bir uyarana karşı o duru engellemekte zorluk çekmesi ve bu durumdan dolayı yoğun endişe yaşama halidir. Kaygı sabit bir nesneye odaklı değildir. İnsan her an kaygıya maruz kalabilir. Sınav kaygısı literatürde öğrencinin sınavla doğrudan ilgisi olmayan düşüncelerini artıran yoğun bedensel uyarılara yol açarak dikkati bölen böylelikle verimli çalışmayı öğrenmeye ve öğrenilenlerin etkili biçimde kullanılmasını güçleştiren yoğun bir uyarım durumu olarak tanımlanmaktadır. (Sakarya, 2001) Sınav kaygısı ise kişinin sınava atfettiği değer ve sınavla ilgili zihinde oluşturduğu imaj ile ilişkilendirilebilir. Öğrenciler için sınava girmek stres dolu ve kaygı yaratan bir yaşantıdır. Birçok öğrenci, sınava bağlı olarak, kaygının etkilerini değişik şekillerde yaşamaktadır. Huzursuzluk, endişe, sıkıntı, başarısızlık korkusu, çalışmaya isteksizlik, mide bulantısı, uyku düzeninde bozukluklar, karın ağrıları vs. algıda, dikkatte bozulma, özgüvende azalma, yetersiz ve değersiz görme sık görülen belirtilerdir. Bu çalışma Kayseri ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Fen Lisesinde, okullara devam eden öğrencilere yönelik olarak uygulanacaktır. Nihai hedef Fen Lisesindeki öğrencilerin stres düzeyinin sınav kaygısına etkisini araştırmaktır. Araştırma nicel araştırma yöntemine göre yapılacaktır. Algılanan stres ölçeği ve sınav kaygısı ölçeği uygulanacaktır. Bu araştırma sonuçlarının Fen Liselerine devam eden bireylerin yaşadıkları stresin seviyesinin etkileri görmek noktasında hem öğrencilere hem de bundan etkilenen velilere ve öğretmenlere faydalı olacağı yönündedir. Anahtar Sözcükler: Stres, Sınav Kaygısı, Stres Yaşantısı

Anahtar Kelimeler: Stres, Sınav Kaygısı, Stres Yaşantısı

¹¹⁴ Sümer Fen Lisesi

¹¹⁵ Tokat Rehberlik Araştırma Merkezi

¹¹⁶ Akören Ali Aşık Çok Programlı Anadolu Lisesi

¹¹⁷ Altınova İlkokulu

¹¹⁸ Ali Niğde Anadolu İmam Hatip Lisesi

Finansal Okuryazarlık Beceri Edinimi: Aso 1. Osb Anaokulu Örneği

Arife Çat¹¹⁹, Gül Hacer Taşyan¹²⁰, Sezin Aynur Akıncı¹²¹, Hasret Yıldız Baskın¹²²

Özet

Bugün dünya siyasetinde söz sahibi olmak isteyen her ülke için, en değerli kaynak ‘insan’dır. Bilgi toplumundan ve bu toplumun değerlerinden söz edilen günümüz konjonktüründe, en değerli yatırım da yine insana yapılacaktır. Dolayısıyla ilk bakışta çok ayrı konular gibi gözükse de ekonomik büyüme ile eğitim, aslında doğrudan ilişkili ve birbirleri üzerinde etkili unsurlardır. Eğitim harcaması tüketim değil, yatırımdır. Şöyle ki; Araştırmalar gösteriyor ki, gerek yüksek eğitim düzeyi ile büyüme arasında gerekse eğitime yapılan kamu harcamaları ile büyüme arasında pozitif yönlü bir ilişki var. Ekonomik büyümenin temel kaynağı konumundaki beşeri sermayenin, bireylerin bilgi ve beceri donanımını oluşturması kadar, ekonomideki artan verimliliğe ve teknolojik ilerlemeye yaptığı etki de dikkat çekici. Beşeri sermaye birikimi, iş gücü verimliliğini ve dolayısıyla ekonomik büyümeyi artırıyor. Bu bağlamda beşeri sermaye yatırımlarının genel kategorilerine bakacak olursak karşımıza şöyle bir tablo çıkar; *Okul öncesi çocukların gelişimine ayrılan kaynaklar, *Okul çağı boyunca eğitim ve öğretime yapılan yatırımlar, *Mesleki eğitim ve deneyim ile çalışma hayatı boyunca işle ilgili faaliyetlere yapılan harcamalar, *İşgücü mobilitesine ayrılan kaynaklar, ve son olarak * Yaşam boyu eğitim olarak nitelediğimiz insanla ilgili tüm faaliyetlere yapılan yatırımlar. Görüldüğü gibi, beşeri sermaye neredeyse tamamen eğitim ile elde edilebilecek bir kaynak olarak göze çarpıyor. Beşeri sermayeye dolayısıyla eğitime yapılacak her türlü yatırımın yayılma etkisi faydaları az gelişmiş ülkelere kadar herkes için çok önemli. Zira beşeri sermaye olmaksızın fiziksel sermayeye yapılan yatırımların getiri oranı, daima düşük ya da negatif kalıyor. Yine içsel büyüme modellerine göre, AR-GE ya da daha geniş çapta eğitim üzerindeki sübvansiyonlar, yenilik için teşvikler sağlayarak büyüme oranlarını artırabiliyor. Eğitime yapılacak her türlü yatırım, bireylerin verimliliği ve yaratıcılığı üzerinde etkilidir. Zira eğitilmiş bireyler, kavrama yetisi gelişmiş, analiz ve sentez yeteneğine sahip, grup halinde uyumlu çalışmaya daha yatkın, bilgiye angaje ve bilgiyi nerede arayacağını nasıl kullanacağını bilen kişilerdir. Bu nitelikler ise iş yaşamında yaratacağı artı değerle ekonomik büyümeyi belirgin şekilde hızlandırıyor. Okulumuz, Milli Eğitim Bakanlığı ile Aso 1.Osb Bölge Müdürlüğü arasında imzalanan protokol gereğince, bölgede çalışan kadın istihdamının artırılmasına dönük okul öncesi eğitim kurumu eğitim ve öğretime başlamıştır. Gerek alt sosyo ekonomik gruptan, gerek orta ve üst sosyo ekonomik gruptan çocuklarımızın “tutum, tüketim, istek, ihtiyaç vb” konularında olumlu davranış göstermede aile tutumları gereğince dezavantajlı olduğunu söyleyebiliriz. Çocuklarımızın Finansal okuryazarlık konusunda bilinçlenmesi, sanayi bölgesinden başlayarak ülke ekonomisinin gelişimi için ilk ve yaşam boyu süregelen davranış ediniminin okul öncesi dönem olması nedeniyle, en önemli dalgaın oluşturması düşünülmektedir. Eğitimin her kademesinde karşımıza çıkan ancak okul öncesi dönem çocukları ile hiç çalışılmamış “Finansal Okuryazarlık Programı” okulumuza devam eden 3-5 yaş aralığındaki farklı sosyo ekonomik yapıdan gelmiş 100 çocuk, onların aileleri ve öğretmenlerini kapsamaktadır. Çocuklarımızın finansal anlamda okuryazar olmalarını sağlamak, onların uygun kişisel ekonomik tercihlerde bulunmayı bilmeleri, ekonominin toplumdaki rolünü anlamaları erken çocukluk dönemindeki girişimcilik becerilerinin desteklenmesi ile mümkün olur. Finansal okuryazarlık insanların kendi mali durumlarını nasıl yönetecekleri konusunda

¹¹⁹ ASO 1. OSB ANAOKULU

¹²⁰ ASO 1. OSB ANAOKULU

¹²¹ ASO 1. OSB ANAOKULU

¹²² ASO 1. OSB ANAOKULU

bilinçli kararlar alabilmek için finansal tercihlerinde uygulayabilecekleri para ve mali ürünlerin anlaşılmasıdır. Bu araştırmanın amacı Aso 1. Osb Anaokuluna devam eden 3-4-5 yaş Çocuklarımız için Finansal Okur Yazarlık Programı; *Sabah Toplantısı *Kural Belirleme *İnteraktif Modelleme *Pozitif Öğretmen Dili *Mantıksal Sıralamalar *Yönlendirilmiş Keşif *Akademik Tercih *Sınıf Düzenlemesi *Ailelerle Çalışma *İşbirlikçi Problem Çözme adımlarından oluşan duyarlı sınıf yaklaşımı modeli ile çocuklarımızın yaşam becerilerinin gelişimi, ekonomi hakkında farkındalık geliştirme, ihtiyaç ile istek arasındaki farkı gözeterek adım atma, Tüketim-Tasarruf-Yatırım-Borç Alma/Borç Verme-Risk-Finansal planlama konularında bilinçli birey olmaları amaçlanmaktadır. Ayrıca onların uygun kişisel ekonomik tercihlerde bulunmayı bilmeleri, ekonominin toplumdaki rolünü anlamaları erken çocukluk dönemindeki girişimcilik becerilerinin edinimi ve desteklenmesi sürecine katkı sunmaktır. Araştırma Yöntemi ve Veri Analizi: Bu çalışma tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Aso 1.Osb Anaokuluna devam eden 3-4-5 yaşlarındaki tesadüfî örnekleme yöntemiyle seçilen 100 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanan geçerliliği ve güvenilirliği analiz edilmiş 5 i açık uçlu 15 soru ile ön test ve son test verileri karşılaştırılmış SPSS 25 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuçlar: Çocukların finansal okuryazarlık becerilerine dönük yapılan araştırmada spss değerlendirmeleri devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Finansal Okuryazarlık Beceri Edinimi, Aso 1.Osb Anaokulu, Proje Tabanlı Eğitim

Özet

Şerife TAKMAZ “FIRST STEP FOR WEB2” ETWINNING PROJECT ABSTRACT The changing education system aims to educate individuals who know how to access information, use technology effectively to reach the information they need, produce information and have high self-confidence. Accordingly, it is considered that the First Step For Web2 Project is of great importance and effective in terms of providing children with skills such as using digital content in educational life and developing digital content, creating awareness on issues such as secure internet and cyber bullying. Giriş Değişen eğitim sistemi, bilgiye ulaşmayı bilen, teknolojiyi ihtiyaç duyduğu bilgiye ulaşmak için etkili şekilde kullanabilen, bilgi üreten ve öz güveni yüksek bireylerin yetiştirilmesini amaçlamaktadır (Seferoğlu, 2015). Bu bağlamda projemiz öğrenci ve öğretmenlerin kendi çalışmalarını planlamaları, tasarlamaları ve üretmelerini yaparak öğrenme yoluyla, bunu yaparken ilgi çekici teknoloji kullanımı öğretmek, çalışmalarında ince yetenekleri ve algoritma becerilerini geliştirerek, çalışmalarını sonunda da gerçek yaşam için bir ürün ortaya çıkararak aktif çalışmalarını esasına göre planlandı. Web2 araçlarını 4 ana başlıkta ele alarak başlangıç yapmaları sağlanmak istendi. Bu alanlar poster ve infografik, klip video oluşturma, hikaye animasyon, kayıt -sunu araçları internet etiği ve e güvenliğidir. Projenin Amacı Bu proje, yenilikçi öğrenme yöntemlerinden olan projelerle çalışma, öğrencilerin kendi yaş gruplarına uygun web2 araçlarını kullanabilme ve bunlar ile ürün ortaya koyabilmelerini, bilgisayar ve mobil cihazları eğitim anlamında olumlu kullanabilmelerini, İnternet etiği ve e Güvenlik hakkında farkındalık oluşmasını ve interneti bilinçli kullanabilmelerini sağlamayı amaçladı. Proje Ortakları Proje farklı ülkelerden 80 öğretmen ve yaklaşık 2000 öğrenciyi kapsayan uluslararası bir projedir. Projenin Yürütülmesi Kullanacağımız web2 araçları öğretmenler tarafından öğrencilere tanıtıldı. Daha sonra öğrencilerin müfredattaki derslerde bu web2 araçlarını kullanmaları sağlandı. Öğrencilerin Poster ve infografik, klip ve video hazırlama, hikaye animasyon, kayıt ve sunu gibi araçlarla uygulamalar yapmaları sağlandı. Projenin İlkokul Eğitim Programına Entegrasyonu Öğretmenler tarafından her ay düzenli olarak yapılan webinarlar sonrası oluşan projenin aylık çalışma planında yer alan çalışmalar ile çocuklara kazandırılması hedeflenen kazanım ve göstergeleri aylık planlar oluşturulurken gelişim alanlarına yerleştirildi, alınan kazanım ve göstergelerde gerekli değişimler yapıldı. Proje Sonuçları Proje sonucunda öğretmenlerimizde ve öğrencilerimizde derslerde teknoloji kullanımı arttı. Web2 araçları yaygın olarak kullanılmaya başlandı. Öğrencilerimizde internet etiği ve e güvenlik konularında farkındalık oluşturdu. Kaynakça <http://www.egitimtercihi.com/okulgazetesi/17207-okullarda-teknoloji-kullan-m-ve-uygulamalar.html>

Anahtar Kelimeler: Eğitimde Dijital Uygulamalar, Web2 Araçları

¹²³ Zeki Altındağ İlkokulu

¹²⁴ Meram Atatürk İlkokulu

¹²⁵ Kulu Kırkpınar İlkokulu

Özet

Eğitimin niteliğini artırmak amacıyla eğitimin tüm paydaşlarının görüşlerine başvurmak günümüzde çok büyük önem arz etmektedir. Özellikle, okulda karar alma sürecinde okul içi ve dışı tüm paydaşların katılımının sağlanması ‘bizim okulumuz’ düşünce ve hissini egemen kılacaktır. Eğitim programları, öğretim ve bilginin paylaşılması boyutlarında okulun vizyon, misyon ve temel değerlerinin belirlenmesinde politika yapıcılar, eğitim yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve toplum katılımının sağlanması önemli görülmektedir. Bu bağlamda çalışmada, eğitimin odağı ve birincil öznesi olan öğrencilerin, eğitim ve okula ilişkin düşüncelerini, beklentilerini ve hayallerini değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırmada, ortaöğretim öğrencilerinin okula ve eğitime yönelik düşünceleri, beklentileri ve hayalleri nitel araştırma yöntemi kapsamında analiz edilmiştir. Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine göre yapılmıştır. Çalışmanın evrenini, Eskişehir İli Odunpazarı İlçesindeki ortaöğretim kurumlarında (29 adet) öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemleri arasında yer alan “maksimum çeşitlilik” örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunun çeşitliliğini sağlamak için farklı okul türlerinde (Anadolu Liseleri, Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri, İmam Hatip Liseleri ve sınavla öğrenci alan lise) öğrenim gören öğrenciler tercih edilmiştir. Çeşitliliğin sağlanması için her sınıf düzeyinden öğrenciler görüşmelere katılmış, kızların ve erkeklerin de eşit sayıda katılımları sağlanmıştır. Görüşmelere en az 25 en çok 30 öğrenci katılmıştır. Araştırma kapsamında, Eskişehir İli Odunpazarı İlçesinde bulunan 13 okuldan toplam 360 öğrenci ile grup görüşmeleri yapılarak veriler toplanmıştır. Bu amaçla araştırmanın içeriğini oluşturan verilerin toplanması için odak grup görüşmelerinin ilkeleri gözetilerek, büyük grup görüşmesi tekniği kullanılmıştır. Çalışmada verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Kavramsal çerçeveye ile uyumlu veriler bulgular halinde tanımlanmış ve iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak yürütülen analizler sonunda ulaşılan ortak temalar ve kodlar belirlenmiştir. Elde edilen kodlama listeleri yoluyla ikinci ve üçüncü incelemeler yapılmış ve kodlama listeleri uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşünden sonra gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Son düzeltmeler yapıldıktan sonra temalar belirlenmiş, verilerin analiz ve yorumlanmasına geçilmiştir. Gruplandırılan bilgilerin dağılımları tablolar halinde sunulmuş, raporlardan doğrudan alıntılar yapılmıştır. Araştırmada, okulların fiziki şartları ve donanımlarına ilişkin olarak öğrenciler; sınıfların küçük ve sınıflardaki öğrenci mevcutlarının fazla olduğunu, resim, müzik, spor ve konferans salonlarının bulunmadığını, bahçe düzenlemesinin yeterli olmadığını, atölye, spor ve laboratuvar malzemelerinin eksik olduğunu, kütüphanelerin küçük olduğunu, kütüphanedeki kitapların güncel olmadığını ve kütüphaneyi etkin kullanamadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler, okuldaki günlük ders saatinin fazla olduğu, öğretim programlarının teorik ağırlıklı ve çok yoğun olduğu görüşündedirler. Çalışmada öğrenciler, ders kitaplarında soru çeşidi ve sayısının az olduğunu, ders kitapların etkili olmadığını ve yapısının sınav sistemi ile örtüşmediğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler özellikle ders kitaplarının yapısının sınav sistemine uygun hale getirilmesi, soru sayısının artırılıp niteliğinin yükseltilmesi yönünde görüş bildirmişlerdir. Çalışmada öğrenciler öğretmenlerinden olumlu tutum ve davranışların yanı sıra etkili mesleki yeterlilik göstermelerini de istemişlerdir. Meslek lisesi ve imam hatip lisesi öğrencileri öğretmenlerden daha çok ilgi ve destek

¹²⁶ Dr., MEB

¹²⁷ Doç.Dr., MEB

¹²⁸ MEB

beklerken, Anadolu lisesi ve sınavla öğrenci alan lise öğrencileri öğretmenlerinin mesleki bilgilerinin daha güçlü olmasını istemektedir. Çalışmada en az kitap okuma oranının meslek liselerinde, en yüksek kitap okuma oranının ise sınavla öğrenci alan okullarda olduğu görülmüştür. Araştırmada öğrencilerin hem bilişsel ve hem de duyuşsal yönden velilerinden destek bekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler ailelerinden kendilerini her durumda desteklemelerini, kendileriyle ilgilenmelerini ve daha çok meslek seçimi ile ilgili karar verme sürecinde özgür bırakılmalarını istemişlerdir. Meslek lisesi ve imam hatip lisesi öğrencileri, diğer okul türlerinde öğrenim gören öğrencilerle aynı sınava girmelerinin adil olmadığı, kültür derslerinin sayısının artırılması, merkezi sınavlarda kendi meslek derslerinden de soru sorulması ve kendilerine ek puan verilmesi gerektiği düşüncesini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin okullardaki etkinliklere severek katıldıkları, özel ilgi alanlarının ve hobilerinin olduğu, okullarında daha çok etkinlik yapılmasını istedikleri, yarışmalarda ve projelerde daha fazla desteklenmek istedikleri ve etkinlikler için okul zaman çizelgesinde yer ayrılması gerektiği görüşündedirler. Çalışmada destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin olarak öğrenciler istedikleri ve ihtiyaçları olan kursların açılmadığı, açılan bazı kursların kapandığı, sınav sisteminde kurs almalarının şart olduğu ancak destekleme ve yetiştirme kurslarının yeterli olmadığı ve kurslarda daha fazla materyal desteği sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayanılarak geliştirilen bazı öneriler şunlardır: Okullar, öncelikli olarak öğrenci yararının ve mutluluğunun düşünülmesi, öğrenmeden keyif alınan ortamlar haline getirilebilir. Okulların fiziki şartları ve donanımları, öğrencilerin sosyal-sportif-kültürel ve sanatsal etkinlikleri yapabileceği hale getirilebilir. Okullardaki ders sayıları ve saatleri, teneffüs süreleri, derslerin öğretim programları, rehberlik ve yönlendirme çalışmaları ve merkezi sınavlar öncelikli olarak çocuk gelişimi, yararı ve mutluluğu düşünülerek tekrar gözden geçirilebilir ve gerekli değişiklikler, tüm paydaşların görüşü alındıktan ve pilot uygulamalar yapıldıktan sonra gerçekleştirilebilir. Okullarda, öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya teşvik edecek bir ortam ve yönetim anlayışı oluşturulabilir. Okulda öğretmen ve öğrenciler arasında bir topluluk ve aile olma duygusu egemen kılınabilir. Öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerinin gerçekleşmesi ve kariyer planlamasını sağlıklı yapabilmeleri için etkili ve uygulamalı rehberlik eğitimleri verilebilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, Eğitim Politikaları, Nitelikli Eğitim, Öğrenci Beklentileri

Gençlik Çalışanlarının Gençlik Çalışmalarındaki Kalitesinin Artırılması Eğitim Faaliyeti

Zeynep Türksoy¹²⁹, Aysun Yılmaz¹³⁰

Özet

Amaç Gençlik çalışanlarına; onların, öğrenen olma ve gençlerin öğrenmelerini destekleme konusuna odaklanarak bilinç şemalarını yansıtmalarına imkân veren bir öğrenme ortamı sağlanması ve gençlere; onların, kişisel ve sosyal yaşam becerilerini geliştirmelerini destekleyerek topluma aktif katılımlarını güçlendirmek amacıyla 2019 yılında Ankara ilinde 14-18 yaş aralığında her lise türünde öğrenim gören gençlerle atölye çalışmaları yapılması bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır. Yöntem Gelişen ve değişen dünyada gençlere eğitim veren kişilerin gençleri anlaması ciddi önem arz etmektedir. Bu kişilerin, gençlerin penceresinden hayata bakabilmesi hedeflere ulaşmada büyük kolaylık sağlayacaktır. Bu nedenle gençlik çalışanlarının kendi hayat deneyimlerini, kendi gençlik dönemlerini içeren bilinç şemalarını kullanarak empati yapmaları sağlanır. Gençler kendilerini anlayan, onların paradigmasıyla bakabilenlere daha yakın davranırlar ve o kişileri dikkate alırlar. Bütün bunlar göz önüne alındığında gençlerle çalışanların bu konuda bilinçlendirilmesinin ne derece önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Çalışma iki aşamadan oluşmaktadır ve deneysel yöntem kullanılmıştır. İlk aşamada 18'er kişiden oluşan iki farklı öğretmen grubu iki ayrı gün pilot eğitime alınmıştır. Eğitim boyunca yaygın öğrenme metotları kullanılarak öğretmenlerin kendi öğrenme süreçlerini gözlemlenmelerine fırsat sunulmuştur. Eğitime okulda verilen klasik eğitimin aksine buz kırıcı ve tanışma oyunları ile başlanmış, sonrasında “Ben Nasıl Bir Öğrenendim?” konu başlığı altında yaygın öğrenme metotlarından yaşam ırmağım tekniği kullanılarak katılımcı öğretmenlerin 5-6 yaşlarından bugüne kadar getirdikleri kişisel becerilerin ortaya çıkarılması sağlanmıştır. Çalışma sonunda öğretmenlerden bilinç akışı yöntemiyle gençlerin nasıl öğrendiği konusunda 6-7 dakika boyunca yazı yazmaları istenmiştir. Değerlendirme sırasında, öğretmenler, sorunlardan ziyade önce kendilerine odaklanıp sonrasında gencin öğrenme sürecine varmalarının pozitif bir deneyim olduğu görüşüne varmışlardır. Sonrasında öğretmenlere yarım saat süre tanınmış ve onlardan “Öğrenme Nedir?” konusunu araştırmaları istenmiştir. Araştırma sonrası yapılan değerlendirmede öğretmenlerin araştırma boyunca hissettikleri ve araştırma yöntemlerini paylaşmaları istenmiştir. Burada her bireyin kendi öğrenme stiline farkına varması sağlanmıştır. Kimi güvenilir kaynaklara başvurmuş, kimi bireysel strateji geliştirerek araştırmasını sürdürmüş kimi ise grup çalışması içinde araştırmasını tamamlamıştır. Bu süreçte kesinlikle bir yönlendirme yapılmamış, öğretmenlerin kendi yöntemlerine başvurmaları izlenmiştir. Ardından, katılımcıların “gizli” yetkinliklerine ilişkin farkındalıklarını artırmak amacıyla “Öğrenmenin Kanıtı Nedir?” başlığı altında sertifika, diploma, belge vb evraklar kullanmadan sahip oldukları yetkinliklerini (yaratıcı düşünme becerisi, iyi yemek pişirme becerisi, problem çözme becerisi, iyi resim yapma becerisi gibi) kanıtlamaları istenmiştir. Son olarak, yaygın öğrenme metotlarından Kör Ebe Oyunu tekniğiyle öğretmenlerin kendi öğrenme süreçlerinde hem gözlemci hem öğrenci ve aynı zamanda öğrenmeyi destekleyen kişi olarak öğrenme sürecinin farkına varmaları sağlanmıştır. Yapılan çalışmanın etkililiğini değerlendirmek için katılımcılardan yazılı ve sözlü geri bildirim alınmıştır. Bir gün süren çalışmanın verimliliği ve gençlerle uygulanabilirliği tartışılmıştır. Bu çalışmada kazandıkları beceriler ve 2019 Eylül ayında alacakları detaylandırılmış eğitim faaliyetinde kazanacakları becerileri gençlerle yaptıkları uygulamalarda pratiğe dökmeleri ve sonuçlarını paydaşlarla paylaşmaları istenmiştir. Sonuç Birinci aşama, iki ayrı günde her türden lise

¹²⁹ Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ar-Ge Uluslararası Projeler Birimi

¹³⁰ Abdülhakim Arvasi İmam Hatip Ortaokulu

öğretmenin katıldığı toplamda 36 kişilik bir öğretmen grubuyla gerçekleştirilmiştir. Bulgular, yine yaygın öğrenme metotlarında yer alan çeşitli değerlendirme teknikleri yardımıyla ve mentimeter web 2.0 aracı kullanılarak elde edilmiştir. Okullarda fazla kullanılmayan yaygın öğrenme metotları ile farklı çalışmalar içinde bulunmak öğretmenlerin motivasyonlarını artırmış ve gençler üzerinde çok daha etkili olacağı konusunda hemfikir olunmuştur. Çalışma sırasında eğlenerek öğrendiklerini ve hayatın içinde bir eğitim etkinliği yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen eğitimlerinde uygulamaya dönük atölye etkinliklerinin daha fazla kullanılması gerektiğinin önemi anlaşılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin tanımadıkları bir gruba girdiklerinde grup çalışmalarına başlamadan önce buz kırıcı ve drama etkinlikleri ile aktif katılımlarının sağlanması yapılan çalışma süresince daha rahat paylaşımlarda bulunmalarına olanak sağlamış ve eğlenerek öğrendikleri gözlenmiştir. Bundan sonra okulda yapacakları çalışmalar konusunda da temel ipuçları edindiklerini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda, seminer döneminde öğretmenin bilgi ve becerisini artıracak bir faaliyetin içerisinde bulunması hazırbulunmuşluklarını da olumlu yönde etkilemiştir. Faaliyetin planlanmasında zamanlamanın önemi anlaşılmıştır. Öğretmenlere yönelik planlanan eğitim tarihleri ve saatleri okullardaki rutin eğitim faaliyetlerini sekteye uğratmayacak şekilde yapıldığında daha verimli sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Yapılan çalışmanın yaygınlaştırılması gerektiği sonucuna varılmıştır. Çalışmanın ikinci aşamasında ise pilot çalışmadan alınan olumlu dönütler doğrultusunda aynı gruplara 2019 Eylül ayında 4 günlük detaylandırılmış bir eğitim programı yapılmasına karar verilmiştir. Planlanan bu eğitimin sonrasında eğitimi tamamlayan öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlarda 18'er kişilik öğrenci gruplarıyla haftada bir gün 2 saatlik faaliyetlere başlamaları ön görülmüştür. Muhtemel sonuçlar olarak da söz konusu öğrenci gruplarının farkındalıklarının artmış olması, öğrenmeyi bir öncelik haline getirmeleri, öğrenme stillerini keşfetmiş olmaları ve yaşam becerilerini geliştirmiş olmaları beklenmektedir. Kesin sonuçlar Ekim ayı içerisinde elde edilerek 2019 Kasım'da gerçekleştirilecek olan EYFOR-X kongresinde sunuma hazır olacaktır. Öğretmenlere ve öğrencilere daha anlamlı bir öğrenme ortamı sunulduğunda içerindeki potansiyelin en doğru şekilde ortaya çıktığı görülmüştür. Yaygın öğrenme metotlarının daha sık kullanılması öğrencilerin her alandaki becerilerinin gelişmesine imkan sağlayacaktır. Bu amaçla, öğretmenlerin dikte edenden ziyade kolaylaştırıcı rolü üstlenmesi ve karar mekanizmasından ziyade öğrenmeyi destekleyen rolünde olarak iyi bir öğrenme ortamı sunması önem arz etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yaygın Öğrenme Metodu, Gençlik, Gençlik Çalışanı, Yaparak Yaşayarak Öğrenme, Öğrenme

Özet

Türk eğitim sisteminde Türk tarihini bir fen olarak öğrendiğimiz gibi eski dini, sosyal ve felsefi sistemleri de aynen öğrenmeli, sadece fiziksel olarak değil ruhi geçmişimizin de nereden gelip nereye gittiğini bilmeliyiz. Bu istikametlerin hangi tarihi döneme rast geldiğini, neden oluştuğunu, soy kökümüze neler aşlayıp, nelerden kaçınmamızı talep ettiklerini bilmeliyiz. Aynı zamanda bu istikametlerin iyi ve kötü taraflarını analiz etmeli, iyi taraflarını eğitim sistemine ilave ederek gençlerimizin ruhi gelişimine de özel yer vermeliyiz. Bu bakımdan Hürufilik felsefesi önem verilen dini ve eğitsel istikametlerden biri olarak öğrenilmelidir. Bu araştırma Hürufiliğin felsefi bağlamıyla şahsiyetin oluşturulması manevi bir gelişimi meselesi olarak ortaya koymuş olup, bu çerçevede şiir sanatı üzerinden göstergesel manada insanın eğitimini temel alan önermeleri incelemeye tabi tutmuştur. Araştırma betimsel bir araştırma olup, söylem analizi yöntemine dayandırılmıştır. Araştırma verilerine göre; Hurûfilik temeli, eski çağlardan gelen ve harflerle sayıların kutsallığını kabul edip bunlara çeşitli sembolik anlamlar yükleyen anlayışa dayanır. Hurûfilik ne zaman ve nasıl doğduğu kesin olarak bilinmemekte, gerçek anlamıyla milâttan önce IV ve III. Yüzyıllardan itibaren Ortadoğu'daki Helenistik-gnostik karakterli dinlerde ortaya çıktığı görülmektedir. Bu sistemde bütün evren ve varlıklar, insanın yüzünde bulunduğu kabul edilen ve birine "hutût-ı ebiyye", diğerine "hutût-ı ümmiyye" denilen yedişer hatlı iki görünüşle açıklanır; bütün dinî hükümler yirmi sekiz (Arap alfabesi) ve otuz iki (Fars alfabesi) sayısına uygulanarak bu hükümlerin insanın yüzünde temsil edildiği ileri sürülür. Hurûfilik şiirlerinde evren yorumlanırken merkezî anlam daima insana verilir. Hürufilik Orta Çağda insan felsefesinin en kâmil talimlerinden biri gibi kabul edilir. Bu bakımdan, önemli görünen birkaç ilmi kanaati burada örnek olarak göstermeyi ön görüyoruz. Azerbaycan'ın ünlü bilim insanı Hamit Araslı'ya göre, "Hürufilik harflerinin kutsallığına temel alan ve dünyanın sırlarını Arap alfabesinin sembolleri ile izah eden bir tarikattir. Harflerin kutsallığı, onun sembolik manada anlaşılmasının tarihi çok eskidir. (Doğduğumuz tarihin rakamlarının yaşantımızı kodlaması biliminin ilkin olarak Antik bilim insanı Pisagor'un öğrencilerinden yayıldığı varsayımını hatırlayım) Fakat Hürufiler dünya ve kâinatın sırlarını harflerle ve bu harfleri insanın yüzündeki hatlarla özdeşleştirilmesi olarak izah etmeğe çaba göstermişler. Hürufilere göre, hayatın tüm sırları Kuran'daki harflerde, bu harfler de insanın yüzündedir. Bu sırrı Fezlullah Naimi (Türk kaynaklarında ismi Fazlullah-ı Hurûfi olarak geçiyor – edüt.) ortaya koymuş ve bundan dolayı ilahi makama ulaşmıştır. Hürufilere göre, kendini idrak eden her bir insan bu makama yükselebilir". "Hürufilerde, bilhassa Nesiminin de aşağıdaki kıtalarda görüleceği gibi, dünyaya, dünyanın zenginliğine çok büyük itirazları vardır. Mistik-sembolik manada göstergeleştirilen dünyaya karşı koyma yolunda sosyal ayrışma, bölünme ve adaletsizliğe itiraz gibi kabul edilir. "Çün dünya murdardır, diksin gönlüm, murdardan, Gül değil dünya, dikendir, ne umarsın hordan". Bu şiirde anlaşılacağı üzere "Murdar", "dikenli", "tıksintili" dünya, geniş – kâinat manasında değil, onun dönemi, devlet yapısı, ve sosyal-siyasi idare sistemidir. Abdülbaki Gölpınarlı, kardeşiyle birlikte Anadolu'ya gittiğini, Fazlullah'ın halifelerinden şair Nesimî'nin Hacı Bayrâm-ı Velî ile görüşmek üzere Ankara'ya gelmesini, Anadolu'da çeşitli yerleri gezmesini, halife Bektaşiler'in Nesimî'yi kendilerinden saymalarını, Alevîler'in onu yedi büyük ilâhî şairden biri olarak tanımlarını göstererek Hurûfilik'in Anadolu'da yayılmasında ve Bektaşiliği etkilemesinde Mîr Şerîf ile Nesimî'nin rol oynamış olabileceğini ileri sürer. Hurûfilik şiirlerinde evren yorumlanırken merkezî anlam daima insana verilir. Hürûfi Nesimi bilhassa insanın kendisi ve dünyası

¹³¹ Prof.Dr. Erciyes Üniversitesi

hakkında düşünmesini gerekli görür. Bu itikada dayalı şiir sanatına göre, insanların hepsinin bir olduğu ilan edilse de, toplumdaki sosyal sınıflardaki farklılıkları o açık olarak görür ve kabul etmez. Şair İnsanın bireysel karakterini, düşüncesini, amacını, hatta Tanrıya inancını da ayrıca vurgular. Bireylerin her biri genel özellikleri ile değil, ferdi kaliteleri ile yetkinleşir, seçilir ve kâmilleşir”. Hürufiliye göre, insan faal yaratıcı kuvvedir. O kendi aklı, kemali, manevi nitelikleri ile Allah’la aynıdır. Allah insanın kendisinde, içindedir. İnsan kendini idrak etmeli kendi görevini, hayatın manasını bilmeli, manen temiz ve pak olmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Hurufilik, Felsefe, Eğitim, Şahsiyet, Gösterge.

Group Work in the Context of Teacher Education: Teacher Educators' Perceptions

Melek akmak¹³², H.Şenay Şen¹³³

Özet

In related literature it is stated that group work is used as a means for learning at all levels in educational systems, from compulsory to higher education. Group work is one of the most common techniques used in higher education by both students and academics since this technique contributes some crucial aspects to teaching and learning process. Group work can be used to encourage deeper learning, promote student' learning, promote critical thinking, cognitive development, and socialization. In addition to these, researchers highlight that group work contributes to encouraging interest in the topic, facilitating learning and developing skills including problem solving, teamwork, interpersonal communication and project management. In other words, group work allows students to develop a range of critical thinking, analytical and communication skills; effective team work; respect for other views. Group work also helps students develop teamwork skills and social interactions. It also helps to motivate students. On the other hand, teacher educators have some responsibilities and roles to use effective group work with pre-service teachers. If teacher educators use this strategy effectively, preservice teachers might also use in their teaching effectively. This suggests that group work is important and teacher education necessitates high quality group work activities as some studies indicate that. In sum, Group work has been used in classrooms in various ways and for various reasons as stated in many researches in this field. However, it is not easy for teacher educators to design and implement group work effectively. Therefore, it might not be used by all teacher educators in teaching-learning process. Even though group work is widely researched issue in higher education there is still much to be discovered concerning teacher educators' experiences, expectations, struggles of group work in teaching and learning process. This study mainly aims to determine teacher educators' perceptions about group work in the context of teacher education. A qualitative research was conducted with the participants in this piece of research. Qualitative research is used in the study since it is decided to determine participants' perspectives in a detailed way. It is obvious that qualitative methodology provides some deep and rich knowledge about the issue. The participants were teacher educators (n=12) from different departments at Faculty of Education in Ankara. Focus group interview technique is used to collect data from teacher educators in addition to individual interviews. The participants were those who are voluntary and had time to join focus group interview. This technique was useful since it explores attitudes and perceptions, feelings and ideas about using group work from the perspective of teacher educators. They were asked about the reasons to use group work, strongest and weakest points of using it. Additionally, their suggestions, experiences, struggles and recommendations are asked to teacher educators. Content analysis technique is utilized in this research in addition to some quotations from the participants talk. The findings of the study provided some crucial points which can be considered by teacher educators for their teaching design. The results also can be used for teacher education programs.

Anahtar Kelimeler: Group Work, Teacher Educators, Teacher Education, Qualitative Research

¹³² Prof.Dr. Gazi Üniversitesi-Gazi Eğitim Fakültesi

¹³³ Dr. Öğretim Üyesi, Gazi Üniversitesi-Gazi Eğitim Fakültesi

Özet

HAYALDEN GERÇEĞE YAŞANACAK MEKÂNLARIMIZ Muharrem ARSLAN ÖZET “Hayal gücü bilgidен daha değerlidir” Albert Einstein Hayat Bilgisi dersinin ikinci teması olan Benim eşsiz yuvam teması ile ilgili olarak bir proje gerçekleştirdik. Projemizin adı Hayalden Gerçeğe Yaşanacak Mekanlarımızdı. Hayalimizden yarattığımız mekanları tasarlama ve birlikte üç boyutlandırma çalışması yaptık. Projeyi ilköğretim üçüncü sınıf öğrencileriyle birlikte gerçekleştirdik. Öğrencilere nasıl bir mekanda yaşamak istersiniz? Sorusundan yola çıkarak projeye başladık. Her öğrenci hayalinde tasarladığı mekanların resimlerini çizerek hem de maketini yaparak projeyi tamamladık. Bu sınıflarda ki öğrencilerin hayal güçlerinin geliştirmek, öğrencilerin hayata farklı bakış açısını genişletmek amacıyla çalıştık. Eğitim sistemimizin en eksik yönü yaratıcı düşünce gücünün yeterince geliştirememesidir. Okullarımız yaratıcılığı geliştirmek yerine, onu törpüleyen kurumlar görünümündedir. Bu görünümü değiştirmek biz öğretmenlerin sorumluluğundadır. Bu çalışmada, yaratıcı düşünce uygulamaları ile yaratıcı değeri olan ürünler ortaya çıkarmak ve öğrencilerde değişik yaratıcı fikirlere karşı istek uyandırmak projenin genel amacını oluşturmaktadır. Diğer amaçlarımızda öğrencilerin el becerilerin gelişmesine yardımcı olmak. Birlikte çalışarak öğrencilerin sosyalleşmelerini sağlamak. Okula karşı ilgilerini arttırmak. İlk kez 2003 yılında katıldığımız ve üç yılda bir yapılan Pisa (Uluslar arası öğrenci değerlendirme programı) ‘da pek başarılı olduğumuz söylenemez. En son Pisa 2018 ulusal ön raporunda belirtildiğine göre okuma becerileri, fen ve matematik alanında değerlendirmeye katılan ülkeler arasında son sıralarda yer almaktayız. Daha ilköğretim basamağında klasik ezberci eğitimden vazgeçmezsek çocuklarımızın küresel ölçekte rekabet etme gücünü geliştiremeyiz. Bilgiyi öğretmek yerine, bilgiyi yorumlayarak yeni bakış açısı geliştirmeliyiz. Eğitim sistemimizin en eksik yönü de bu olsa gerek. Projemiz Hayalden Gerçeğe Yaşanacak Mekanlar’dı. İlköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin hayal güçlerini arttırmak, el becerilerini geliştirmek, yardımlaşma ve dayanışma duygularını güçlendirmek için yapıldı. İlköğretim üçüncü sınıf öğrencileri ile mekan tasarlamak, bunu çizimlerini yapmak ve en sonunda maket çalışmasını yapmak çok kolay iş değildi. Her projede olduğu gibi veli desteği şarttı. Onun için veli toplantıları yaptık. Projenin hangi aşamalarında öğrencilerimize destek olacakları açıklandı. Bir önceki projede olduğu gibi bu projede de velilerimizden çok büyük destek gördük. Özellikle projemizi makete çevirirken öğrencilerimiz anne ve babalarından destek aldılar. Zaten proje sunum davetiyelerin ana teması ‘Hayal bizden, destek sizden’ parolasıydı. Her şeyi çocuğunuzun yerine yapar, önüne hazır koyarsanız normal gelişmesini ve öğrenmesini engellersiniz. Çocuk gelişemez, olgunlaşamaz. Bu konuda velilerin dikkati çekildi. Velilerimizde bu parolayı beğendiler. Projenin tüm aşamalarında yanımızda oldular. Bütün velilerimiz bu konuda bize teşekkür ettiler. Çocuklarının gelişimine bu projenin inanılmaz katkısı olduğunu belirttiler. Ailece birlikte zaman geçirmek ve bu zamanı problem konuşmak için değil birlikte oyunlar oynayarak veya bu tip projeleri birlikte yaparak, eğlenceli bir birlikteliğe dönüştürmek öğrencinin öğrenmesinde etkili olacaktır. Öğrenciyle ailece veya birebir onun hoşlandığı bir uğraşı paylaşmak onun öğrenme kapasitesini arttıracaktır. Öğrencinin asıl sahibi velisidir. Eğitim sadece öğretmenin sorumluluğunda değildir. Eğitimde asıl sorumluluk veliye düşer. Okul ve öğretmen, velinin isteği doğrultusunda eğitim verir ve aileye yardım eder. Aile düzenli bir şekilde çocuğun okul hayatı ve notlarıyla ilgilenmeli, öğretmenleriyle tanışmalı ve dirsek teması içinde olmalıdır. Öğretmenler çocuğun evdeki hayatını kontrol edemez. Bu konuda veliyle işbirliği yapmak zorunludur.

¹³⁴ Atatürk Ortaokulu

Velilerden istediğim şey her zaman aynıdır. Onlara şöyle derim: “Çocuğunuzla konuşun, okula niçin geldiğinin bilincine varmasını sağlayın. Okul hayatı bitince ne olmak istediğini sorun. Bunun gerçekleşmesi için çalışma programı yapın ve bu programı duvara asın. Çocuğunuzun mutlaka bir hedefi olsun. Çocuğunuzun bu plana uymasını sağlayın. Çocuğunuzun devamlı şekilde destekleyin, teşvik edin, ödüllendirin. Sakın, sen yapamazsın, demeyin; çünkü yeteneksiz çocuk yoktur, yetenekleri keşfedilmemiş ve geliştirilmemiş çocuk vardır. Bu projemizi gerçekleştirirken veli ve öğretmen işbirliği, öğrencinin başarısını artırdığına şahit olduk. Veli, öğretmenle işbirliği yapmalı, çocuğunun programlı çalışmasını sağlamalı. Gerekli olduğu takdirde çocuğuna derslerinde yardım etmeli, eksik konuları tamamlanmalı. Bu projemizde öğrenci ile ailesinin etkili birliktelik geçirmesini hedefledik. Bunu da başardığımızı söyleyebiliriz. Projemizin çıkış noktası Hayat Bilgisi dersinin benim eşiz yuvam teması olmasına rağmen çalışmalarımızı serbest etkinlik dersinde gerçekleştirdik. Hafta da 2 ders saatini bu projeye ayırdık. Bu bölüm projenin en somut aşamasıydı. Öğrenciler keyif alarak çalıştılar. Öğrencilerde yardımlaşma ve dayanışma duygusunun geliştiğini gözlemledik. Diğer sınıfla paralel yürüttüğümüz bu projede karşılıklı öğrenci ve öğretmen değişimi yaptık. Farklı çalışmalar öğrencilerimizi olumlu yönde motive etti. Yaptığımız çalışmaları resimledik. Birlikte çalışmamız öğrencilerin birbirlerini yakından tanımalarına ve sosyalleşmelerine büyük katkı sağladı. En fazla sorun yaşadığımız alanlardan biride bencillik, ben merkezlikti. Bu konuda çok mesafe kaydettik. Hem kendi sınıfımızdaki öğrencilerle hem de komşu sınıfın öğrencileri arasında sıcak ilişkiler kurdular. Öğrencilerin aralarındaki dostluklar gelişti. Öğrencilerin birbirlerini yakından tanımaları sonucunda aralarındaki paylaşım arttı. Yardımlaşma ve dayanışma davranışlarının geliştirilmesine zemin hazırlandı. Öğrencilerin yaratı düşünce gücünün geliştirmesi, farklı bakış açısı kazandırması. Hayal güçlerinin gelişmesine zemin hazırlamak. Öğrencilerin birlikte çalışarak sosyalleşmelerinin sağlanması. El becerilerinin gelişmesine katkı sağlanması bu projenin en önemli noktasıydı.

Anahtar Kelimeler: Hayal Gücü, Yaratıcılık, El Becerisini Geliştirme

Özet

“Beş duyu ile donatılan insan etrafındaki evreni araştırıyor ve bu maceraya da “bilim” deniyor.”(Edwin Hubble) Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim; bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme yöntem ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen nitelikleri etkilemiştir. Birçok konuda artık geleneksel anlama biçimleri ve uygulamalarından uzaklaşmıştır. I'm the Cosmos adlı eTwinning projemiz “Değerler ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip olan, sadece dünyayı değil evreni keşfetme ve anlama yetisine sahip bireyler yetiştirme” felsefesinden hareketle kurulmuş çok kapsamlı uluslararası bir projedir. Çalışmalarımız Ekim ayından Mayıs aya; her ay bir gezegen ile ilişkilendirilmiş ve belirtilen kriterlere uygun olarak tasarlanmıştır. Bunlar :Öğretim programının temel amaçları ve perspektifiyle uyumlu ve müfredata entegre edilmiş olması. Hem gezegenin fiziksel özelliklerinin hem de o ay içindeki evrensel olarak kutlanan günlerin dikkate alınmış olması. Teknoloji ve web 2.0 araçlarının etkin ve uygun şekilde kullanılması. Etkinliklerin geliştirilmesinde sınıf yapısına uygun öğrenme model, kuram ve yaklaşımlarının göz önünde bulundurulmuş olmasıdır. Etkinliklerimiz, proje ortaklarımızın görüşleri alınarak oluşturulmuş ve görev paylaşımı yapılmıştır. Okulumuzda bir proje ekibi kurulmuştur. Tüm etkinlikler öncesinde; öğrencilerimize yönlendirici sorular sorarak onların konu ile ilgili beyin fırtınası yapmaları sağlanmıştır. Merak uyandırdıktan sonra öğrenciler; gruplara ayrılarak araştırma yapmaya ve işbirlikçi çalışmaya teşvik edilmiştir. Gruplar oluşturulurken demokratik katılım olmasına özen gösterilmiştir. Öğretmenlerimiz bilgiye ulaşma sürecinde öğrencilerimize: Güvenli internet, internet etiği, teknolojiyi doğru ve etkin kullanma, bilimsel bilgiye ulaşma konularında rehberlik etmiştir. Problem durumları oluşturarak öğrencilerimizin konuları STEM yaklaşımı ile işlemelerini sağlanmıştır. Uluslararası günler kutlanırken ve gezegen tanıtımı yapılırken öğrencilerimiz pankartlar ve sunumlar hazırlayıp sınıfta ve okulumuzda diğer öğrencilere sunmuşlardır. Öğretmen ve öğrencilerimiz tüm Dünya’da ve ülkemizde kutlanan :EU CodeWeek, Stem Discovery Week, Safer Internet Day, Hour of Code gibi etkinliklere katılmışlardır. Code.org üzerinden kursları tamamlayıp sertifika almış ve internet kullanımı gerektirmeyen unplugged kodlama çalışmaları yapmışlardır. Bu sayede kalıcı öğrenmeler gerçekleştirip farkındalık yaratmışlardır. Öğrencilerimize kendi yeteneklerini keşfetme, geliştirme ve derslerde aktif birer katılımcı olma fırsatı sunulmuştur. Proje çalışmaları sürecinde derslerimiz; araştırma ve sorgulamaya dayalı, proje tabanlı, disiplinlerarası ve bireyselleştirilmiş öğrenme metodları ile yatay ve dikey geçişleri kullanarak işlenmiştir. Yapılan; üniversite, dernek, müze, doğa gezileri ve atölye çalışmaları sayesinde öğrenme etkinlikleri okul dışına taşınmıştır. Öğrenciler, uzmanlardan bilgi alma fırsatı bulmuşlardır. Proje ortaklarımızla yapılan canlı bağlantılar, öğrencilerimizin yabancı dil gelişimini olumlu yönde etkilemiştir. Projemizle: Öğrencilerimizin, yaşadığı gezegene, uzay ve astronomi bilimine, sürdürülebilir enerjiye, geri dönüşüme, çevreye ve doğaya olan bakış açısının değişmesi sağlanmıştır. Öğrencilerimiz; yaşanılabilir bir gezegen modeli tasarlayarak öğrenci ve öğretmenlerimize sunmuşlardır. Hayal etmenin ne kadar önemli olduğunu ve bu duygunun merakla birleştiğinde insanı nelerle taşıyabileceğinin farkına varmışlardır. Bu öğrenme yolculuğunda öğrenciler, gezegenler gibi birbirinden farklı olsalar bile, her bireyin evrende uyum içinde yaşayabileceğini fark ettiler. Geleceğin Meslekleri ile ilgili yaptıkları araştırmalar sayesinde seçecekleri meslekler hakkında fikir sahibi olmuşlardır. Yapılan etkinlik, gezi ve atölye çalışmalarıyla öğrencilerimiz okul dışı öğrenmeler

¹³⁵ Teletaş İlkokulu

gerçekleştirmiş ;öğrenmenin sınıf ve okulla sınırlı olmadığını fark etmişlerdir.Öğrencilerimiz proje sürecinde öğrendiklerini akranlarına ve velilerine anlatarak projemizin ve Uzay konusunun daha çekici hale gelmesini sağlamışlardır.Bu sayede okulumuzun bir koridoru Uzay temalı, I'm The Cosmos proje katı yapılmıştır. Güvenli İnternet Kullanımı,İnternet Etiği konulu eğitimler sayesinde;öğrenci ve velilerin bu konularda bilinçlenmeleri sağlanmıştır. Bu çalışmalar sonucunda okulumuz, E-Safety Silver Label almayı hak etmiştir. Projemizin hedeflerine ulaşp ulaşmadığını ölçmek için;Google form aracılığıyla proje paydaşlarımız olan öğretmen,öğrenci ve velilerin online doldurulabileceği anketler hazırlanmıştır.Bu anketler proje başında ve sonunda olmak üzere ön-test ve ön-test araştırma modeli örnek alınarak uygulanmıştır.Soru tipi olarak çoktan seçmeli, onay kutulu,beşli likert ve kısa cevaplı çeşitli soru tipleri kullanılmıştır.Anketler proje ortaklarımız olan ülkelerdeki öğretmen,öğrenci ve velilerle sınırlı tutulmuştur.9 ülkeden 34 öğretmen, yaklaşık 1020 öğrenci ve veli proje katılımcılarımız olmuştur. Anketlerin bütün katılımcılar tarafından dikkatle okunduğu,özenle ve zamanında doldurulduğu varsayılmıştır.Anaokulu öğrencilerimizin okuma problemi yaşadığını varsaymış bu noktada anaokulu öğretmenlerimizin desteği alınmıştır.Proje sonunda ön-anketler ve son- anketler Google form yazılımı sayesinde grafikleştirilmiştir.Örneğin veli anketinde “Kodlama hakkında ne kadar bilgiye sahipsiniz?” beşli likert sorusunda (her bilgiye sahibim- hiç bilgiye sahip değilim aralığında 1-5 arası bir oylama) proje başında yaklaşık %14 oranında her bilgiye sahibim %22 hiç bilgiye sahip değilim şeklinde bir sonuç alınmıştır.Proje sonunda %14'lük oran %45'e yükselirken %22'lik oran %8'e inmiştir.Grafikler üzerinde yapılan bu değerlendirmeler projemizin hedeflerine ulaşp ulaşmadığını belirlemek,proje sürecinde yapılan çalışmalara dair geri bildirim almak adına bizlere çok değerli katkılar sunmuştur. Ama bu çalışmanın bilimsel yöntemler kullanılarak akademik bir mecrada yapılması gerekliliği de aşıkardır.Basit ama bize katkı sunan bu anket değerlendirmelerimiz,sunular hazırlanarak tüm proje ortaklarımız ve paydaşlarımızla paylaşılmış ve yoruma açılmıştır. Projemiz şahsım tarafından ;15 farklı üke ve 120 katılımcı ile gerçekleşen İzmir Multilateral Contact Seminar'da stant açılarak sunulmuştur.Proje konumuzun öğrenciler ve öğretmenler tarafından ilgiyle yürütülmesi, etkinliklerin uygulanabilir ve müfredata uygun oluşu sebebiyle : Uzay ve Astronomi gibi konuların önümüzdeki yıllarda artırılarak ünitelere eklenmesi gerektiğine inanmaktayım.

Anahtar Kelimeler: Evren,uzay, Gezegenler, Etwinning,teknoloji, Web2.0, İnternet Güvenliği,uluslararası Günler,kodlama, Müfredat

Özet

Çalışmamız,Mersin'in en çok iç ve dış göç alan ilçesi olan Akdeniz İlçesi'nde,Ahmet Mete Işıkkara İlkokulu'nda 2016-2017 eğitim-öğretim yılında başladı.Bu çalışmaya,çok çocuklu aileler ve ekonomik yoksunluklarından dolayı çevreye çok açılmamış olmaları,okur-yazarlık durumlarının az olması ve okul-aile işbirliğinin az olması ve velilerin okulu pek önemsememesinden yola çıkılarak başlandı. Çalışmamız 1/K sınıfındaki 15 kız,13 erkek toplam 28 öğrenci ve velileriyle yapıldı. İlk yapılan veli toplantısında 4 yıl boyunca yüzyüze olacağımızı veli-öğretmen iletişiminin güçlü olduğu sürece ilk önce birbirimizi anlayan bireyler olacağımızı,birbirimizi anlamanın yanında hem daha başarılı,hem daha mutlu bireyleri birlikte yetiştireceğimiz söylendi. Öğrenci başarısında, öğretmen ve veli arasındaki diyalogun önemli rol oynadığı, bunun gelişmesinde ise mimarın öğretmen olacağı söylendi.Öğretmenin binanın temelini sağlam bir şekilde atmak için tüm gücüyle çabalayacağını ama biraz da velilerin desteğine ihtiyacı olduğu söylendi. Veli-öğretmen iletişimini geliştirmek ve en iyi düzeye ulaştırmak için çalışmalara başlandı. Öğretmenin ilk önce kişiliğini yansıtan giyim tarzı ilişkilerde ilk olumlu basamaktır. Öğretmen her zaman giyimine dikkat etmeye çalıştı. Konuşmaların yapmaktan uzak ve doğal olmasına özen gösterildi. Her zaman bey,hanım ifadeleri kullanıldı. Tepkilerde her zaman ağır başlı, ölçülü ve doğal olmaya çalışıldı. Öğretmen görüşeceği velileri her zaman ayağa kalkarak karşıladı. Gülümseme ve göz teması, güçlü, ama incitmeyen bir tokalaşma mükemmel bir başlangıç oldu. Topluca yapılan sınıf toplantılarının yanında birebir görüşme de çok yapıldı.Bu görüşmelerde eğitim ile ilgili hikayeler anlatılarak başlandı. Velilere,öğretmeni mesai saatleri dışında da arayabilecekleri,ancak akşam verilen saatten sonra aramamaları söylendi. Sınıfımızın vatsap gurubu oluşturuldu.Bu gurupta sınıfımızla ilgili önemli duyuruların ve etkinlik fotoğraflarının paylaşılacağı,birebir sohbetlerin yapılmadığı ve ödevlerin sorulmadığı bir gurup olacağı hatırlatıldı. Veli ile olan diyaloglarda ben dili kullanıldı.Sorgulamadan,incitmeden sorunları anlamaya çalışarak çözüm yolları üretilmeye çalışıldı. Ayda iki defa toplantı yapılarak ders ile ilgili gelişmeler aktarıldı.Ayrıca sadece sohbet etmek için görüşmeler yapıldı. Sınıf içi yapılan etkinliklerin bazıları aile katımlı etkinliklere dönüştürüldü.Anneler Türkçe,Matematik,Görsel Sanatlar ve etkinlik derslerinde sınıfa davet edildi ve sağlıklı iletişim kurulması noktasında adım atıldı.Sınıfın atmosferini görmeleri sağlandı. Birebir diyalog ve sohbetlerin iletişimi daha da güçlü kılacağı ve öğretmenin veliyi tanımının yanında,velinin de öğretmeni iyi tanıyacağı düşünülerek ev ziyaretlerine başlandı.Sınıfımızda bulunan 28 öğrencinin tamamına ev ziyaretleri yapıldı.Ev ziyaretlerinin velinin uygun olduğu bir gün,dersten önce bir saati geçmemek üzere planlanmasına gayret edildi.Ev ziyaretleri sabah kahvesi olarak planlandı. Ev ziyaretleri haftada birgün yapıldı.Öğretmenin birebir görüşmeleri oldu.Daha sonra veliler birbirini tanıyıp kaynaştıkça doğum,ölüm ve ciddi rahatsızlıklarda,plan yapılarak velilerle birlikte toplu ev ziyaretleri yapıldı.Böylelikle zaman ilerledikçe öğretmen ve velilerin birbirlerine karşı güçlü bağlarının olduğu gözlemlendi.Bu ziyaretlerden sonra veliler birbirlerinin evine gidip gelmeye başladı.Birbirlerinin zor durumlarında yardımlaştilar. Sınıf sergimizde velilerin yardımıyla dizildi.Bu çalışma da okula az gelen velilerimiz için iyi bir adım oldu. Veli öğrencilerle okulun dışındaki görüşmelerin etkili olacağı düşünülerek geziler yapıldı. Yıl boyunca yapılan izcilik faaliyetleriyle yapılan kamp faaliyetlerine ve izcilik ile ilgili yapılan yürüyüşlere de veliler davet edildi.İletişimin güçlü olması için çaba sarfedildi. Piknikler,kar gezileri,tiyatro,kütüphane,sinema, ve tekne gezileri toplantılarda göremediğimiz

¹³⁶ Ahmet Mete Işıkkara İlkokulu

babaların da katılımıyla gerçekleşti.Babalar birbiriyle tanıştı ve diyalog geliştirdiler. 1.sınıfın sonunda en son yaptığımız gezi 104 kişinin katılımıyla gerçekleşti.Tüm gün eğlenildi ve sohbetler oldu.Bu gezi bizlere öğretmen veli iletişiminin güçlü boyutlara taşındığını gösterdi.

Anahtar Kelimeler: İletişim-Veli-Öğretmen-Ev Ziyareti-Gezi

İlk ve Ortaokullarda Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Kaynaştırma Öğrenci Velilerinin Görüşleri

Halime Erüstün Bulutoğlu, Mehmet Özbaş¹³⁷

Özet

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimi akranlarıyla eğitim görmesine engel oluşturmayan bireylerin, her eğitim kademesinde mümkün olduğu kadar akranları ile aynı aktivitelere katılarak hayata hazırlanması sürecidir. Bu süreç bir ekip (yönetici, öğretmen, öğrenci, veli vb.) işi olup, bu süreçte velilere de önemli görevler düşmektedir. Bu çalışmanın amacı, kaynaştırma öğrenci velilerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini, bu eğitimle alakalı görev ve sorumlulukları çerçevesinde incelemektir. Kaynaştırma eğitimi, öğrencilerin farklı gelişim özelliklerinden ve bireysel gereksinimlerinden kaynaklanan ve her bir öğrencinin kendine en uygun eğitim ortamında gerçekleştirilmesi gereken bir, “özel eğitim uygulamaları sürecidir.” Kaynaştırma eğitimi alan öğrencinin eğitimi, normal gelişim gösteren akranlarının bulunduğu sınıflarda, normal gelişim gösteren akranları ile birlikte akademik, sosyal, psikolojik, bireysel, kültürel vb. gelişim özellikleri bir arada düşünülerek bir sistem bütünlüğü içerisinde gerçekleştirilir. Kaynaştırma öğrencilerinin her birine, kaynaştırma eğitimine tabi oldukları her bir ders için, akademik ihtiyaçları göz önüne alınmak suretiyle Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanır. BEP, her bir öğrenci için ayrı ayrı olmak üzere, BEP geliştirme birimince hazırlanır. BEP geliştirme biriminde, okul müdürü ya da okul yönetimini temsilen bir müdür yardımcısı, okulun rehber öğretmeni, öğrencinin kaynaştırma eğitimine tabi olduğu derslerin öğretmenleri, kaynaştırma öğrencisinin velisi, kaynaştırma öğrencisinin kendisi ve ihtiyaç dâhilinde bilgisine başvurulabilecek özel eğitim değerlendirme kurulundan bir üye yer almaktadır. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları, ayrıca öğretmenlerce Bireysel Öğretim Planına (BÖP) dönüştürülür. Kaynaştırma eğitimi uygulamaları konusunda, en çok yaşanan problemlerden biri, kaynaştırma öğrenci velilerinin çocuklarının eğitim ihtiyaçlarına ilişkin olarak etkili bir şekilde eğitilip bilinçli hale getirilemediklerinden çocuklarına kaynaştırma eğitimi sürecinde, yeterince destek olamamalarıdır. Ayrıca kaynaştırma eğitimi uygulamalarında yaşanan bir diğer problemde, bu eğitimden başarı performansının hangi düzeyde ortaya çıktığı, denetim faaliyetleri aracılığıyla ortaya çıkarılamamaktadır. Kaynaştırma eğitimine ilişkin uygulamalardan, kaynaştırma öğrencileriyle ailelerinin hangi yönde ya da düzeyde memnuniyet duydukları saptanamamaktadır. Kaynaştırma eğitimi uygulamalarında yaşanan problemler farklı açılardan ortaya çıkmış olsa da süreçte yaşanan aksaklıklar, kaynaştırma eğitiminin uygulandığı okulların müdürlerinin, öğretmenlere, kaynaştırma eğitimi konusunda, etkili öğretim liderliği rollerini tam olarak yapamadıklarından kaynaklanmaktadır. Nicel araştırma yöntemi kullanılan çalışmada, ölçüt örnekleme tekniği ile belirlenen çalışma grubunda, Sivas İli Şuşehri, Akıncılar ve Gölova ilçe merkezlerindeki ilk ve ortaokullarda kaynaştırma eğitime tabi çocuğu olan 37 veli yer almaktadır. Katılımcı velilere araştırmacı tarafından hazırlanan “Veli Anket Formu (VAF)” uygulanmış ve elde edilen verilerin analiz sonuçları frekans ve yüzde olarak belirtilmiştir. Araştırma bulgularına göre, kaynaştırma öğrenci velileri, kaynaştırma eğitimini yeterli düzeyde bilmemektedir. Bu velilerin kaynaştırma eğitiminden beklentilerinin üst düzeyde olduğu durumlar, çocuğunun mutlu ve başarılı olması ile özgüveninin artmasını istediği durumlardır. Ayrıca kaynaştırma öğrenci velilerinin, çocuğunun öğretmenleri ile etkili ve yeterli iletişim sağlayamamalarının olumsuz sonuçlarından biri, yapılan BEP toplantılarına istenilen düzeyde veli katılımının sağlanamamasıdır. Veliler çocuklarına uygulanan kaynaştırma eğitiminden memnun olmakla beraber destek eğitim alma ihtiyacı hissetmektedirler. Okul yönetiminin çocuklara gerekli

¹³⁷ Prof.Dr., Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

yardımı tam olarak sağlayamadığını düşünen veliler, kaynaştırma öğrencilerinin sınıflara eşit olarak dağıtıldığı algısına sahiptirler. Sınıf öğretmeni tarafından kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterli düzeyde bilgilendirilmediğini düşünen veliler, sınıf öğretmenin kaynaştırma eğitimi alan çocuklarıyla yeterli düzeyde ilgilendiğini düşünmektedirler. Veliler, BEP toplantılarının az yapıldığını ve okul rehber öğretmenin çocuklarıyla düşük düzeyde ilgilendiğini ifade etmişlerdir. Kaynaştırma eğitiminin çocuklarına bakan tarafından velilerin geneli memnun görünmekte olup çocuklarının bu eğitime uyum sağladığını, kaynaştırma eğitimi ortamından memnun olduğunu ve sınıf arkadaşlarıyla yeterli düzeyde iletişim kurduğunu düşünmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma Eğitimi, Kaynaştırma Öğrencisi, Veli

İlk ve Ortaokullardaki Okul Bahçelerinin Nitelikli Eğitim Hakkı Çerçevesinde İncelenmesi

Kemal Kayıkcı¹³⁸, Murat Altun¹³⁹, Gevher Güneş Karakoç¹⁴⁰

Özet

İlkokul çağındaki çocuklar oyun çağı çocuklarıdır. Okulun gelen çocukların özelliklerine hitap etmesi onların bedensel, sosyal, psikomotor gelişimine katkı sağlaması açısından okul bahçeleri büyük önem taşımaktadır. Çocukların oyun hakkı aynı zamanda uluslararası sözleşmelerle teminat altına alınan bir çocuk hakkıdır onların bu ihtiyaçlarının giderilmesi okulun başlıca görevlerinden birisidir. Çocukların gerek fiziksel ve gerekse ruhsal açıdan sağlam birer birey olarak yetiştirmenin temelinde, içten gelen koşulların yanı sıra çocuğun yaşadığı çevre de büyük rol oynamaktadır. Özellikle, kentsel alanlarda artan çevre sorunları ve azalan yeşil alanlarla birlikte, çocukların zamanının büyük bir bölümünü geçirdiği oyun alanlarının, çocuğun ruhsal ve fiziksel gelişiminde oynadığı rolün önemi, yadsınmaz bir gerçektir (Erdönmez, 2007). Çocuk, gelişim sürecinde zamanının büyük bir bölümünü ilköğretim okul bahçelerinde geçirmektedir. Bu açıdan bakıldığında ilköğretim okul bahçelerinin nitelik ve niceliksel açıdan yeterli olması, çocuk gelişimi üzerinde etkin bir rol oynar (Muhacir ve Özalp, 2011). Okul bahçeleri öğrencilerin rekreasyon gereksinimlerini karşılamalı ve derslerden kalan zamanlarda kendilerini iyi hissedecekleri, çekici ve rahat bir ortam oluşturmalıdır (Golby ve Appleby, 1997). Okul bahçesi ve planlamalarının önemli bir yanı da, özellikle artan çevre sorunları nedeniyle, çevresine, doğaya ve onun bireylerine karşı duyarlı, aynı zamanda da onu koruyacak bireyler yetiştirebilmesidir (Bradley,1995). Selçuk (2005)'a göre okul bahçelerindeki peyzaj planlama ve tasarım eksiklikleri, öğrencilerin oyun oynama gereksinimini karşılayamamakta ve öğrenciler bu enerjileri ile birçok sorunu sınıflara taşımaktadır. Araştırmanın amacı: Araştırma kapsamındaki okul bahçelerini fiziksel durum, kullanım alanları, öğrencilere uygunluğu, peyzaj, güvenlik ve sağlık boyutları açısından incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır. Problem Cümlesi: Okul bahçeleri fiziksel durum, kullanım alanları, öğrencilere uygunluğu, estetik, güvenlik ve sağlık boyutları açısından ne durumdadır? Alt Problemler: 1. Okul bahçelerinin durumlarına ilişkin okul müdürlerinin görüşleri nedir? 2. Okul bahçelerinin durumlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri nedir? 3. Okul bahçelerinin durumlarına ilişkin öğrencilerin görüşleri nedir? Önemi: Alanyazın tarandığında okul bahçelerinin, öğrencilerin gelişimlerine okulun kendisi kadar etkisi olduğu görülmektedir. Bu durum göz önüne okul bahçelerinin durumlarının belirlenmesi ve okul müdürü, öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine başvurulması önemlidir. Yöntem: Araştırma durum çalışması deseninde nitel bir araştırmadır. Veriler okul müdürleri, öğretmenler ve öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla ve gözlem yoluyla elde edilmiştir. Araştırma, Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alındıktan sonra belirlenen okullarda yapılmıştır. Araştırmanın çalışma gurubu 2 ilkokul ve 2 ortaokul müdürü ile her iki okuldan seçilen 5'er öğretmenden oluşmaktadır. Okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bulgular: Araştırmanın bulguları incelenmeye devam etmektedir. Araştırma sürecinde elde edilen ön bulgular aşağıdaki gibi sıralanabilir. Okul bahçelerinde öğrencilere yönelik oyun alanlarının yetersiz olduğu, öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine uygun ve yeterli alan bulunmadığı, estetik olmadığı, spor alanlarının planlamasının etkili olmadığı, sosyal kültürel alanların yeterli

¹³⁸ Doç.Dr. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi

¹³⁹ MEB Antalya Milli Eğitim Müdürlüğü

¹⁴⁰ MEB Antalya Milli Eğitim Müdürlüğü

(çardaklar, banklar, tören alanları) olmadığı, beden gelişimi ve sağlığı açısından öğrencilerin ihtiyaçlarını yeterince karşılayamadığı, doğal özellikleri bakımından ihtiyacı karşılayamadığı, bireylerin özel gereksinimlerine hitap etmediği, öğrenci başına düşen alanın yetersiz olduğu saptanmıştır. Sonuç ve öneriler: Özellikle şehir merkezlerinde kalan zamanla öğrenci sayıları aşırı derecede artması, okulların ek bina vb. yapıların yapılması yüzünden bahçelerinin yetersiz kaldığı görülmektedir. Obezite gibi rahatsızlıkların artması öğrencilerin yeteri kadar fiziksel aktivite yapmaması ile bağlantılıdır. Aynı zamanda okul bahçeleri öğrencilerin sosyal hayata hazırlanmalarında kendi sınıfı dışında diğer öğrencilerle buluştukları, konuştukları bir sosyalleşme alanı olarak görev yapmakta ve öğrenciyi topluma hazırlamaktadır. Son zamanlarda teneffüs saatlerinin artırılması gibi uygulamalar öğrencilerin okul bahçelerini daha çok kullanmalarına imkân verecektir. Okul bahçelerinin nitelikli eğitim hakkı çerçevesinde ele alınması ve buna göre düzenlenmeleri eğitimle ilgili olumlu katkılar sunacaktır. Okul bahçeleri ile ilgili olarak oyun parkları ve spor sahalarının yapılması, daha geniş ve doğal yapıların oluşturulması ve öğrencilerin daha fazla zaman geçirmelerine olanak verici şekilde düzenlenmesinin uygun olacağı belirtilmiştir. Kaynaklar Bradley, L.K., 1995. Tierra Buena, The Creation of Urban Wildlife Habitat in An Elementary School in The Inner City. Children's Environments, Volume 12, Issue 2, p. 102-110, U.S.A. Erdönmez, İ. M. (2007). İlköğretim Okul Bahçelerinde Peyzaj Tasarım Normları, İstanbul Orman Fakültesi Dergisi, 1, B, (57), Sayfa 108-120 Golby, M., & Appleby, R. (1997). New School-New Era?. Westminster Studies in Education, 20(1), 65-74. Muhacir, A. E. ve Özalp, Ö. (2011). Artvin Kenti İlköğretim Okul Bahçelerinin Nitelik ve Niceliksel Durumunun. Artvin Çoruh Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi, 172-184. Selçuk, A.Y. (2005). Okullarımızın Bahçelerini Düzenlerken, Ağrı Milli Eğitim Müdürlüğü, <http://www.agri.meb.gov.tr>, Erişim Tarihi: 01/12/2016

Anahtar Kelimeler: Okul Bahçeleri, Nitelikli Eğitim, İlkokul, Ortaokul

İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Algısı

Nezahat Güçlü¹⁴¹, Özlem Kuuk Yavuz¹⁴²

Özet

Üretim ve bilişim teknolojilerinin küresel olarak hızlı bir biçimde değişmekte olduğu Endüstri 4.0 olarak adlandırılan çağımızda bilgi, zaman ve mekan kısıtlaması olmadan çok kolay ve hızlı bir biçimde geniş kitlelere ulaşmaktadır. Küreselleşme ile meydana gelen değişim, sadece bilgiye kolay ulaşma, bilgiyi kullanma ve özgün bilgi üretme ile sınırlı kalmamaktadır. Bireylerin küreselleşen dünyaya uyum sağlayıp, nitelikli bir yaşam sürdürebilmesi için temel becerilere ek olarak aynı zamanda 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılan üst düzey becerilere de sahip olması beklenmektedir. Bu nedenle hayat boyu öğrenmeyi gerçekleştirebilmek ve bireyleri küreselleşen dünyaya entegre ederek, küresel vatandaşlar olabilmelerini sağlayabilmek için eğitim ortamlarının yeniden şekillendirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda öncelikli görev ise okul yöneticilerine aittir. Hızla değişen kurumlarda, eğitim üzerinde baskı artmakta, okullar arası rekabet ön plana çıkmakta ve okulların etkili ve verimli öğrenme ortamı oluşturma ihtiyacı gün geçtikçe daha fazla hissedilmektedir. Dolayısıyla, günümüz koşullarında okul yöneticilerinin sorumlulukları ve rolleri de değişmiştir. Teknolojinin her alanda kullanılması ve öğrencilere kazandırılması gereken yeni becerilerin gerekliliği, okul yöneticilerinin bu değişimlerin farkındalığına sahip olmasını da gerektirmektedir. Yöneticilerin teknolojiyi kullanma becerileri, liderlik özellikleri ve iletişimsel becerileri, kurumlarında nitelikli bir eğitim ortamı yaratılmasına olanak sağlayacaktır. Bu nedenle bu çalışma, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan yöneticilerin 21. yüzyıl becerilerine yönelik algılarına ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bireylerin yaşamlarını başarılı bir biçimde sürdürebilmeleri için büyük önem taşıyan 21. yüzyıl becerileri genel olarak; Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri, Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri, Yaşam ve Kariyer Becerileri olmak üzere 3 temel kategoriye ayrılmaktadır. Günümüzde etkili bir liderin bu temel üst düzey becerilere de sahip olması beklenmektedir. Bu amaçla, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Zonguldak ilinde bulunan 8 farklı okulda görev yapmakta olan 8 okul yöneticisinin görüşleri alınarak 21 yüzyıl becerileri noktasında farkındalıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Nitel bir çalışma olan bu araştırmanın verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi çözümleme tekniği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; okul müdürleri öğrenme becerilerini geliştirmek ve kişisel gelişimlerini sağlamak adına bilişim teknolojilerini yoğun biçimde kullanmaktadırlar. Aynı zamanda akademisyenler tarafından yapılan çalışmaların, hizmetiçi eğitimlerin, diğer paydaşlar tarafından yapılan değerlendirme ve eleştirilerin de kişisel gelişimlerine büyük fayda sağladığını belirtmektedirler. Etkili iletişim noktasında whatsapp duyurularından ziyade hem öğretmenler ile hem de öğrenciler ile yüzyüze etkileşimin daha etkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri ile ilgili elde edilen bulgulara göre; tüm okullarda WEB 2 araçlarının, etkileşimli tahtaların yoğun biçimde kullanıldığı, 3D atölyelerinin kurulduğu, STEM ve Robotik Kodlama eğitimlerinin yaygın biçimde yapıldığı, bazı okullarda 3D yazıcıların mevcut olduğu, E Twinning, Erasmus Projelerinin uygulandığı, bazı atölyelerde uygulama simülatörlerinin olduğu, teknoloji destekli yabancı dil projelerinin yapıldığı görülmektedir. Yaşam ve Kariyer Becerilerine yönelik

¹⁴¹ Prof.Dr. Gazi Üniversitesi

¹⁴² Bartın Üniversitesi

bulgular ise; alınan kararlar noktasında okul müdürlerinin demokratik oldukları ve herhangi riskli bir durumda ise inisiyatif almaya eğilimli olduklarını göstermektedir. Hem bireysel hem de kurumsal gelişim için hizmet içi eğitimin önemi vurgulansa da okul yöneticileri öğretmenlerin bu eğitimlere çok istekli olmadıkları ve katılım oranının düşük olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca tüm paydaşlarla ve diğer okul müdürleri ile iletişimin çok güçlü olması gerektiği, şeffaflık ve hesap verebilirlik adına alınan tüm kararların paylaşılmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır. Diğer tüm beceriler ile kıyaslandığında, 21. yüzyılda okul müdürlerinin liderlik, empati yapabilme ve sosyal iletişim becerilerinin daha fazla olması gerektiği belirtilmektedir.

Anahtar Kelimeler: 21. Yüzyıl Becerileri, Okul Müdürleri.

İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki İmaj Algıları ile Örgütsel Adanmışlık Davranışları Arasındaki İlişki

Tuncay Yavuz Özdemir¹⁴³, Mustafa Orhan¹⁴⁴

Özet

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri, okuldaki öğretmenler arası etkileşime, öğretmen-öğrenci iletişimine ve işlerin niteliğine bağlı olduğu gibi öğretmenlerin mesleklerini algılama derecelerine de bağlı bulunmaktadır (Celep, 1998). Öğrencilerin uluslararası alanda sıralamalarının yapıldığı sınavlardaki başarılarının yüksek olduğu Singapur, Finlandiya ve Güney Kore’de başarının yüksek olmasında temel etkenin öğretmenler olduğu ve bu ülkelerde öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünün yüksek olduğu görülmektedir (Auguste, Kihn ve Miller, 2010). Bu doğrultuda öğretmenlerin varoluş gerekçesinin öğrencilerin çok yönlü gelişimlerini ve başarılı olmalarını sağlamak olduğu düşüncesinden hareketle bu amacı gerçekleştirme sorumluluğunu üstlenen öğretmenlerin mesleki imajlarına yönelik algıları ile onların örgütsel adanmışlık davranışları arasında bir ilişkinin olabileceği düşüncesi araştırmanın temel motivasyonunu oluşturmaktadır. Bu kapsamda bu araştırmanın temel amacı, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki imaj algıları ve örgütsel adanmışlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bununla birlikte, öğretmenlerin mesleki imaj algıları ve örgütsel adanmışlık davranışlarına yönelik görüşleri ile cinsiyet, okul türü ve branşları arasında anlamlı bir farklılığın var olup olmadığı da belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırma, ilkokul ve ortaokullardaki öğretmenlerin mesleki imaj algıları ve örgütsel adanmışlık davranışları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya yönelik olduğundan ilişkisel tarama modelinde bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma evrenini, 2018–2019 eğitim öğretim yılında Erzurum ili merkez Aziziye İlçesi’ndeki resmi ilkokul ve ortaokullarda görevli olan 456 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen 252 öğretmen oluşturmaktadır. Basit tesadüfi örnekleme yöntemi, çalışma evrenindeki tüm öğelerin aynı oranda örnekte yer alabilme şansına sahip olduğu yöntemdir (Böke, 2009). Araştırmada verilerin toplanmasında Ünsal (2015) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği” ve Celep (2000) tarafından geliştirilen “Çokboyutlu Örgütsel Adanmışlık Öğretmen Ölçeği” kullanılmıştır. Aynı zamanda katılımcıların demografik özelliklerini belirleyebilmek için kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizde frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış; cinsiyet, okul türü ve branş değişkenleri için t-testi ve tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Bununla birlikte öğretmenlik mesleği imajı alt boyutları ile örgütsel adanmışlık alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlik meslek imajının “sosyal”, “iletişim becerileri” ve “kişisel imaj” boyutları ile öğretmenlik meslek imajının toplamında, cinsiyet değişkenine göre erkek ve kadın öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Örgütsel adanmışlığın “okula adanma” ve “çalışma grubuna adanma” boyutları ile örgütsel adanmışlığın toplamında öğretmenlerin cinsiyetleri ile örgütsel adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Örgütsel adanmışlığın “öğretim işlerine adanma” ve “öğretmenlik mesleğine adanma” boyutlarında, cinsiyet değişkenine göre erkek ve kadın öğretmenlerinin görüşleri arasında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlik mesleği imajının “sosyal”, “iletişim becerileri” ve “kişisel imaj” boyutları ile öğretmenlik mesleği imajının toplamında, okul türü değişkenine göre ilkokul ve ortaokul öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Örgütsel adanmışlığın “okula

¹⁴³ Dr. Öğretim Üyesi, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi

¹⁴⁴ Erzurum İl Millî Eğitim Müdürlüğü

adanma”, “öğretim işlerine adanma”, “öğretmenlik mesleğine adanma” ve “çalışma grubuna adanma” boyutları ile örgütsel adanmışlığın toplamında, okul türü değişkenine göre ilkokul ve ortaokul öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Öğretmenlik mesleği imajının “sosyal”, “iletişim becerileri” ve “kişisel imaj” boyutları ile öğretmenlik mesleği imajının toplamında, öğretmenlerin branşları ile öğretmenlik mesleği imajı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Örgütsel adanmışlığın “okula adanma”, “öğretim işlerine adanma”, “öğretmenlik mesleğine adanma” ve “çalışma grubuna adanma” boyutları ile örgütsel adanmışlığın toplamında, öğretmenlerin branşları ile öğretmenlik mesleği imajı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlik mesleği imajının sosyal alt boyutu ile örgütsel adanmışlığın okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma ve çalışma grubuna adanma alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler görülürken, öğretim işlerine adanma boyutu arasında herhangi bir ilişkiye ulaşılmamıştır. İletişim becerileri alt boyutu ile öğretmenlik mesleğine adanma ve çalışma grubuna adanma alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu görülürken, okula adanma ve öğretim işlerine adanma boyutları arasında herhangi bir ilişkiye ulaşılmamıştır. Kişisel imaj alt boyutu ile öğretim işlerine adanma, öğretmenlik mesleğine adanma ve çalışma grubuna adanma alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu görülürken okula adanma boyutu arasında herhangi bir ilişkiye ulaşılmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Adanmışlık, İmaj, Meslek, Öğretmenlik.

İlkokul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Temel Çalık¹⁴⁵, Gülten Türkan Gürer¹⁴⁶

Özet

Eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirmek ve etkili bir eğitim-öğretim hizmeti sunmak amacıyla oluşturulan okullar, Milli Eğitim Sistemi'nin amaç ve ilkeleri doğrultusunda hareket etmektedir (Terzi, 2014). Eğitim kurumlarının başarısı ve sürekliliği, amaçlarına ulaşması ile doğrudan ilişkili olduğu için okul yöneticileri, okulun belirlenmiş olan bu hedefler doğrultusunda ilerlemesi adına işgörenlerin örgütlenmesinden, çalışmaların yönlendirilip koordine edilmesinden ve denetlenmesinden sorumludur (Gürsel, 2013). Okul yöneticisi, yönetimin gerektirdiği işlevleri gerçekleştirmek zorundadır. Örgütün etkililiğinin sürekli olması, örgütün içinde var olan problemlerinin en kısa sürede ve en uygun yol ile çözülmesine bağlıdır (Başaran, 1988). Tüm örgütlerin problemleri vardır. Örgütlerin sahip oldukları bu problemleri en az enerji ile çözüme kavuşturup, problem çözme mekanizmalarını güçlendirmeleri sonucunda etkili örgütler ortaya çıkmaktadır (Hoy, Tarter & Kottkamp, 1991). Okulların etkililiğini arttırmaya yönelik çabalar, okul yöneticilerinin problem çözme becerilerine ilişkin yeterliklerini geliştirmelerini ön plana çıkarmıştır. Toplumsal alanda meydana gelen gelişmeler sonucunda okul yöneticilerinin karar verme ve problem çözme konusunda çok yönlü şekilde yetişmelerini zorunlu hale getirmiştir (Semerci & Çelik, 2002). Okul yöneticilerinin farklı problemlere uygun çözümler bulmaları ve en uygun olan çözüm yolunu uygulayabilmeleri için problem çözme becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir; çünkü yöneticiler verdikleri etkili kararlar sayesinde başarıya ulaşabilmektedirler (Güçlü, 2003). Bir problemin çözülmesi ise deneme yapmaktan işgörü kazanmaya ve neden-sonuç ilişkilerinin ortaya çıkarılmasına kadar uzanan karmaşık zihinsel becerilerin kullanılmasını gerektirmektedir (Açıkgöz, 1996). Yöneticiler, problemler karşısında deneme-yanılma yoluyla değil, bilimsel yollar aracılığıyla problemlere çözüm getirmelidirler (Bursalıoğlu, 2013). Yöneticilerin karşılaşılabilecekleri problemlere ilişkin öngörülebilir bulunmaları ve bu problemlere ilişkin uygun çözüm tekniklerini kullanmaları gerekmektedir (Çalık, Sezgin & Çalık, 2013). Bu araştırmanın amacı ilkökul yöneticilerinin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları problemlerin neler olduğu belirlemek ve yöneticilerin problem çözme becerilerine ilişkin yeterliklerini incelemektir. Alan yazın incelendiğinde bu konuda daha çok çalışmaya ihtiyaç olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri konusundaki yeterliklerinin değerlendirildiği bu çalışmada eğitim-öğretim sürecinde okul yöneticilerinin karşılaştıkları problemlere yönelik getirmiş oldukları çözümlerin niteliğinin belirlenmesinin yanı sıra çalışmada elde edilecek bulguların ilkökul yöneticilerinin problem çözme becerileri konusundaki yeterliklerine ilişkin yapılacak olan uygulamalardaki düzenlemelere, değişikliklere ve yeniliklere katkıda bulunacağına beklenmesi araştırmanın önemini oluşturmaktadır. Araştırmada okul yöneticilerinin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları problemlerin neler olduğu ve problem çözme becerilerindeki yeterlikleri konusunda ilkökul yöneticilerinin görüşlerinin incelenmesi söz konusudur. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara cevap aranacaktır: İlkokul yöneticileri; • Eğitim-öğretim sürecinde hangi problemlerle karşılaşmaktadırlar? • Problemlerin (yönetimsel, teknik ve kurumsal boyutta) tanımlanmasında nasıl bir yaklaşım ya da süreç izlemektedirler? • Problem çözme sürecinde probleme ilişkin bilgileri hangi yollarla toplamaktadırlar? • Karşılaştıkları problemlerde hangi çözüm yollarına başvurmaktadır? • Problem çözme sürecinde kararları nasıl almaktadırlar? • Problem çözme becerilerinin yeterlikleri hakkında kendilerini nasıl

¹⁴⁵ Prof.Dr., Gazi Üniversitesi

¹⁴⁶ Gazi Üniversitesi

değerlendirmektedirler? Bu çalışmada nitel araştırma yönteminde, olgubilim deseninde tasarlanmıştır. Nitel araştırma, bir olguyu kişilerin bakış açısından incelemeyi ve böylece ilgili sosyal yapı ve süreçleri ortaya koymayı amaçlamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Araştırmanın örneklemini 2019-2020 eğitim öğretim yılında Balıkesir ili Edremit ilçesindeki kamu okullarında görev yapan ve seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı ve uygun örnekleme yöntemleri kullanılarak belirlenen, ilkokul müdür ve müdür yardımcılardan oluşan toplam 8 ilkokul yöneticisi oluşturacaktır. Araştırmada ilkokul yöneticilerinin görüşlerini belirleyebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılacaktır. Görüşme formunun hazırlanma sürecinde; yerli ve yabancı alanyazın taranacak ve alandaki akademisyenler ile görüşmelere dayalı olarak soru formu oluşturulacaktır. Verilerin analizinde, nitel araştırma veri analizi tekniği olarak betimsel analiz ve içerik analizi kullanılacaktır. Böylece ilkokul müdürlerinin karşılaştıkları problemler karşısında problem çözme becerilerine ilişkin yeterlikleri hakkındaki görüşleri ortaya çıkarılacaktır. Araştırmada ilkokul yöneticilerinin problem çözme becerilerine ilişkin görüşleri betimsel ve içerik analizi sonucunda kategori ve kodlara uygun olarak frekansları ile birlikte sunulacaktır. Anahtar Sözcükler: problem, problem çözme becerisi, okul yöneticileri, KAYNAKLAR Açıkgöz, K. (1996). Etkili öğrenme ve öğretme. İzmir: Kanyılmaz Matbaası. Başaran, İ. E. (1988). Eğitim yönetimi. (2. Baskı). Ankara: Gül Yayınevi. Bursalıoğlu, Z. (2013). Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış. (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi. Çalık, T., Sezgin, F., & Çalık, C. (2013). Yönetimde problem çözme. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi. Güçlü, N. (2003). Lise müdürlerinin problem çözme becerileri. Milli Eğitim Dergisi, 160, 272-300. Gürsel, M. (2013). Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi. (10. Baskı). Konya: Çizgi Kitabevi. Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). Open schools, healthy schools: Measuring organizational climate. Newbury Park, CA: Sage. Semerci, Ç. & Çelik, V. (2002). İlköğretimde problemler ve çözüm yolları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 30, 205-218. Terzi, A.R. (2014). Eğitim bilimine giriş. (3. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Anahtar Kelimeler: Problem, Problem Çözme Becerisi, Okul Yöneticileri

Özet

Bu araştırmanın amacı, Ankara İli Polatlı İlçe merkezindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel destek algısını belirlemektir. Araştırmada örgütsel destek algısının; okul türü ve büyüklüğü ile, öğretmenlerin cinsiyetine, mesleki kıdemine, branşına, öğrenim durumuna ve medeni durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir. Betimsel tarama modelinde gerçekleştirilen bu araştırmanın evrenini, 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında, Ankara İli Polatlı İlçe Merkezi'nde devlet ve özel ilkokullarında görev yapan 295 öğretmen oluşturmaktadır. Bu kapsamda evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılmıştır. Veri toplama sürecinde ise veri işlemeye uygun 270 ölçek elde edilmiştir. Araştırma verileri, „kişisel bilgi formu“ ve Nayır (2011) tarafından geliştirilmiş olan „Algılanan Örgütsel Destek Ölçeği“- (AÖDÖ) olmak üzere iki alt bölümden oluşan veri toplama aracı ile toplanmıştır. Araştırmada toplanan verilerin çözümlenmesinde SPSS 17.0 istatistik programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve post-hoc tukey testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Polatlı'daki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin, örgütsel destek algılarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin örgütsel desteğin alt-boyutlarından; “örgütsel adalet” boyutunda orta, “yönetim desteği” boyutunda yüksek ve “örgütsel ödüller ve iş koşulları” boyutunda orta düzeyde örgütsel destek algısına sahip oldukları da belirlenmiştir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne dayalı olarak gerçekleştirilen analizlerde “örgütsel adalet”, “yönetici desteği” ve “örgütsel ödüller ve iş koşulları” alt-boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Farkın kaynağını belirlemek üzere gerçekleştirilmiş analizlerde, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre, AÖDÖ'nün her üç alt-boyutunda da daha yüksek bir destek algısına sahip oldukları saptanmıştır. Bununla birlikte örgütsel destek algısının cinsiyet değişkenine göre fark göstermediği belirlenmiştir. Ancak öğretmenlerin örgütsel destek algılarının kıdem, branş, eğitim durumu, medeni durum ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Buna göre 5 yıl ve daha az süredir görev yapan öğretmenlerin, branş öğretmenlerinin, lisans mezunu öğretmenlerin ve bekar öğretmenlerin örgütsel destek algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte öğrenci sayısının 1000 ve daha altı olan okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel destek algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Algılanan Örgütsel Destek, Devlet İlkokulu, Özel İlkokul

İnformal İletişim Biçimi Olarak Okullarda Örgütsel Dedikodunun İncelenmesi

Bünyamin Han¹⁴⁸, Abidin Dağlı¹⁴⁹

Özet

Giriş Formal ve informal yanı bulunan eğitim örgütlerinde, çalışanların kendi aralarında kullandıkları iletişim kanallarının örgütün işleyişine etkisi oldukça önemli görülmektedir. Bu bakımdan iletişimin büyük önem taşıdığı eğitim örgütlerinde, informal iletişim biçimlerinden olan dedikoduların örgüt işleyişinde oldukça etkili bir işleve sahip olduğu söylenebilir. Örgütte çalışan işgörenlerin etkili ve verimli çalışabilmeleri için en temel gereksinimlerden biri huzurlu bir çalışma ortamıdır. Okullarda görev yapan öğretmenler arasında dolaşan dedikodular da okulun örgütsel işleyişini etkilediği düşünülen önemli etmenlerdendir. Örgütsel dedikodu; ortamda hazır olmayan insanlar hakkındaki informal değerlendirici konuşmalar olarak tanımlanabilir. Öğretmenler arasında dolaşan örgütsel dedikoduların örgütsel etkilerinin incelenmesi ve buna bağlı olarak zararlı yönlerinin azaltılıp, yararlı yönlerini örgütsel amaçlar doğrultusunda kullanmaya yönelik stratejilerin geliştirilmesi bu araştırmanın odak noktasını oluşturmaktadır. Okul yöneticilerinin, kurumlarını etkili bir biçimde yönetebilmeleri ve sağlıklı bir iletişim ortamı oluşturabilmeleri için örgütün formal iletişim kanallarının yanı sıra, örgüt içerisinde dolaşan dedikodu gibi formal olmayan iletişim kanalları hakkında da farkındalığı olmalıdır. Okul yöneticileri, okullarındaki çalışanlar için gerekli olan huzurlu ortamın bozulmasına sebep olacak potansiyelde olan örgütsel dedikoduların zararlı yönlerini azaltacak önleyici tedbirleri ve mücadele yöntemlerini planlamalıdır. Bununla birlikte dedikoduların olumlu yönlerini de örgütün amaçları doğrultusunda kullanmaya çalışmalıdırlar. Bu bağlamda yöneticilerin, eğitim örgütlerinde işgörenler arasında dolaşan dedikoduların içerik ve işlevlerinden haberdar olmaları gerekmektedir. Zamanında farkına varılmayan ve doğru yönetilmeyen dedikodular, okulların örgütsel bütünlüğüne ve olumlu iklimine zarar verme potansiyeli taşımaktadırlar. Bundan dolayı okullardaki örgütsel dedikoduların dikkatlice takip edilip çeşitli teknik ve stratejilerle zararlarının azaltılması örgüt işleyişine katkı sağlayacaktır. Ayrıca dedikoduların olumlu yönlerini de örgütsel amaçlar doğrultusunda kullanmak için çeşitli strateji ve teknikler ortaya konulmalıdır. Bu bakımdan bu araştırma, hem örgütsel dedikoduların varlığını ortaya koyma hem de zararlarını azaltıp olumlu yönlerini örgüt lehine kullanma becerisi kazandırma bakımından örgüt yönetimine fayda sağlayacaktır.

Araştırmanın Amacı Bu araştırmanın amacı kamu ilkokullarında görevli öğretmenlerin informal iletişim biçimlerinden olan örgütsel dedikoduya ilişkin görüşlerinin incelenmesidir. **Yöntem** Bu araştırmada, betimsel ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Türkiye'deki kamu ilkokullarında görev yapan ilkokul öğretmenleri, örneklemini ise 16 ilde görev yapan toplam 1907 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, Han ve Dağlı (2018) tarafından geliştirilen "Örgütsel Dedikodu Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Bulgular Araştırma sonucunda ulaşılan bazı önemli bulgular şöyledir: Öğretmenlerin örgütsel dedikodunun haberdar olma (=2.59) ve ilişkileri geliştirme (=2.38) boyutlarına ilişkin görüşlerinin ortalaması "katılmıyorum", örgütsel zarar (=3.57) boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalaması ise "katılıyorum" düzeyinde saptanmıştır. Cinsiyet, medeni durum ve öğrenim durumu değişkenlerine göre öğretmenlerin dedikoduya ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Mesleki kıdem değişkenine göre haberdar olma, ilişkileri geliştirme ve örgütsel zarar boyutlarında, okul büyüklüğü değişkenine göre ilişkileri geliştirme ve örgütsel zarar boyutlarında ve sosyal medya kullanım sıklığına göre ise haberdar olma ve örgütsel zarar boyutlarında

¹⁴⁸ Dr., Dicle Üniversitesi

¹⁴⁹ Doç.Dr., Dicle Üniversitesi

anlamli fark saptanmiftr. İstatistiksel olarak bulunan bu anlamli farkların etki büyüklüğü ise düşük düzeydedir ($\eta^2 < 0.06$). Sonuçlar 1. Araştırmada öğretmen görüşlerine göre okullarda dedikodunun haberdar olma işlevinin düşük düzeyde görüldüğü belirlenmiştir. 2. Öğretmenler; meslektaşları hakkında bazı bilgileri, meslektaşlarının birtakım düşünce ve deneyimlerini okuldaki dedikodu ortamlarında öğrendiklerini ifade etmişlerdir. 3. Araştırmada öğretmen görüşlerine göre dedikodunun ilişkileri geliştirme işlevi düşük düzeyde çıkmıştır. Buna göre okullarda dedikoduların ilişkileri geliştirme işlevinin pek işlemediğı ortaya konulmuştur. 4. Öğretmen görüşlerine göre okullarda örgütsel dedikoduların örgütsel zararlarının yüksek düzeyde görüldüğü saptanmıştır. 5. Okullardaki dedikodular; öğretmenlerin moralini bozar, anlaşmazlıklara neden olur, gruplaşmalara yol açar, güveni sarsar, motivasyonu düşürür, isteksizliğe neden olur ve önyargı oluşturur.

Anahtar Kelimeler: İletifim, İnfomal İletifim, Dedikodu

İngilizce Öğretiminde Web Tabanlı Oyunlaştırma Etkinliklerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Münevver Çetin¹⁵⁰, Fatma Kara¹⁵¹

Özet

Gerçek hayatın bir nevi simülasyonu olan oyun, öğrencinin çevresiyle olan etkileşimini artırarak aktif bir öğrenme süreci sunmaktadır. Bu bağlamda öğrenme sürecinde oyunlaştırma tekniğinin kullanılması, öğrencinin konunun kazanımlarını yaparak ve yaşayarak eğlenceli bir süreç ile edinmesini olanaklı kılmaktadır. 2023 Eğitim Vizyonu kapsamında alınan kararlar doğrultusunda; 2019-2020 Eğitim Öğretim yılı itibarıyla İlkokul 2-4. Sınıflarda, İngilizce derslerinde, oyunu temel alan yaklaşımların kullanılması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrenci merkezli olan bu yaklaşımlar ile öğrencinin öncelikle gereksinim duyduğu becerilerin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bu araştırmanın amacı ise, İngilizce öğretiminde, web tabanlı oyunlaştırma etkinliklerine yönelik öğretmen görüşlerinin tespit edilip değerlendirilmesidir. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu, İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde İngilizce öğretmeni olarak görev yapan 6 öğretmenden oluşmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış, verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formunda kullanılan sorular temel alınarak oluşturulan temalar altında analiz edilmiştir. Araştırmanın analiz safhası devam etmekte olup bulgular sunum esnasında paylaşılacaktır. Araştırmanın bulguları temel alınarak araştırmacılara, politika yapıcılara ve uygulayıcılara öneriler geliştirilecektir.

Anahtar Kelimeler: İngilizce Öğretimi, Web Tabanlı Oyunlaştırma, Eğitim Yönetimi

¹⁵⁰ Prof.Dr., Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Anabilim

Dalı

¹⁵¹ Pendik Kırımlı Fazilet Olcay Anadolu Lisesi

Özet

Mesleki eğitim, mesleğin gerektirdiği beceri ve davranışları bireye kazandırmak ve bireyleri mesleklerine hazırlamak amacıyla gerçekleştirilmektedir. Mesleki eğitim sürecini tamamlayan bireylerin; iş ortamlarının beklentilerini karşılamaları amacıyla, meslekleriyle ilgili temel yeterlik ve becerilere sahip olmaları beklenmektedir. Bu durum bireylerin işe yerleşmelerinde önemli rol oynamaktadır. Mesleki eğitimin önemli aşamalarından biri de yükseköğretimdir. İşitme engelli bireylerin mesleki eğitimine yönelik olarak hazırlanan mesleki eğitim programlarının mesleki eğitimin hedeflerini yansıtmaması gerekmektedir. Aynı zamanda işitme engelli bireylerin işe yerleşmelerini, iş ortamlarında kendine güvenlerini ve meslektaşlarıyla mesleki iletişim kurabilmelerini destekleyen etkinliklere yer verilmelidir. Ancak mesleki eğitim sürecinde yer alan normal işiten ve işitme engelli bireylerin kariyerlerini planlama konusunda oldukça yetersiz oldukları araştırmalarla ortaya konmuştur. Bu durumun çeşitli nedenleri alan yazında ifade edilmektedir. Bu nedenlerden bazıları; günümüz iş dünyasında yaşanan istihdam sıkıntıları, işsizlik sorunu ve engelli bireylerin meslekleriyle ilgili alanlarda çalışmalarında karşılaştıkları sorunlar olarak sıralamak mümkündür. Bu nedenlerden dolayı normal işiten ve işitme engelli gençler kariyer planlama yapmakta zorlanmakta, sadece bir iş bulmayı yeterli görmekteyiz. Mesleki eğitim sürecinde mezuniyet sonrasında yönelik kariyer planlamasının yapılması; mezuniyet sonrasında iş bulma, çalışılacak alanla ilgili yeteneklerini geliştirme ve alana uyum sağlama açısından çok önemlidir. Öğrencilerin kariyer farkındalıklarını artırmak amacıyla; derslerin içeriklerinde kariyere yönelik konulara yer vermek, kariyerleri ile ilgili ortamları tanıtmak, iş bulmak ile ilgili bilgilendirici ortamlar hazırlamak, iş bulmaya yönelik kurum ve ortamları tanıtmak gibi destekleyici çalışmaların planlanması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. İşitme engelli bireylerin çalışma ortamlarında karşılaştıkları problemler ve iş ortamlarının gerekleri dikkate alındığında; iş yerlerinin işitme engelli bireylerden beklentilerinin neler olduğuna, mesleki eğitim alan öğrencilerin iş yerlerine yönelik bilgilendirilmesine ve tanınmasına yönelik farkındalık oluşturulmasına ihtiyaç olduğu görülmektedir. İş ortamlarına yönelik farkındalığı artırmak için “staj” sürecinin doğru değerlendirilmesi önemlidir. Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksekokulu işitme engellilere yönelik olarak üniversite eğitimi veren Türkiye’deki tek kurumdur. Engelliler Entegre Yüksekokulu halen dört programda lisans ve önlisans eğitimi vermektedir. Engelliler Entegre Yüksekokulu’da halen Grafik Sanatları ve Seramik Sanatları lisans programları ve Yapı Ressamlığı ve Bilgisayar Operatörlüğü önlisans programları bulunmaktadır. Lisans programlarına önkayıt ve yetenek sınavı ile; Önlisans programlarına ise; ÖSYM tarafından Engelliler Entegre Yüksekokulu’nun taban puanları ve kontenjanları doğrultusunda öğrenci yerleştirilmektedir. Tüm programların öğrenci kontenjanı 11’ dir. Engelliler Entegre Yüksekokulu’da ayrıca tüm programlar için bir yıl zorunlu Hazırlık Sınıfı eğitimi verilmektedir. Hazırlık Sınıfında okuma-anlama, konuşma ve yazılı anlatıma yönelik dersler bulunmaktadır. Hazırlık Sınıfı için hazırlanan Muafiyet Sınavında başarı olana öğrenciler okumaya hak kazandıkları programın birinci sınıfına devam edebilirler. Engelliler Entegre Yüksekokulu’da halen iyi işiten kulakta en az 50 dB sensori-neural (duyu sinirsel) işitme kaybı olan öğrenciler öğrenim görmektedir. 2018-2019 eğitim öğretim yılı sonu itibari ile 98 kayıtlı işitme engelli öğrenci bulunmaktadır. Engelliler Entegre Yüksekokulu kuruluşundan bu yana 500 mezun vermiştir. Mezunlar

¹⁵² Öğr.Gör., Anadolu Üniversitesi

¹⁵³ Dr. Öğretim Üyesi, Anadolu Üniversitesi

çeşitli araştırmalarla izlenmektedir. Önerilen sözlü sununun temel amacı; işitme engelli üniversite öğrencilerinin iş ortamlarını tanımaları ve iş ortamlarını tanımaya yönelik olarak önemli bir araç olan staj sürecini en etkili şekilde kullanmalarını sağlamaktır. Önerilen sözlü sunuda Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksekokulu öğrencilerinin staj çalışmalarından etkili bir şekilde yararlanmalarını sağlamaya yönelik yapılan etkinliklerin neler olduğu, bu etkinliğin bir parçası olan Staj Koordinatörlüğünün kuruluşu ve işleyiş süreci anlatılacaktır. Önerilen sunumun mesleki eğitim alanında çalışan eğitimcilere ve mesleki eğitim kurumlarının yapılandırılmasında çalışan kanun yapıcılara bakış açısı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: İşitme Engelliler, Mesleki Eğitim, İşitme Engelli Üniversite Öğrencileri, Engelliler Entegre Yüksekokulu, Staj Çalışmaları

Özet

Eğitim bireye kazandırılan beceri, deneyim ve bilgi birikimleridir. Mesleki eğitim ise bireye mesleğin gerektirdiği davranışları ve bilgiyi kazandırma sürecidir. Mesleki eğitim yaşam boyu süren bir süreci tanımlamaktadır. Yükseköğretim mesleki eğitimin önemli aşamalarından biridir. Mesleki eğitim süreci engelli olsun olmasın tüm bireylerin hakkıdır. Engelli bireylerin mesleki eğitim süreci; bireyin engel durumuna ve engelinin özelliklerine göre farklılık göstermekle birlikte, uygun destekler sağlanarak yapıldığında etkili olduğu araştırmalarda belirtilmektedir. Genel olarak engelli bireylerin içinde işitme engelli bireylerin durumu, iletişim ve okuma-yazma yönüyle farklılık göstermektedir. İşitme engelli bireylerin iletişim ve okuma-yazma güçlükleri eğitim sürecinde karşılımlarına önemli bir engel olarak çıkmaktadır ve bu konuda desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. İşitme engelli öğrenciler; dil-okuma-anlama ile ilgili gereken destekleri alamadıklarında, normal işitenlere göre düzenlenmiş mesleki eğitim programlarında; mesleki metinlere ulaşamama ve ulaşılan mesleki metinlerin dillerini anlayamama problemleriyle karşılaşmaktadırlar. Mesleki eğitim programlarının işitme engelli öğrenciler için etkili ve verimli olabilmesi için mesleki terminoloji ve mesleğin gerektirdiği uygulama becerilerini kazandırmaya yönelik etkinliklerin işitme engelli öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenerek ve iletişim becerilerini artırmaya yönelik sunulması gereklidir. Türkiye’de yükseköğretim kademesinde işitme engelliler için organize edilmiş program ve araçlarla mesleki eğitim veren tek kurum Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksekokuludur. Engelliler Entegre Yüksekokulu’daki mesleki eğitim programları dil dersleriyle desteklenmiştir ve işitme engelli öğrencilerin dil destek ihtiyaçlarının karşılanması hedeflenmiştir. Engelliler Entegre Yüksekokulu halen dört programda lisans ve önlisans eğitimi vermektedir. Engelliler Entegre Yüksekokulu’da halen Grafik Sanatları ve Seramik Sanatları lisans programları ve Yapı Ressamlığı ve Bilgisayar Operatörlüğü önlisans programları bulunmaktadır. Lisans programlarına önkayıt ve yetenek sınavı ile; Önlisans programlarına ise; ÖSYM tarafından Engelliler Entegre Yüksekokulu’nun taban puanları ve kontenjanları doğrultusunda öğrenci yerleştirilmektedir. Tüm programların öğrenci kontenjanı 11’ dir. Engelliler Entegre Yüksekokulu’da ayrıca tüm programlar için bir yıl zorunlu Türkçe Hazırlık Sınıfı eğitimi verilmektedir. Türkçe Hazırlık Sınıfında okuma-anlama, konuşma ve yazılı anlatıma yönelik dersler bulunmaktadır. Türkçe Hazırlık Sınıfı için hazırlanan Muafiyet Sınavında başarı olana öğrenciler okumaya hak kazandıkları programın birinci sınıfına devam edebilirler. Engelliler Entegre Yüksekokulu’da halen iyi işiten kulakta en az 50 dB sensori-neural (duyu sinirsel) işitme kaybı olan öğrenciler öğrenim görmektedir. 2018-2019 eğitim öğretim yılı sonu itibarı ile 98 kayıtlı işitme engelli öğrenci bulunmaktadır. Engelliler Entegre Yüksekokulu kuruluşundan bu yana 500 mezun vermiştir. Mezunlar çeşitli araştırmalarla izlenmektedir. Engelliler Entegre Yüksekokulu programlarında meslek dersleri ve dil dersleri arasında disiplinlerarası çalışmalar yapılmaktadır. Engelliler Entegre Yüksekokulu’nun kuruluşunda uygulanan ilk modelde bölümler meslek derslerinde kullandıkları mesleki terminolojiyi ya da mesleki metinleri dil dersinden sorumlu öğretim elemanı ile paylaşarak dil derslerinin meslek derslerini desteklemesi sağlanmıştır. Engelliler Entegre Yüksekokulu’da uygulanan mesleki eğitim modeli; 2005-2009 yılları arasında yürütülen ve 2011 yılında tamamlanan bir eylem araştırması projesiyle döngüsel, amaçlı ve işlevsel olarak güncellenmiştir. Araştırma sürecinde oluşagelen model 2007-2009 yıllarında gerçekleştirilen iki doktora tezi ile sınanmıştır.

¹⁵⁴ Dr. Öğretim Üyesi, Anadolu Üniversitesi

Süreçte modele yönelik yeni ürünler ve yöntemler ile ilgili araştırmalar planlanmış, uygulanmış ve yayınlanmıştır. Model Engelliler Entegre Yüksekokulun'da dil derslerinden ve meslek derslerinden sorumlu gönüllü katılımcı öğretim elemanları arasında farklı ürünlere yönelik olarak sürdürülmeye devam etmektedir. Önerilen sözlü sunuda; Engelliler Entegre Yüksekokulun'da yürütölen mesleki eğitimin modeli, modelin gelişim süreci ve modelin işleyişinin şekillenmesinde önemli yer tutan eylem araştırmaları anlatılacaktır. Engelliler Entegre Yüksekokulu'nun ilk eğitim modelinin eylem araştırmalarıyla nasıl şekillendiği ve sürecin iyileştirilmesine eylem araştırmalarının katkısının neler olduğu açıklanacaktır.

Anahtar Kelimeler: İşitme Engelliler, Mesleki Eğitimin Prensipleri, İşitme Engelli Üniversite Öğrencileri, Engelliler Entegre Yüksekokulu

İyi Öğretmen Özelliklerinin Öğrenciler ve Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi

Özgür Türk¹⁵⁵, Öznur Tulunay Ateş¹⁵⁶, Sedat Durgut¹⁵⁷, Niyazi Tokcan¹⁵⁸, Mert Kaya¹⁵⁹,
Fulya Çağdaş¹⁶⁰

Özet

Eğitim, saptanan hedefler doğrultusunda gerekli olan bilgi, beceri, davranış ve yeteneklerin kazandırılmasına yönelik bir eylemdir (Can, 2004). Eğitimin amacı; özgür düşünebilen insani ilişkileri kuvvetli, fiziksel olarak sağlıklı, ileri görüşlü ve kültürüne bağlı bireyler yetiştirmektir (Şişman & Turan, 2006). Ayrıca Özsoy (2003) eğitimin amacını eleştirel düşünebilen, bilgiye ulaşma yolunu bulabilen ve teknolojiye alışkın bireyler yetiştirmektir şeklinde ifade etmektedir. Eğitimli insanlar eğitim sayesinde kendini geliştirme imkânı sağladığı gibi yaşadığı topluma da ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel açıdan katkı yaparak gelişimlerini hızlandırır (Özsoy, 2003, 23). Ulu önder Mustafa Kemal Atatürk ise bu konuda, “ Bir millet savaş meydanlarında ne kadar büyük zaferler elde ederse etsin, bu zaferlerin sürekliliği ancak eğitim ve kültür olgusuna bağlıdır “ demektedir (Özsoy, 2003, 27). Öyleyse tüm bu amaçların gerçekleştirilmesinde öğretmenlere çok büyük görevler düştüğü söylenebilir. Okul ve öğretmen eğitim öğretim yaşamının ana unsurlarıdır. Öğretmenin, öğrencinin okul yaşantısındaki kazanacağı nitelikler ve ilerideki sosyal yaşantısında benimseyeceği değer yargılarının oluşmasında çok büyük bir rolü bulunmaktadır (Sadık, 2005, s.24). Şişman ve Turan (2006) okulu; Eğitim ve öğrenme etkinliklerinin merkezinde insanın yer aldığı herkes için öğrenme yaşam alanıdır şeklinde tanımlamaktadır. Tabii ki okulun içindeki iletişim ve etkileşimin niteliği okulun ürünü olan insanın kalitesini etkileyecektir. Öğretmek ise hayatın her aşamasında herkes tarafından yapılan evrensel bir eylemdir. Öğretmenler öğrencilerine öğrettiği gibi anne ve babalar çocuklarına, işverenler çalışanlarına, antrenörler oyuncularına ve arkadaşlar da birbirlerine öğretirler (Gordon, 2009, s. 15). Socrates, “ Dünyada her şeyin bir değeri vardır ancak öğretmenin eserine kimse kıymet biçemez “ şeklindeki ifadesiyle (Özsoy, 2003) ve Mustafa Kemal Atatürk 19 Ekim 1925’de İzmir İlköğretmen okulundaki konuşmasında “Milletleri kurtaranlar yalnız ve ancak öğretmenlerdir.” ifadesiyle (Tekişik, 2003) öğretmenlik mesleğinin ne kadar önemli olduğuna vurgu yapmışlardır. Bununla beraber UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2001) ekonomik yönden zayıf olan ülkelerde nitelikli öğretmen ihtiyacının daha fazla olduğunu belirtmiştir. Günümüzde öğretmen sadece öğrencilere bilgi aktarımı yaparak onları notla değerlendiren kişiler olmaktan çıkarak öğrencinin ilgi ve yeteneklerine göre ona rehberlik edebilen ayrıca özgür düşünmesini sağlayan, düşünen ve sorgulayan bireyler olmasını sağlamaya çalışan kişidir (Sadık, 2005, s.25, Özsoy, 2003). Kendini sürekli yenileyen, işini seven, öğrenciyi merkeze almayı hedefleyen ve açıkça belirlemiş olduğu amaçlara ulaşma isteğinde olan öğretmenlerin etkili öğretmen gereksinimlerinin en başta gelenlerine sahip olduğu söylenebilir (Şişman & Turan, 2006, s. 168). Bunun yanında Can (2004) ise etkili öğretmeni; öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak öğrenme sürecini buna göre düzenlemeye çalışan, öğrencilerin düşünce ve tutumlarını denemesine olanak sağlayarak performanslarını arttırabilen ve hem çalışma ortamında hem de öğretim ortamında

¹⁵⁵ Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

¹⁵⁶ Dr. Öğretim Üyesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

¹⁵⁷ Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

¹⁵⁸ Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

¹⁵⁹ Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

¹⁶⁰ Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

duyarlı olan kişi olarak tanımlamaktadır. Etkili bir öğrenme-öğretmen sürecinden bahsetmek için öğretmen ile öğrenci arasında mutlaka bir bağ ve bir köprü olmalıdır (Gordon, 2009, s. 16-17). Öğretmenin sınıf içerisinde izlediği öğretme teknikleri, kullandığı araç ve gereçler ve iletişim sınıf atmosferini etkileyecektir. Öğretmen bu atmosferin ve öğrenci ile olan etkileşimin baş aktörüdür. Bu sebeple öğrencilerle kurulan iyi iletişim ve etkileşimin öğrenciye faydaları şu şekilde sıralanabilir (Şişman & Turan, 2006, s. 97-98). 1. Öğrencilerin derslere karşı hevesleri ve başarıları artar. 2. Ders içinde öğrenciler derse daha fazla katılım sağlamaya çalışırlar. 3. Öğrenciler için ders daha zevkli ve eğlenceli hale gelir. 4. Öğrenciler sınıf arkadaşları ile rahat bir iletişim geliştirirler. Öğretmenlerin hem okul içerisinde hem de okul dışında öğrencilerine rol model olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, Ekonomik kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) tarafından 2003 yılında Ulusal Öğrenci Performansı Değerlendirme Programı (PISA/ Programme for International Assessment) aracılığıyla 40 ülkede ve 15 yaşındaki 250 bin öğrenci ile yapılan araştırmada görüşleri alınan yöneticilere göre öğrenmeyi doğrudan etkileyen faktörler öğretmenlerin tutum, davranış ve öğrencilerle olan ilişkileridir. Bunun yanında ülkemizde yapılan çalışmalarda öğretmen yeterliliklerinin artmasıyla daha nitelikli öğrenciler yetiştirilebileceğini göstermektedir (Gözütok, 1995; Gürhan, 1993; Mentiş Taş, 2004). Bu sebeple bir öğretmenin kişilik ve sosyal hayat yönünden sahip olması gereken bir takım özelliklerden bahsedilebilir. Green (1986) etkili öğretmen davranışlarını şu şekilde tanımlamaktadır. Kişilik yönünden; 1. Öğrenirken ve öğretirken mutlu olur. 2. Enerjik ve üretkendir. 3. Özgüvenlidir. 4. Gerginlikten uzaktır. 5. Öğrencilerini adil değerlendirir. 6. Sevgi doludur. 7. İstekli ve tertiplidir. 8. Herkese karşı eşittir. 9. İletişim becerisi yüksektir. 10. Mizah duygusu gelişmiştir. Sosyal yaşam yönünden; 1. Hayatının her anını öğretmenlik mesleğinin saygınlığını göz önüne alarak yaşar. 2. Öğrencilerinin farklılıklarını bilir. 3. Öğrencilerini motive edebilir. 4. Eşit demokratik ve sıcakkanlı bir ilişki kurar. 5. Paylaşım dayalı bir öğretim tarzı benimser. 6. Ders anlatma metotlarını etkili kullanır. 7. Zamanı iyi kullanır. 8. Öğrencileri bireysel olarak takip eder ve gelişimlerine katkı yapar. 9. Görüş ve önerilere açıktır. 10. Yapıcı bir disiplin anlayışına sahiptir. Ayrıca [Amerikan eğitim platformu Teachthought (2018)] iyi öğretmenin sahip olduğu 8 özelliği şu şekilde belirlemiştir. 1. Hayat deneyimine sahiptir. 2. Her öğrencinin neye motive olduğunu anlayabilir. 3. Bir kahraman değil insandır. 4. Teknolojiye hakim olmayabilir ama öğrenmeye açıktır. 5. Öğrencilerine risk almayı öğretebilir. 6. Okul yöneticilerinin ne düşündüğü konusunda endişelenmez. 7. Kendine güven duyduğunu gösterebilir. 8. Önemli olan alanlara odaklanabilirler. İyi bir öğretmenden bahsedilen niteliklerin hepsini bir arada bulundurması beklenemez fakat bu özelliklere sahip olduğu ölçüde etkili öğretmen tanımına yaklaşıcağı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: İyi Öğretmen, Teachthought 2018 Araştırması, İyi Öğretmen Özellikleri

İzciliğin Eğitimdeki Yeri ve Önemi

Yaşar Bat¹⁶¹, Davut Ekinci¹⁶², Hamza Aktaş¹⁶³, Abdulvahap Bozkurt¹⁶⁴, Ender Güdek¹⁶⁵,
Mustafa Bahar¹⁶⁶

Özet

Eğitimi en genel anlamıyla kültürel değerleri bireye kazandırma süreci olarak tanımlamaktayız. Bu süreçte bireyler; yetenek, beceri, tutum, estetik duyarlılık ve çeşitli olumlu davranışlar edinirler. Okullar, sağladıkları eğitsel yaşantılarla akademik bilgilerin yanı sıra öğrencilerin ilgi alanlarının ve becerilerinin gelişebileceği fırsatlar da sunmaktadırlar. Böylece okullar, öğretim işlevlerini dersler aracılığıyla yürütürlerken, eğitim işlevlerini ise ders dışı etkinliklerle bütünleştirerek yürütmektedirler (Akar ve Nayir, 2015). Günümüzde izcilik ders dışı etkinlik çalışmaları arasında önemli bir yere sahiptir. İzcilik, gönüllü, uluslararası, üniformalı, çeşitli yaş gruplarındaki gençlerin zihinsel, fiziksel, ruhsal, sosyal, duygusal ve karakter gelişimine katkıda bulunan bir gençlik faaliyeti olarak tanımlanmaktadır (İzcinin el kitabı 2012). Bu çalışmada izcilik etkinliklerinin öğrencilerin akademik gelişimlerinin yanında sosyal, duygusal, ahlaki, zihinsel ve öz bakım gelişimlerine katkıları incelenmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anketler kullanılmıştır. Araştırma 2018/2019 Eğitim-Öğretim yılında değişik illerde görev yapan sınıftan izcilik çalışmalarına katılan öğrencisi olan öğretmenler(97 öğretmen), izcilik çalışmalarına katılan öğrencilerin ebeveynleri(111 ebeveyn) ve izci liderleri(94 izci lideri) üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda izcilik faaliyetlerine katılan öğrencilerin lehinde önemli bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenler, izci liderleri ve ebeveynlerin görüşlerine göre izcilik faaliyetlerinin öğrencilerin her yönden gelişimlerini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İzcilik, Sosyal Etkinlikler, Eğitim, Öğrenci, Etkinlik

¹⁶¹ TOKİ Çelebi Mehmet İlkokulu

¹⁶² TOKİ Çelebi Mehmet İlkokulu

¹⁶³ TOKİ Çelebi Mehmet İlkokulu

¹⁶⁴ TOKİ Çelebi Mehmet İlkokulu

¹⁶⁵ TOKİ Çelebi Mehmet İlkokulu

¹⁶⁶ Şehit Osman Şeker İlkokulu

Özet

Doğu kültür ve değerlerini referans alan, Japon yönetim anlayışından doğan ve literatürde Z Kuramı olarak bilinen Zen Yaklaşımı, 1981 yılında Amerikalı yönetim bilimci William Ouchi tarafından katılımcı bir model olarak ortaya atılmıştır. William Ouchi, Amerikan ve Japon firmalarını kıyaslayarak her iki ülkenin örgütlerinin özelliklerini incelemiş ve bu özellikleri Z tipi örgüt modeli altında birleştirmeye çalışmıştır. Ouchi, çalışmalarında çalışanların işte kalma süreleri, kararların verilmiş biçimi, sorumluluk kaynakları, çalışanların değerlendirme ve terfi sistemleri, kullanılan denetim araçları, çalışanların kariyer yolunda uzmanlaşma dereceleri ve örgütün çalışanlara karşı gösterdiği ilgi konularını incelemiştir. Temelde bu konular üzerinde Amerikan (A) ve Japon (J) tipi örgüt özelliklerini sentezleyerek Z tipi örgüt modelini oluşturmuştur. Ouchi'nin kuramına göre, Z tipi örgütlerde uzun süreli istihdam, fikir ve görüş birliğine dayalı karar verme, bireysel sorumluluk, yavaş değerlendirme ve terfi, kapalı ve biçimsel olmayan kontrol mekanizmaları, orta ölçüde uzmanlaştırılmış kariyer ve çalışanı tüm çevre bağılıkları ile ve ailesiyle birlikte ele alma özellikleri görülmektedir. Dünyada Z kuramını kendi bünyelerine uyarlamış şirketlere General Motors, Ford Motor Company, Hewlett-Packard, Kodak, Procter&Gamble ve İntel örnek olarak gösterilebilir. Literatürde önemli ve farklı bir kuram olan Z kuramının eğitim yönetimine uyarlanması konusunda çalışmalar yapılmıştır. O'Hanlon (1983), Z Kuramının Amerikan okullarına uygulanabilirliğini, kuramın temel söylemlerini ve okulların şartlarını karşılaştırmış ve Z kuramının okullarda uygulanabilmesi için birçok değişikliğin yapılması gerektiğini ortaya koymuştur. Amerikan okullarında öğretmenlerin kısa dönemlerde değerlendirilmelerini, kısa süreli istihdamlarını, öğretmenlerin mesleklerinde terfi olasılıklarının olmayışını ve okullarda özellikle öğretmenler arasında bir bütünselliğin eksikliğini, Z Kuramının uygulanabilirliği açısından aksaklıklar olarak açıklamıştır. George (1984) ise Z tipi örgütlerin verimliliği ve okulların etkililiği arasında benzerlikler olduğunu, okulların Z kuramından yararlanması gerektiğini belirtmiştir. Her ikisinin de örgütün felsefe ve misyonuna adanmışlık, bireysel ve grup çalışması, grup bağılılığı, güven, katılımcı karar verme özelliklerini sergilediklerini ifade etmiştir. Türk okullarında Z kuramı incelendiğinde de, Amerikan okullarına benzer özellikler ve eksiklikler gözlenmektedir. Z kuramının uzun dönem istihdam özelliği, Türkiye'de öğretmenlerin devlet okullarında birer devlet memuru olarak emekliliğe kadar süren bir iş sözleşmesinin güvencesinde olması bu özelliği taşıması olarak değerlendirilebilir. Ancak, Sözleşmeli öğretmen uygulaması bu özelliğe ters düşmektedir. Yavaş değerlendirme ve terfi & Orta vadede gelen kariyer basamakları özelliği ise Türk okullarında terfi ve uzmanlaşmadan gelen kariyer basamaklarının olmamasından görülen bir özellik değildir. Örtülü denetim mekanizması, açık ve tam değerlendirme özelliği ise okullarımızda merkezi denetimin uygulandığı için tamamen geçersizdir. Görüş birliğine dayalı karar verme konusu ise Türkiye'de okullar çoğunlukla merkezi kararlarla yönetilmekte ve okullar bu merkezi kararların sadece uygulayıcısı konumunda oldukları için yine geçersiz olmaktadır. Bireysel sorumluluk özelliği okullarımızda gözlemlenmektedir. Okullarımızda çalışanlar kendi davranışlarının sorumluluğunu üstlenmekte, aksaklıklardan ekip ya da grup sorumlu tutulmamaktadır. Son olarak, Çalışana bütüncül yaklaşım özelliği okullarımızda eksik kalmaktadır. Okul yöneticilerimiz böyle bir yönetim tarzını benimsemediği gibi öğretmenlerimiz arasında da sağlıklı iletişim mekanizmaları kurulamamaktadır. Okullarımızda ortak ve bütüncül bir kültür oluşmamıştır. Z kuramı özelliklerini temel alarak, okullar

¹⁶⁷ Gazi Üniversitesi

¹⁶⁸ Prof.Dr., Gazi Üniversitesi

için başöğretmenlik ve uzman öğretmen uygulamaları ya da bunlara bağlı kıdem-maaş artışları yapılarak motivasyon ve performans artırıcı öneriler verilebilir. Ayrıca, öğretmenlerin görevlendirilmelerinin her yıl farklı sınıf düzeylerinde yapılması, bazı yönetsel görevler verilmesi, hizmet içi eğitim kurslarına ve AB programları ile çalışma ziyaretlerine katılmaları konusunda teşvik edilmeleri de deneyim zenginliği ve motivasyon sağlayabilir. Görüş birliğine dayalı karar sürecine ilişkin olarak, en azından okul içi kararlarda katılımcı ve yaratıcı karar alma mekanizmalarının oluşturularak öğretmenlerin kararlara katılması ve sorumluluk üstlenmeleri önerilebilir. Zamanının çoğunu öğretmenler ve öğrenciler ile birlikte geçirmek, okula ait olma duygusunu güçlendirmek, öğretmenlerin iş saatleri dışında görüşebilecekleri ortamlar, ailecek katılabilecekleri sosyal aktiviteler (Piknik, gezi, maç, aile ziyaretleri, vb.) organize etmek, ayın veya yılın öğrencisi, öğretmenini seçerek ödüllendirmek ve herkesin istek, dilek ve şikayetlerini dinlemek ve önemsemek Z Kuramını benimseyen bir okul yöneticisinin davranışlarına örnek olarak gösterilebilir. Bu çalışmada, Japon yönetim anlayışından yola çıkılarak William Ouchi'nin ortaya attığı Z kuramı detaylı olarak incelenmiş ve eğitim yönetimine uyarlanabilirliği üzerinde tüm yönleri ile durulmuştur. Çalışmanın, okul yönetimine farklı bir bakış açısı sunacağı ve katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, William Ouchi, Z Kuramı, Zen Yaklaşımı

Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi

Mehmet Baki Öztürk¹⁶⁹, Murat Akkuş¹⁷⁰

Özet

Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi konusundaki tartışmalar uzun yıllardır sürmektedir. Bu alanda etkili bir model geliştirebilmek için uluslararası öğrenci değerlendirmelerinde başarılı ülkelerin uygulamalarının tanınması yararlı olacaktır. Bu bakımdan öne çıkan Japonya, Güney Kore ve Singapur’un uygulamaları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Amaç Çalışmanın amacı, PISA ve TIMSS uygulamalarında istikrarlı biçimde ülke bazındaki sıralamalarda en önlere yer alan Japonya, Güney Kore ve Singapur’da okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi ile ilgili süreçleri Türkiye’deki süreçlerle karşılaştırmaktır. Çalışmanın alt amaçları ise Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye’nin okul yöneticiliği için gerekli şartlar, göreve getirilme usulleri, sınav koşulları, hizmet öncesi ve sonrası eğitim olanakları, görev yeri değişimi ve periyodu konularında karşılaştırılmasıdır. Yöntem Araştırmada karşılaştırmalı eğitim araştırma yöntemlerinden biri olan analitik yöntem (Bereday yöntemi) süreç basamakları takip edilmeye çalışılmıştır. Yöntemin basamakları sırasıyla betimleme, yorumlama, yan yana koyma ve karşılaştırmadır. Buna uygun olarak, öncelikle Almanya, Japonya ve Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi ile ilgili bilgiler toplanarak betimlenmiştir. Ardından, toplanan bilgiler çeşitli alt başlıklarda eşleştirilmiş ve karşılaştırmalarda bulunularak sonuçlar çıkarılmaya çalışılmıştır. Bulgular Japonya ve Güney Kore’de okul yöneticisi olabilmek için gereken süre Türkiye’ye göre oldukça fazladır. Dört ülkede de yöneticilik için gerekli ön şartlar arasında öğretmenlik yapmış olmak bulunmaktadır. Ancak, Güney Kore ve Singapur’da ayrıca okul yöneticiliği alanında sertifika şartı aranmaktadır. Singapur dışındaki ülkelerde okul yöneticileri yerel eğitim yönetimi makamlarınca seçilmektedir. Dört ülkede de okul yöneticisi olabilmek için sınav koşulu bulunmakta fakat sınavın ve uygulanma biçimi farklılaşmaktadır. Singapur’daki sınavlar uygulamalı olarak yürütülmektedir. Japonya, Güney Kore, Singapur’da okul yöneticileri göreve başlamadan önce eğitim yönetimi alanında eğitime tabi tutulmaktadır. Dört ülkede de belli periyotlarla okul yöneticilerinin görev yerlerinin değiştirilmektedir. Bu sürenin en kısa olduğu ülke ise Japonya’dır. Uzak Doğu ülkelerinde okul yöneticisi yetiştirme konusu son yıllarda küresel gelişmelerin etkisiyle önem kazanmıştır. Bu ülkelerdeki okul yöneticisi seçme ve yetiştirme uygulamalarında yerel kültürün ve geleneklerin etkisi sürmektedir. Sonuç ve Tartışma Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi konusunda en önemli eksikliklerden biri hizmet öncesinde hizmet sonrasında göreve ilişkin eğitimlerin yetersizliğidir. Okul yöneticilerinin eğitim yönetimi, liderlik, eğitim denetimi, çatışma yönetimi gibi alanlarda hizmet öncesinde ve hizmet içinde nitelikli eğitimler almaları gerekmektedir. Türkiye’nin dört bir yanında bulunan üniversitelerin eğitim yönetimi ve denetimi bölümleri ile Millî Eğitim Bakanlığının işbirliğinde bu eksikliğin giderilmesi mümkündür. Önemli bir konu da okul yöneticiliğine uygun kişilerin yönetici adaylığı olmasının sağlanmasıdır. Türkiye’de adaylık dâhil en az iki yıl öğretmen olarak görev yapmış olmak ile yazılı sınav ve sözlü sınavda başarılı olmak, müdür yardımcılığına ilk kez görevlendirilmek için gereken şartlardır. Yöneticilik için gereken öğretmenlik süresinin artırılması ve okul yöneticiliği sertifikası koşulunun getirilmesi yararlı olabilir. Türkiye’de uzun yıllardır öğretmenlik kariyer basamakları tartışılmakta ancak üzerinde geniş bir mutabakat sağlanan bir sistem tesis edilememektedir. Bu konuda Singapur örneği oldukça bilimsel ve doyurucu görünmektedir. Türkiye’de okul yöneticilerinin aynı okulda en

¹⁶⁹ Millî Eğitim Bakanlığı

¹⁷⁰ Millî Eğitim Bakanlığı

fazla sekiz yıl görev yapabilmesine ilişkin düzenlemenin yararlı olduğu değerlendirilmektedir. Bu uygulama ile bir taraftan, başarılı okul yöneticilerinin bilgi ve deneyiminden diğer okulların da yararlanması, diğer yandan, mevcut okul yöneticisi etkisiz olduğu takdirde ise yerine başka bir adayın görev alması sağlanabilir. Türkiye’de okul yöneticisi seçme usullerinde yaşanan sürekli değişikliklerin bu konudaki ilginin odağını yönetici seçme konusuna topladığı, yetiştirme konusunun geri planda kaldığı söylenebilir. Türkiye koşullarına uygun bütüncül ve sürdürülebilir bir okul yöneticisi seçme ve yetiştirme modelinin geliştirilmesi, eğitim sisteminden beklentilerin karşılanması için zaruri görünmektedir. Söz konusu modelin geliştirilmesinde eğitim yönetimi alanının araştırmacı ve uygulamacıların işbirliği gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticileri, Türkiye, Japonya, Güney Kore, Singapur

Kamu ve Özel Okul Öğretmenlerinin Veli-Öğretmen İletişimine İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma

Burcu Çimen¹⁷¹, Engin Karadağ¹⁷²

Özet

Amaç Toplumun geleceğini şekillendiren ve öğrenciyi doğrudan işleyen bir güç olan öğretmen, eğitim-öğretim sisteminde kilit rol oynamaktadır. Toplumsal dinamizm ve değişen çevresel koşullarının etkisi öğretmenlerin rol ve sorumluluklarına da yansımıştır. Öğretmenler öğrencilerle doğrudan ilişki içerisinde olmalarıyla ilişkili olarak öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş etkinliklerle, öğrencinin bilgiye ulaşması yolunda öğrenciye rehberlik etmektedir. Öğretmenlerin çok yönlü düşünme, öğrenciyi yönlendirme ve öğrencinin bilgiye ulaşmasını sağlamalarının yanı sıra, sahip oldukları iletişim becerileriyle eğitim sürecinin önemli halkalarından biri olan velilerle sürekli iletişim halinde olmaları gerekmektedir. Okul- aile iş birliğinin öğrencinin hem okul içi hem de okul dışı faaliyetlerde başarısını artıran önemli bir kriter olduğu bilinmektedir. Ancak bu işbirliği sırasında öğretmenlerin ve velilerin yerine getirmesi gereken sorumlulukları bulunmaktadır. Son yıllarda öğretmenlerin ve orta sınıf velilerin öğrenme sürecine ilişkin konuların kontrolünde üstünlük sağlama isteklerinin, velilerin eğitimin niteliğini sorgulama ve eleştirme eğilimlerinin veli ile öğretmenler arasında çatışmalara sebep olabileceği düşünülmektedir. Yaşanabilecek çatışmaların eğitim faaliyetlerini olumsuz yönde etkileyeceğinden hareketle, veli-öğretmen iletişimin dengeli şekilde yürütülebilmesi için var olan durumların değerlendirilmesi ve yorumlanması önemlidir. Eğitimin en stratejik parçası olan öğretmenlerin görüşlerine başvurularak öğretmen-veli iletişimin niteliğinin araştırılması gerekli görülmüştür. Bu bağlamda çalışmanın amacı, kamu ve özel okul öğretmenlerinin veli-öğretmen iletişimine ilişkin görüşlerinin tespit edilmesidir. Hem eğitimde kalitenin artırılmasını hedefleyen eğitim politikaları ile sayıları her geçen gün artan özel okullarda hem de devletin tüm imkanlarını seferber ettiği kamu okullarında çalışan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda veli-öğretmen iletişiminin incelenmesi bakımından çalışma önem taşımaktadır. Yöntem Çalışmada öğretmenlerin veli iletişimde yaşadıkları tecrübelerin ve olaylara yükledikleri anlamın ortaya çıkarılması bakımından olgubilim deseni tercih edilmiştir. Olgubilim deseniyle öğretmenlerin veli iletişimde yaşadıkları karşısında bilinçlerinde oluşturdukları olguların yorumlanması amaçlanmıştır. Nitel araştırmalarla özdeşleşmiş olan amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile orta ve yüksek sosyoekonomik statüye sahip ebeveyn profilini temsil eden bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Olgubilim desenlerinde çalışma grubunun sayısı toplanan verilere bağlı olduğu görüşünden hareketle çalışma grubu, özel ve kamu okullarında görev yapan on altı öğretmen olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda veli-öğretmen ilişkisinin öğretmenler üzerinde etkisini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada verileri toplamak için görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmelerin gerçekleştirilmesi sırasında tek boyutlu, esnek sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Görüşme formunun hazırlanmasında nitel araştırma yöntemleri konusunda iki uzman görüşüne başvurulmuştur. Ayrıca soruların uygunluğunun test edilmesi amacıyla öğretmenlerle ön görüşmeler yapılmıştır. Araştırmacılar tarafından öğretmenlerle yapılan görüşmeler gönüllülük esasına dayalı olup, her biri yaklaşık yirmi dakika sürmüştür. Ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınan görüşmeler deşifre edilip içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Verilerin ortak özelliklerine göre gruplandırılması ile kategoriler belirlenmiştir. Ardından temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması

¹⁷¹ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı

¹⁷² Prof.Dr., Akdeniz Üniversitesi

İçin iç geçerlik, dış geçerlik, iç güvenilirlik ve dış güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Çalışmanın iç geçerliği için araştırmacıların tarafsızlığına ve toplanan verilerin katılımcı teyidi metoduyla kontrol edilmesine önem verilmiştir. Temaların iç geçerliği için içsel homojenlik ve dışsal heterojenlik kriterlerini desteklemesi sağlanmıştır. Çalışmanın dış geçerliği için sonuçların aktarılabilişliği ölçütü doğrultusunda çalışmanın yöntemi aşamalı olarak ayrıntılı şekilde sunulmuştur. Çalışmanın iç güvenilirliği için oluşturulan temaların teorik çerçeveye uygunluğuna göre hazırlanması ve her iki araştırmacı tarafından belirlenip karşılaştırılması işlemleri yapılmıştır. Çalışmanın dış güvenilirliğine yönelik olarak benzer nitelikte yapılacak araştırmalar için ham veriler kaydedilmiştir. Bulgular ve Sonuç Araştırma süreci devam ettiği için bulgular ve sonuç bölümleri özete eklenmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Veli-Öğretmen İletişimi, Okul-Aile İşbirliği, Özel Okullar, Kamu Okulları

Kapsayıcı Eğitim Alan Öğretmenlerin Sınıflarındaki Sosyal Adalet Yönelik Uygulamaları

Sevilay Şahin¹⁷³, Emre Gürkan¹⁷⁴, Gökçe Özdemir¹⁷⁵

Özet

Ülkemizde eğitim alanında yaşanan problemlerden biri şu an Suriyeli çocukların eğitim sistemimiz içerisindeki yerleridir. Sosyal adalet kavramı, eğitimde eşitliği sağlamaya yönelik süreç ve eylemleri içermektedir. Bu amaçla, özellikle ülkemizdeki Suriyeli çocukların eğitime erişimi ve gördükleri eğitimin niteliğinde sosyal adaleti sağlamak amacıyla “Kapsayıcı Eğitim” politikası uygulanmaktadır. Kapsayıcı eğitim nitelikli ve amacına uygun bir şekilde eğitim hakkından herkesin yararlanması için geniş boyutlu stratejiler, aktiviteler ve süreçlere işaret eder ve tüm dezavantajlı gurupta yer alan çocukların eğitim haklarından yararlanması için gerekli olan bir yaklaşımdır. Kapsayıcı eğitim sisteminin bütün çocuk, genç ve yetişkinleri içermesi gerektiği UNESCO’ nun ilkesidir. Ülkemizde kapsayıcı eğitim kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı 2016 yılında Suriyeli ve Türk öğretmenlere eğitim vermeye başlamıştır. Bu eğitimlerin açık amacı insan merkezli yaklaşımla sosyal adalet gelişimine katkı sunmak, her çocuğun farklılıklarının ve özelliklerinin eğitim öğretim faaliyetlerine dâhil edilmesini sağlamak, okullarda çocuklara karşı ayrımcılığı ortadan kaldırmak, sınıflarda kişiliklerin değişim ve ayarlanmaya zorlanmasına engel olmak, farklılıklarıyla birlikte her çocuğun değerli bir birey olarak görülmesine katkı sunmaktır. Bu eğitimlerdeki örtük amaç ise etkinlik temelli eğitim uygulamalarıyla öğretmenlerde yapılandırmacı öğretim tekniklerinin beceri olarak kazandırılmasını sağlamaktır. Alanyazın incelendiğinde ülkemizde sosyal adalet ve kapsayıcı eğitimle ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın amacı, sosyal adaleti sağlamak amacıyla kapsayıcı eğitim alan öğretmenlerin, sınıfında kapsayıcı eğitim almadan öncekinden farklı olarak ne gibi değişiklikler oluşturduğunu ortaya çıkarmaktır. Bu çalışma kapsayıcı eğitim alanında literatürdeki boşluğu doldurmaya katkı sağlaması açısından önemlidir. Sosyal adalet de yine günümüzde giderek önemini artıran ve sıkça vurgulanan bir kavramdır. Bu kavramın önemi yalnız eğitim alanında değil siyasi, toplumsal, ekonomi gibi alanlarda sıkça vurgulanmaktadır. Sosyal adaletin toplumsal eşitsizlikleri yok etme, toplumsal gelişimi ve ilerlemeyi sağlama amacı taşıdığı düşünülürse özellikle ülkemizde sosyal adaletin sağlanmasının ne kadar değerli olduğu ortaya konmaktadır. Bu bağlamda sosyal adalet kavramının önemini vurgulanması açısından bu çalışma değerlidir. Ayrıca ülke genelinde yürütülen oldukça geniş kapsamlı olan “Kapsayıcı Eğitim” alan öğretmenlerden geri bildirim alma, eğitimin olumlu ya da olumsuz sonuçlarını görme açısından önemli olacaktır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması yöntemi kullanılacaktır. Belli bir zaman diliminde gerçekleşen durumların tanımlanması ve bu durumların derinlemesine incelenmesi durum çalışması yönteminin özellikleri içerisinde yer almaktadır. Bu çalışmada da “Kapsayıcı Eğitim” almış öğretmenlerin bu durumu derinlemesine inceleneceğinden durum çalışması yöntemi uygun görülmektedir. Çalışma grubunun seçiminde maksimum çeşitlilik sağlamak amacıyla, kapsayıcı eğitim gören dezavantajlı bölgelerde görev yapan yaklaşık 10 öğretmen seçilecektir. Bu öğretmenlere yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanacaktır. Bu görüşme formunda “Kapsayıcı Eğitim” alan öğretmenlerin bu konu hakkındaki görüşlerine başvurulacaktır. Sınıflarında sosyal adaleti sağlama doğrultusunda ne gibi uygulamalar yaptıkları kendilerine sorulacaktır. Bu eğitimi aldıktan sonra, almadan öncekine göre ne gibi farklılıklara gittikleri, sınıflarında sosyal adaleti sağlamak amacıyla

¹⁷³ Doç.Dr., Gaziantep Üniversitesi

¹⁷⁴ Öğrenci, Gaziantep Üniversitesi

¹⁷⁵ Dr. Öğretim Üyesi, Gaziantep Üniversitesi

ne tür etkinlikler uyguladıkları araştırılacaktır. Toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilecektir. Bu araştırma henüz tamamlanmamış devam etmekte olan bir araştırmadır. Bu araştırmanın sonucunda dezavantajlı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin almış oldukları kapsayıcı eğitim sonucunda, sosyal adaleti sağlamak maksadıyla sınıfında ne gibi değişiklikler yaptığını, ne tür etkinlikler uyguladığını, öğrencilerine nasıl davrandıklarını ortaya koyması amaçlanmaktadır. Özellikle kapsayıcı eğitim çalışmalarının öğretmenlerde ne gibi değişiklikler meydana getirdiğinin öğretmenlerin kendileri tarafından ifade edilmesi beklenmektedir. Bu bağlamda “Kapsayıcı Eğitim” almış öğretmenlerin sosyal adalet algı düzeylerinin yüksek seviyede çıkması tahmin edilmektedir. Yine bu öğretmenlerin “Kapsayıcı Eğitim” aldıktan sonra sınıflarında farklı etkinlikler uyguladıkları sonucunun çıkması ön görülmektedir. Öğrencileriyle iletişimlerinde olumlu yönde farklılıklar sağlandığının öğretmenlerin kendileri tarafından ifade edilmesi beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Adalet, Kapsayıcı Eğitim, Öğretmen, Okul Yöneticisi

Kariyer Basamakları Yükselme Sistemine Yönelik Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Görüşleri

Serdar Koçak¹⁷⁶, Türkan Argon¹⁷⁷

Özet

Araştırmanın amacı; devlet okullarında görev yapmakta olan okul yönetici ve öğretmenlerin kariyer basamakları yükselme sisteminin okullara etkisine yönelik görüşlerini belirlemektir. Nitel bir araştırma olan bu çalışma olgusal modeldedir. Veriler nitel araştırma tekniklerinden olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiş olup verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu öğretmen, uzman öğretmen ve okul yöneticilerinden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların kariyer sahibi olan öğretmenlerin okul gelişimi ve öğrenci gelişimine katkısının çok fazla olmadığı, uygulanmış olan sistemin öğretmenlere etkisinin sadece maaşlarında maddi artış sağladığı ve unvan sahibi yaptığı görüşündedirler. Kariyer sisteminin öğretmenler arası ilişkilere yönelik olumlu fazla katkısı olmadığını ancak iş barışını olumsuz etkilediğini, sistemin yetersiz olduğu ve devamlılığının olmamasının adaletsizliğe yol açtığını mesleki bilgi, alan bilgisi, araştırma, yayınlar, öğrenci başarısı, mezuniyet, hizmet içi eğitim gibi alanlarında sürece dâhil edilmesi gerektiği görüşlerini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Kariyer Basamakları, Okul Müdürleri, Öğretmenler

¹⁷⁶ Milli Eğitim Bakanlığı

¹⁷⁷ Prof.Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi

KKTC Devlet İlkokullarında Çalışan Okul Yöneticilerinin Değişim ve Değişim Engeli ile İlgili Metafor Tanımlarının Değerlendirilmesi

Nazmiye Hazar¹⁷⁸, Behcet Öznacar¹⁷⁹

Özet

Bu araştırmada KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı devlet ilkokullarında görev yapan okul yöneticilerinin değişim ve değişim engeli ile ilgili tanımlamalarının metaforik olarak nasıl olduğu araştırılmıştır.

Her geçen gün hızla değişen ve küreselleşen dünyamıza uyum sağlamakta değişim faktörü ve değişim dirençleri ile karşılaşmaktadır. Ülkeler her geçen gün hızla gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurmaya çalışmaktadır. Küreselleşmenin insan yaşamına ve eğitime olan etkilerinde gelişimi hızlandırdığını söyleyebilmek mümkünken, hızla gelişen yeniliklere uyum sağlamak ile ilgili değişim ve değişimin sağlanma sürecinde insanoğlu bir takım güçlüklerle karşılaşmaktadır. Eğitimde yenilik ve gelişmeleri takip etme sürecinde değişim faktörünün nasıl değerlendirildiği çok önemlidir. Değişim ile ilgili uygulamaların yönetim süreçlerini olumlu veya olumsuz yönde etkilemesinde yöneticilerin değişimi doğru tanımlamasının önemli olduğunu söyleyebiliriz. Etkili liderlik için çalışanlara yön verme, değişimi doğru izah etme, değişim uygulamalarında doğru adımlarla ilerleyebilme becerisini kazanmaları yönetim süreçlerine olumlu bir katkı olarak düşünülebilir. Yaşanan her anın farklı olması insanın değişim ile sürekli bir etkileşim halinde olduğunu göstermektedir. Rekabetin her geçen gün hızla ivme kazandığı dünyamızda değişim ve gelişim her geçen gün daha da bir hızlanmaktadır. 21. yy. şartlarında çağa ayak uydurabilen insanlar yetiştirmede öğrencilere hizmet sağlayan eğitim kurumlarında okul yöneticileri ve öğretmenlere eğitim hizmeti verecek oldukları alanlardan her daim önde olmalarını gerektiren çağın getirdiği ve gerekli kıldığı büyük bir baskı vardır. Bu bağlamda farklılıklara ayak uydurmak, yenilikleri takip edebilmek, gelişen ve değişen dünyaya uyumlu eğitimciler çağın gerekliliklerini rahatlıkla yerine getirebilecekken, bunun aksinin olması halinde geri kalanlar zamanla gelişim ve yenilikleri takip edememenin getirisi olarak kaybolmaya mahkûmdur. Değişim ile ilgili çevremizde iklimlerin, ülkelerin, insanların, mesleklerin, tabiatın, nesillerin, yaşam şartlarının, yönetimlerin vb. pek çok şeyin farklılaştığını fark edebiliyoruz. Bu nedenle eğitim kurumlarında hizmet vermekte olan eğitimcilerin etkili liderlikte değişim kavramı ile ilgili temel bilgileri doğru kazanmaları eğitim faaliyetlerini kolaylaştırıcı bir unsur olarak değerlendirilebilir.

Araştırma nitel boyutta olgu bilim (fenomenoloji) deseni ile desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu; 2018-2019 eğitim- öğretim yılında KKTC'de bulunan devlet ilkokullarda görev yapan 14 ilkokul yöneticisi oluşturmaktadır. Bu araştırmada farklı yerlerde görev yapan yöneticilerin demografik özellikleri ve bölgelere göre değişim ile ilgili bulguları kıyaslayabilmek için, kolay ulaşılabilirlik modeli seçilmiştir. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada nitel

¹⁷⁸ Yakın Doğu Üniversitesi

¹⁷⁹ Doç.Dr., Yakın Doğu Üniversitesi

araştırma yöntemi, araştırma kapsamına uygun, yapı bakımından standartlaştırılmış açık uçlu sorulardan oluşturulan görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu çalışmada kullanılan veri toplama araçlarından, görüşmede nitel veri analizi uygulanmıştır. Araştırmada “NVivo 12 Plus Original Lisanslı Program” kullanılmış ve betimsel analiz için bir çerçeve olarak ilk analiz sürecinde belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda, yöneticilerin değişim ile ilgili farkındalık bilinçlerinin literatür ile uyumlu olduğu kadar “değişim”, “gelişim” ve “yenilik” kavramlarını birbirine karıştırdıkları, değişim kavramını ileriye doğru gelişme olarak değerlendirdikleri, değişim ile ilgili engellerde değişimi olumsuz etkileyen faktörlerde insan boyutunun önemli bir unsur olduğu sonuçları ortaya çıkmıştır. Eğitim kurumlarında birer eğitim lideri olarak görev yapmakta olan yöneticilerin etkili liderlik özelliklerinin geliştirilmesi amacıyla değişim kavramı ile ilgili farkındalık ve bilinçlerinin bilgi olarak yeterli düzeyde, ancak kavram olarak tam anlamıyla oturmuş bir tanımlama becerisine sahip olmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak değişim ve değişim yönetimi ile ilgili değişen eğitim uygulamalarında hizmetiçi eğitim programlarında değişim faktörü ile ilgili kıstaslara da yer verilmesinin okul liderlerine olumlu bir katkı sağlayacağı önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: küreselleşme, yenilik, gelişim, değişim, insan, engel, etkili lider

ABSTRACT

In this research, it is investigated how definitions about alteration and alteration obstacles of school administrators who work in Government Primary Schools dependent on TRNC Ministry of National Education and Culture.

Alteration factor and alteration resistances are encountered of accomodating of our world that is changing a globalizing rapidly day by day. Countries try to keep up with the world that is changing and developing fast each passing day. While it is possible to say globalization speeds up improving effects of human life and education, humankind has encountered a number of difficulties during alteration about accomodation to innovations improving fast and the process of providing alteration. It is important that how factor of alteration is evaluated in the process of following innovations and developments in education. We can say defining alteration properly by administrators is significant about influencing alteration practices to management process in terms of positive or negative. So as to effective leadership, acquiring the abilities of directing personnels, explaining alteration properly, proceeding with right medhods in alteration practices can be thought as a positive contribution to management processes. Discrepancy of every single moment that had lived shows people are associated with alteration, consistently. Each passing day, alteration and development are getting faster in our world that competition spikes up day by day. There is a huge oppression that is brought and necessiated by the time on school administrators and teachers about obligation of being luminary in the departments they will give training services in education instutions where providing service for growing up people who can accomodate the time in the 21st century conditions. In this sense, while compatible educators who are accomodating to differences, following innovations can perform the necessities of the time easily, others are obliged to lost in time as a result of not follow innovations and developments. We are able to

see several things become different in our environment about alteration like climates, countries, people, jobs, nature, generations, life conditions, managements, etc. That is why acquired basic knowledges about alteration in effective leadership by educators can be evaluated a factor that make education activities easy.

The research has been figured with phenomenology in qualitative dimension. Working group of research includes 14 primary school administrators who worked at TRNC government primary schools in 2018-2019 academic year. In this research, easily accesibility model has been chosen to compare demographical features and findings oabout alteration according to regions of administrators who work different places. Semi-structured interview form , reformed by researcher, is used in the research. Qualitative research method, interview technique with open ended questions standardised in terms of structure have been used. In interview, qualitative data analysis has been implemented from data collection tools used in this research. In the research “ NVivo 12 Plus Original Licence Program “ has been used and it has been determined as a frame for descriptive analysis in the process first analysis.

In consequence of research, it has appeared that, as much administrators’ awareness consciounesses are coherent with literature, they had confused “alteration” , “development” , and “innovation” terms, they evaluates alteration term as improving forward, human dimension is a significant element in the factors effected alteration negatively in the barriers about alteration. It appears that, in order to improve effective leadership features of administrators who work in education instutions as an education leader are enough informational awareness and counsciousness; however, they have not defining ability in the abstract exactly. It has suggested that giving place to alteration factor in sevice programmes in education trainings that changed alteration and alteration management dependent on research results.

Key Words: Globalization, innovation, development, alteration, human, barrier, effective leader.

Kolektif Öğretmen Yeterliği İle Etkili Okul Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Mehmet Ata Düzgünoğlu¹⁸⁰, Murat Özdemir¹⁸¹

Özet

Bu araştırmanın amacı resmi ortaokullarda görev alan öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterlikleri ile etkili okul arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmada 2017-2018 Ankara ili merkez ilçelerinde yer alan resmi ortaokullarda görev yapan 356 öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama deseni altında yer alan genel tarama yönteminde ilişkisel tarama deseni ile yürütülen bu çalışmada tabakalama örnekleme yöntemi aracılığıyla Ankara ili merkez ilçe sınırları devlet ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenler ile çalışılmıştır. Araştırma örnekleminin seçiminde, tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Balcı'ya (2004) göre, tabakalı örnekleme yöntemiyle, evrendeki alt grupların örnekleme temsili edilmeleri garanti altına alınmaktadır. Araştırmalarda uygun örnekleme büyüklüğünün ne olması gerektiğine ilişkin çeşitli kaynaklarda, evrenin büyüklüğüne göre seçilebilecek örnekleme büyüklükleri verilmektedir. Araştırmada, Ankara'ya bağlı dokuz ilçenin (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pirsaklar, Sincan, Yenimahalle) her biri, ilçe ölçüt alınarak bir tabaka olarak düşünülmüştür. Böylece, her bir ilçede yer alan okul ve öğretmen sayısının, toplam içindeki oranına göre araştırma örnekleminde kullanılmıştır. Bu kapsamda araştırmanın alt problemleri; Ankara ilinde görev yapmakta olan ortaokul öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliğine ilişkin görüşleri nasıldır? Ankara ilinde görev yapmakta olan ortaokul öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliğine ilişkin katılımcı görüşleri; Cinsiyetlerine, Eğitim durumlarına, Meslekteki hizmet yıllarına ve Çalıştıkları kurumdaki hizmet yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir? Ankara ilinde görev yapmakta olan ortaokul öğretmenlerin görev yaptıkları okulların etkililiğine ilişkin görüşleri nasıldır? Ankara ilinde görev yapmakta olan ortaokul öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin görüşleri; Cinsiyetlerine, Eğitim durumlarına, Meslekteki hizmet yıllarına ve Çalıştıkları kurumdaki hizmet yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir? Ankara ilinde görev yapmakta olan ortaokul öğretmenlerin Kolektif öğretmen yeterliği ile okul etkililiği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır? Ankara ilinde görev yapmakta olan ortaokul öğretmenlerin Kolektif öğretmen yeterliği okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır? olarak belirlenmiştir. Literatür araştırması yapıldığında kolektif yeterlilik alanında yurt dışında daha çok çalışmanın bulunduğu ancak yurt içinde ise kolektif yeterlilik alanında yapılmış çalışmaların az olduğu görülmüştür. Kolektif yeterlilik kavramının yer aldığı çalışmalar sporcular, öğretmenler ve hastalar üzerindedir. Çalışmalarda kolektif yeterlilik- kavramının öz-yeterlilik içinde yer aldığı da görülmüştür. Etkili okul alanında ise hem yurtiçinde hem yurt dışında oldukça fazla çalışmaların yer aldığı görülmüştür. Çalışmalardan bazıları farklı değişkenlerle birlikte çalışılmış olup; öğretmen algılarına göre okul etkililiği (Balcı, 1993), değişim sürecindeki okullara göre okul etkililiği (Akan, 2007) ve okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişkilere (Ayık, 2007) değinilmiştir. Kolektif Öğretmen ve Okul Etkililiği kavramını bilimsel olarak açıklanmasının Türk eğitim sistemindeki eğitim örgütlerinde nasıl algılandığı oldukça önem arz etmektedir. Araştırmada değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik veri toplama aracı olarak Tschannen-Moran ve Barr (2004) tarafından geliştirilen, Erdoğan ve Dönmez tarafından 2015 yılında Türkçe uyarlanan “Kolektif Öğretmen Yeterliği Ölçeği” ve Balcı (2002) tarafından geliştirilen “Etkili Okul Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS (IBM SPSS Statistics 20) adlı paket program kullanılarak

¹⁸⁰ Gençlik ve Spor Bakanlığı

¹⁸¹ Doç.Dr., Hacettepe Üniversitesi

analiz edilmiştir. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), korelasyon ve çoklu doğrusal regresyon analizleri kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre katılımcıların yüksek düzeyde kolektif öğretmen yeterliklerine sahip oldukları belirlenmiştir. Katılımcıların kolektif öğretmen yeterlik düzeylerinin cinsiyet, eğitim düzeyi, meslekteki hizmet yılı ve çalıştıkları kurumdaki hizmet yılı değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan ortaokul öğretmenlerinin yüksek düzeyde okul etkililiği algısına sahip oldukları ve değişkenlere göre incelendiğinde ise cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği fakat meslekteki hizmet yılı ve çalıştıkları kurumdaki hizmet yılı değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan korelasyon analizleri sonucunda kolektif öğretmen yeterliği ile etkili okul arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Son olarak kolektif öğretmen yeterliğinin okul etkililiğinin bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kolektif Öğretmen Yeterliği, Etkili Okul, Öğretmen, Ortaokul

Kraliçe Arı Sendromu, Cam Tavan ve Yılmazlık Arasındaki İlişki: Kadın Öğretmenler

Çiğdem Apaydın¹⁸²

Özet

Bu araştırmanın amacı kraliçe arı sendromu, cam tavan ve yılmazlık arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Buna bağlı olarak kadın öğretmenlere göre kraliçe arı sendromu, cam tavan ve yılmazlığı hangi faktörlerin ne derece etkilediği sorusuna da yanıt aranmaktadır. Bu çalışmada kraliçe arı sendromu, cam tavan ve yılmazlık arasındaki ilişkiyi ortaya koyan teorik model test edilmiş, faktörler modellenmiştir. Geliştirilen modelde cam tavana ait alt boyutlardan aile hayatı, öz güven ve kalıplaşmış ön yargılar atılarak model iyileştirilmiştir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde yürütülmüş, hedef evreni belirlemede tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya Antalya ilinde kamu okullarında görev yapan 377 kadın öğretmen katılmıştır. Araştırmada araştırmacılar tarafından geliştirilen “Kraliçe Arı Sendromu”, “Cam Tavan” ve “Yılmazlık” ölçekleri kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 13.00 ve LISREL 8.70 istatistik paket programlarından yararlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre kadın öğretmenler arasında dayanışma davranışı büyük ölçüde bulunmamaktadır. Araştırmaya göre, kraliçe arı sendromu, cam tavan ve yılmazlık arasında ilişki bulunmaktadır. Kraliçe arı sendromu ile cam tavan arasında yüksek ancak yılmazlık ile arasında düşük düzeyde pozitif ilişki; yılmazlık ile cam tavan arasında ise negatif ve düşük düzeyde ilişki bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kraliçe Arı Sendromu, Cam Tavan, Yılmazlık, Öğretmenler, Kadınlar

¹⁸² Doç.Dr., Akdeniz Üniversitesi

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Ortaöğretim Kurumlarında Okul Kültürü Algısı

İzlem Şerife Safkan Akartuna¹⁸³, Oğuz Serin¹⁸⁴

Özet

Literatürde örgüt kültürü için bir biriyle benzer tanımlar bulunmaktadır. Genel kanyaya göre, örgüt kültürü, örgütün oluşumundan beri ortaya çıkan değerlerin ve geleneklerin içinde bulundurduğu insan unsuruyla birlikte örgüt içine ve dışına yansımadır. Örgüt kültürünün, çalışanların performansına olan etkisi, çoğunlukla kabul görmüş bir durumdur. Bu çalışma kapsamında nitel ve nicel olmak üzere yapılan karma araştırma, Kuzey Kıbrıs'ta bulunan devlet ortaokullarındaki öğretmenlerinin, okul kültürü özellikleri araştırılmıştır. Bu bağlamda yapılan nicel çalışmalar kültür seviyesinin belirlenmesinde kullanılmıştır. Toplam 5 farklı okuldan 300 öğretmen üzerinde yapılan nicel çalışmada, kişisel bilgiler de ayrıştırılıp incelenmiştir. Yapılan anketler kapsamında, cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki deneyim, çalışma süresi ve ilçelere göre dağılımı çalışılmıştır. Örneklemin %70'ini kadın ve %30'unu erkek katılımcılar oluşturmuştur. En büyük oranla yaş grubu 31-40 yaş arasında ve tüm katılımcıların %77'sinin medeni durumunun evli olduğu saptanmıştır. Eğitim seviyesinin %69 oranla Lisans ve %29 oranla yüksek lisans olduğu bildirilmiştir. Ayrıca yaklaşık %49 oranla katılımcıların 16 yılı aşkın deneyim sahibi olduğu tespit edilmiştir. Tüm bu veriler, araştırmanın ileriki safhasında sonuçların gruplaştırılması ve korele edilebilmesi amacıyla kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin okul kültürü görüşleri üzerine yapılan nitel çalışma, ortaokul seviyesinde 2018-19 öğretim yılında Kuzey Kıbrıs'ta faaliyet gösteren 22 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmelerde öncelikli olarak okul kültürüne ilişkin genel bir tanımlama yapılmış, her yöneltilen soru için örnekler verilmiştir. Daha sonra şu anda görev yaptıkları okulun kültürünü tanımlamaları istenmiştir. Veriler betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Gerekli durumlarda kavramların hangi sıklıkla tekrar ettiği öğrenmek için nitel veri analizi gerçekleştirilmiştir. Katılımcı öğretmenlerle yapılan karşılıklı görüşmelerde, görev yaptıkları kurumun örgüt kültürünü tanımlamaları istendiğinde, genel olarak okul kültürüne ilişkin yapılan tanımlarda, pozitif bir yaklaşım olduğu görülmektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, arkadaşlık ilişkileri, saygı, öğretmen - öğrenci ilişkileri hakkında aktardıkları okul kültürüne ilişkin pozitif algı oluşturmaktadır. Önde gelen sonuçlar arasında, "Saygılı iş ortamı" (f=11) en yüksek frekansa ve "gruplaşma" ise (f=3) en düşük frekans olacak şekilde elde edildi. Görüşlerini ileten katılımcılar, okul kültürünü oluşturan temaları hoşgörü, empati, arkadaşlık, öğrencilerle iyi iletişim olarak değerlendirmişlerdir. Örgüt kültürünü olumsuz etkileyen katılımcı görüşleri ise, sıklıkla yönetici kadro ile öğretmenler arasındaki iletişim zayıflığından bahsedilmiş, öğretmenin çalıştığı okula kendini ait hissetmemesinin en büyük nedeni idarenin zayıf ilişkileri gösterilmiştir. Kararların dayatma şeklinde değil fikir alışverişi yapılarak verilmesinin, öğretmenin alınan kararlarda daha etkin olmasının olumlu sonuçlarının okul kültürüne yansıtacağını vurguladıkları görülmektedir. Bu eleştirel bakış açısından bakıldığında, idarenin öğretmeni takım arkadaşı olarak görmesi gerekmektedir. Sağlıklı iletişimin kurulabilmesi için idari kadroya alınan öğretmenlerin eğitimden geçirilmesi, yönetim bilimine hakim olmaları elzemdir. Görevlerin eşit dağıtılması konusunda, idarenin kendine yakın öğretmenlerle daha sık iletişim kurduğu ve önemli görevlendirmelerin kendilerine yakın olan öğretmenlere yapıldığı belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun idare aleyhinde verdiği cevaplar düşündürücüdür. Okul kültürünün güçlü olabilmesi

¹⁸³ Lefke Avrupa Üniversitesi

¹⁸⁴ Prof.Dr., Lefke Avrupa Üniversitesi

için idarenin, öğretmenler arasındaki dengeyi iyi kurabilmesi ve tüm öğretmenlere eşit iş bölümü yapması beklenmektedir. Fakat bu çalışmada, örgüt kültürüne zarar veren bir yapı olduğu görülmektedir. Ayrıca planlanan eğitim müfredatının, yıl sonunda tamamlanamaması, öğretmende mutsuzluk yaratmaktadır. Öğrenci başarısının ise, gün geçtikçe düşmesi ve ülkeye gelen yabancı öğrenci nüfusunun daha erken uyum sağlayabilmesi için, eğitim programının yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Yapılacak olan düzenlenmede, ülke genelinde eğitim veren öğretmenlerin, çeşitli hizmetiçi eğitim çalışmalarına tabii tutulması, gerek okul kültürüne gerekse de müfredatın uygulanmasına pozitif etkide bulunması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Kültürü, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

Lider-Üye Etkileşimi İle Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Mehmet Sabir Çevik¹⁸⁵, Mehmet Nezir Çevik¹⁸⁶

Özet

İlişkisel tarama modelinde kurgulanan bu araştırma, lider-üye etkileşimi ile öğretmenlerin öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Siirt il merkezinde ortaokullarda görev yapan 818 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise “basit seçkisiz örnekleme” yöntemiyle seçilen 364 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri lider-üye etkileşiminin duygu, katkı, sadakat ve mesleki saygı boyutları iken; bağımlı değişkenleri ise öznel iyi oluşun okul bağlılığı ve öğretim yeterliliği boyutlarıdır. Araştırmada neden-sonuç ilişkisi kurmak için bağımsız değişkenlerin yordayıcılık düzeyleri incelenmiştir. Araştırmanın verileri Liden ve Maslyn (1998) tarafından geliştirilmiş olan ve Türkçe’ye uyarlaması Öztürk (2015) tarafından yapılan “Lider-Üye Etkileşim Ölçeği” ile Renshaw, Long ve Cook (2015) tarafından geliştirilmiş, Türkçe’ye Ergün ve Sezgin-Nartgün (2017) tarafından uyarlanan “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde betimleyici istatistiksel (frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma), Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu ve path (yol) analizi kullanılmıştır. Araştırma verileri SPSS 24.00 ve LISREL 8.80 paket programıyla analiz edilmiştir. Verilerin manidarlık test sonuçları .05 ve .01 hata düzeyinde yorumlanmıştır. Veri setinin path (yol) analize uygunluğu kapsamında normallik varsayımları incelenmiştir. Buna göre verilerin Skewness (çarpıklık) ve Kurtosis (basıklık) değerleri ile Q-Q grafiği incelenmiştir. Araştırmanın Skewness değerlerinin -1.11 ile -.44 arasında; Kurtosis değerlerinin ise -.01 ile .91 arasında olduğu bulunmuştur. Ayrıca araştırma verilerinin 45°’lik çizgi üzerinde toplandığı görülmüştür. Araştırmanın Skewness ve Kurtosis değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında olması ve verilerin 45°’lik çizgi üzerinde toplanması dağılımın normal olduğuna işaret etmektedir. Ayrıca araştırmada çoklu bağlantı problemi olup olmadığını tespit etmek için değişkenler arası korelasyon değerleri, tolerans ve VIF (varyans büyütme) değerleri, Durbin-Watson değerleri ve Condition Index (CI) değerleri de incelenmiştir. Buna göre değişkenler arası korelasyon değerinin .90 altında olduğu, tolerans değerlerinin .20’den büyük, VIF değerlerinin 10’dan küçük, Durbin-Watson değerlerinin 3’ten küçük ve CI değerlerinin ise 30’dan küçük olduğu tespit edilmiştir. Tüm bu sonuçlar araştırma verilerinin çoklu bağlantı probleminin olmadığını göstermektedir. Ölçeklerin tamamı itibarıyla öğretmenlerin lider-üye etkileşimi ve öznel iyi oluş düzeyleri “yüksek” düzeydedir. Her iki ölçeğin tüm boyutlarında da öğretmenlerin katılım düzeylerinin “yüksek” olduğu saptanmıştır. Ancak öğretmenlerin öznel iyi oluş ölçeğinin tamamında ve boyutlarındaki katılımları, lider-üye etkileşiminin tamamına ve boyutlarına göre görece daha fazladır. Pearson momentler çarpımı katsayısına göre lider-üye etkileşimi ile öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri arasında pozitif orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ölçeklerin tüm boyutları arasında da pozitif anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Lider-üye etkileşiminin duygu, katkı ve mesleki saygı boyutları öznel iyi oluşun okula bağlılık boyutunu anlamlı bir şekilde yormaktayken, sadakat boyutu ise okula bağlılık boyutunun anlamlı bir şekilde yordamamaktadır (p > .05). Bunun yanı sıra lider-üye etkileşiminin sadece sadakat boyutu öznel iyi oluşun öğretim yeterliliği boyutunu anlamlı yordamaktadır; geriye kalan duygu, katkı ve mesleki saygı boyutları öğretim yeterliliği boyutunun anlamlı bir şekilde yordamamaktadır (p > .05). En fazla yordama etkisi katkı boyutu ile okul bağlılığı boyutu arasında (β

¹⁸⁵ Siirt Merkez Yunus Emre İlkokulu

¹⁸⁶ Siirt Merkez Zeynep Hatun Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi

= 0.27), en düşük yordama etkisi ise duygu boyutu ile okul bağlılığı arasındadır ($\beta = 0.17$). Mesleki saygı ile okul bağlılığı arasındaki yordama etkisi ($\beta = 0.24$) iken, sadakat ile ğretim yeterliği arasındaki yordama etkisi ($\beta = 0.18$) olarak saptanmıştır. Diğer bir anlatımla okul bağlılığı boyutunda en çok katkı boyutunun, ğretim yeterliği boyutunda ise en çok sadakat boyutunun anlamlı bir etkisinin olduğu bulgulanmıştır. Buna göre lider-ye etkileşiminin duygu, katkı ve mesleki saygı boyutuna ilişkin davranışları artıkça öğretmenlerin okul bağlılığı artmaktadır. Son olarak lider-ye etkileşiminin sadakat boyutuna yönelik davranışları artıkça öğretmenlerin ğretim yeterliğine ilişkin olumlu algıları da artmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Lider-ye Etkileşimi, znel İyi Oluş, Ortaokul ğretmenleri

Özet

Teknolojinin hızla ilerlemesi ve teknolojik cihazların yaygınlaşarak her eve girmesi sonucu, bireylerin internet ile tanışma yaşı 2'ye kadar inmiştir. Daha okuma yazma bilmeyen çocukların ellerinde cep telefonu, tablet veya diğer cihazlarla internete girip oyun oynadıkları, filmler izledikleri görülmektedir. Bazı ebeveynler bu durumu övünç meselesi yapmakta, hatta çocuklarının küçük yaşta internete girip istediği oyunu/filmi açmasının zeka belirtisi olduğunu sanmaktadırlar. Yaşamı kolaylaştıran yönleri ile kullanılmaya başlanan iletişim teknolojileri zamanla bazı olumsuzlukların yaşanmasına ve sorunlara da neden olmaktadır. Uzun süre ekran karşısında kalan çocuklarda sağlık ve davranış bozuklukları meydana geldiği, okula başladıklarında uyum sorunları yaşadıkları bilinmektedir. Bunun yanında, bilişim cihazları bazen diğer insanları tehdit etme, kimlik çalma, aşışılama, taciz etme gibi siber zorbalık maksadıyla kötü amaçla da kullanılabilir. Güvenli olmayan web siteleri, bilinçsiz kullanılan mobil cihazlar ve sosyal medya uygulamaları siber zorbalık mağduriyetlerini meydana çıkartmıştır. Öğrencilerin, şaka maksatlı bile olsa zaman zaman birbirlerinin fotoğraflarını sosyal medya veya diğer dijital ortamlarda yayınlamaları son yıllarda sıkça görülmekte ve bu durum birçok siber zorbalık mağduriyeti yaşatmaktadır. Bazen de kıskançlık, intikam duyguları ile bilerek yapılan paylaşımlar veya başka arkadaş ismiyle yapılan yayımlar, sonu iyi bitmeyen durumlara sebep olmaktadır. Yapılan araştırmalar sonucunda öğrencilerin siber zorbalığa ilişkin görüşleri, siber zorba/ mağdur olma durumları, cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi v.b. değişkenlere göre farklılaşmaktadır.(Li, 2007; Dempsey ve arkadaşları, 2009; Popovic-Citic ve arkadaşları, 2011; Manap, 2012; Cicioğlu, 2014; Özer, 2016; İlhan-Ümmetler, 2016). Siber zorbalığa mağdur olan bireyler üzerinde gerçekleştirilen çalışmalar sonucunda duygusal, psikolojik, sosyolojik v.b. birçok olumsuz etki bıraktığını söyleyebiliriz.(Erdur-Baker, 2013; Ybarra ve Mitchell, 2007; Juvonen ve Gross, 2008). Söz konusu olumsuz etkilerden en önemlisi şüphesiz intihar düşüncesine sahip olmaktır. (Hinduja ve Patchin, 2010; Gamez ve Guadix, 2013; Jung ve arkadaşları, 2014) Bu araştırma, lise öğrencilerinin siber zorbalık farkındalıklarını belirlemek ve Bicybersafe Mobil Oyunu ile lise öğrencilerinde siber zorbalık farkındalığı geliştirmeyi amaçlamaktadır. 33 lise öğrencisinin katılımı ile yapılan çalışmada, önce siber zorbalık ile ilgili sorular sorulmuş, sonra cep telefonu ile Bicybersafe mobil eğitsel oyununu oynamaları istenmiştir. Öğrencilerin siber zorbalık terimi hakkındaki görüşleri, şifre güvenliği hakkında farkındalık durumları, siber zorbalıkla ilgili geçmiş yaşantıları incelenmiştir. Bicybersafe Mobil Oyunu ile ilgili görüşleri de ayrıca alınmıştır. Çoğunluğun Siber zorbalık terimini bilmemesine karşın “internette başımıza gelebilecek olumsuz durumlar” veya “oyun şifresi kırmak” şeklinde tanımlamalar yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin % 81'i şifresini bildiği birinin sosyal ağ hesabına gizlice giriş yapmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin %19'u ise şifresini bildiği birinin sosyal ağ hesabına gizlice giriş yaptığını belirtmiştir. Özellikle erkek öğrenciler arkadaşlarının oyun şifrelerini bildikleri için onlar adına oyuna giriş yapıp oynadıklarını, bunun normal bir davranış olduğunu belirtmişlerdir. Hatta bazı öğrenciler bu durumun arkadaşlarına puan kazandırdığı, dolayısıyla kötü bir durum olmadığı konusunda ısrarcı davrandıkları izlenmiştir. Öğrencilerin % 67'si arkadaşları arasında daha önce şifresini bildiğin bir arkadaşıyla ilişkiniz bozulduğundan sosyal ağ hesabına ondan habersiz girip şifresini değiştir misin sorusuna “Hayır” şeklinde cevap vermişlerdir. Öğrencilerin % 27'si bu durumun tanıdığı bir arkadaşının başına geldiğini ifade etmiştir. Çalışmanın sonunda, okul rehberlik servisi ve sınıf rehber öğretmenlerinin siber zorbalığı önleme konusunda

¹⁸⁷ Bolu İzzet Baysal Anadolu Lisesi

etkileri vurgulanmış, lise çağı öğrencilerde derin yaralar bırakan siber zorbalığın önüne geçilmesi konusunda öneriler sunulmuştur. Becybersafe mobil oyunu öğrencilerin hem eğlenmesi hem de siber zorbalık konusunda bilinçlenmeleri için geliştirilmiş, Eba market veya Google Play Store üzerinden indirilebilen eğitsel bir oyundur. Oyununu amacı tüm para puanları toplayarak oyun sonundaki yapboz legoları birleştirmektir. Kız veya erkek karakter seçimi yapıldıktan sonra, seçilen karakter ekrana dokunarak zıplatılır ve ilerlerken mümkün olduğu kadar çok para puan toplaması sağlanır. Toplanan para puanların sayısına göre yapboz parçaları elde edilir, bu parçalar oyun sonunda sürükleyip bırak yöntemiyle oyunun logosunu oluşturacak şekilde bir araya getirilir. Bilinçlendirme boyutunda oyun içerisinde oyuncunun karşısına çıkan sorulara verdiği cevaplara göre siber güvenilirlik puanı oluşur, örneğin on sorunun tamamına doğru cevap veren kişi %100 siber güvenilir olarak kabul edilir. Sorulara doğru cevap verildiğinde oyun devam eder ancak yanlış cevap verildiğinde oyuncuya “hiç düşündün mü?” başlığı altında sorulan soru ile ilgili farkındalık arttırmaya yönelik dönüt verilir.

Anahtar Kelimeler: Anahtar Kelimeler: Siber Zorbalık, Siber Güvenlik, Mobil Oyun

Özet

İnternet, bilgiye hızlı ve kolay erişimde en çok tercih edilen araç olup aynı zamanda kitle iletişimine de olanak sağlamaktadır. Günümüzde İnternet, her birey gibi öğrencilerin de bilgi edinme, iletişim kurma ve bilgiyi paylaşma amacı ile faydalandığı bir kaynak haline gelmiştir. İnternet, yararlı bilgilere dünya çapında ulaşılabilirlik sağladığı gibi İnternete bağlanma da kuruluşlar için özel bir geniş bölge ağı kurmaktan çok daha ucuza mal olmaktadır. Konuya birey açısından bakıldığında ise İnternet, milyonlarca insanın birbirleriyle iletişim kurabilmesini sağlamakta; verilerin ve bilgilerin paylaşılmasına izin vermekte; günlük yaşamda, eğitim ve iş yaşamında geniş olanaklar ve büyük kolaylıklar sunmaktadır. İnternet sosyal medya uygulamaları artık sadece iletişimi sağlamamakta; oyun, bilgi edinme ve arama yapma gibi birçok konuyu da kullanarak bireylerin hemen her ihtiyacını sağlama amacındadır. Böylece aradığı pek çok şeyi sosyal medyada bulan kişilerin başka bir araca ihtiyaçları da olmayacaktır. Günümüzde sosyal medya kullanım oranlarındaki artışlar bu yorumu doğrular biçimde artmaktadır. Ülkemiz, sosyal ağlarda vakit geçirme bakımından dünyada ön sıralarda yer alarak Avrupa ortalamasının bile üstünde bulunmaktadır (%95.7). Lise öğrencilerinin de sosyal medya araçlarını çeşitli amaçlarla kullandığı ve her amaç için farklı İnternet platformlarını tercih ettikleri söylenebilir. Öğrencilerin fotoğraf, hikâye vb. sosyal amaçlı paylaşım aracı olarak İstagram, Twitter, Foursquare, Facebook vb. platformları; video paylaşımları için de YouTube, Dailymotion vb. platformları kullandıkları; kimi zaman da aynı platformları birden fazla amaç için kullandıkları görülmektedir. Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin sosyal paylaşım siteleri kullanımlarının araştırılıp, çeşitli değişkenler açısından sorgulanarak belirlenen sorunlara ilişkin öneriler geliştirilmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere çözüm aranmıştır. 1. Öğrencilerin WEB tabanlı sosyal ortamlardaki kullanım tercihleri hangi seviyededir? 2. WEB tabanlı sosyal ortamların yüz yüze iletişimde kişisel etkileri nelerdir? 3. Öğrencilerin sosyal paylaşım sitesi kullanım sıklığı nedir? 4. Öğrencilerin sosyal paylaşım sitesi arkadaş sayısı nedir? 5. Öğrencilerin sosyal paylaşım sitesi kullanım nedenleri nelerdir? 6. Öğrenciler sosyal paylaşım sitelerinde, kimlerle en çok hangi aktiviteleri kullanmaktadırlar? 7. Sosyal paylaşım sitelerinde en çok hangi sorunlarla karşılaşmakta ve bu duruma ilişkin çözüm önerileri nelerdir? 8. Öğrenciler kullandıkları sosyal paylaşım sitelerinde gizlilik ayarlarını ne derece bilmektedirler? Araştırmanın amacına yönelik olarak katılımcıların sosyal medya kullanım davranışlarını ve sosyal ağ sitelerine karşı algılarını betimleyerek karşılaştırmak için tarama araştırma tasarımı (survey research design) ve kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak öğrenciler için “Sosyal Ağ Siteleri Değerlendirme Anket”i kullanılmıştır. Katılımcıların görüşlerini ortaya koymak için uzman görüşleri alınarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu, katılımcılara yüz yüze uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini, Bolu ili’nde ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören öğrenciler, örneklemini ise bu okullarda okuyan tabakalama yöntemiyle seçilmiş 200 öğrenci oluşturmaktadır. Bu anlamda 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinde sınıf düzeyinde rastgele seçilmiş 50 şer öğrenci örnekleme dâhil edilmiştir. Bununla beraber Meslek Lisesi, Anadolu Lisesi ve diğer lise çeşitliliği de dikkate alınmıştır. Araştırmada nitel verilerin çözümlenmesinde, kodlamaya dayalı içerik analizi yapılmıştır. Analiz esnasında Kratwohl’in (1998) “Kodlamada

¹⁸⁸ İzzet Baysal Anadolu Lisesi

¹⁸⁹ Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü

¹⁹⁰ Kayseri İl Milli Eğitim Müdürü

İzlenecek Adımlar” önerisi ve Yıldırım ve Şimşek (2006, s.9)’in Yurdakul (2004)’dan aktardığı; öğrenme süreçleriyle ilgili bir araştırmada elde edilen nitel verilerin analizinde izlenen aşamalar dikkate alınmıştır. Bununla birlikte nicel verilerin analizinde SPSS 24 paket programı kullanılmış ve sonuçlar %95 güvenirlilik düzeyinde anlamlı kabul edilmiştir. Ankette faktör yüklerini belirlemek için faktör analizi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizinin anlamlılığını bulmak için Tukey Post Hoch testinden faydalanılmıştır. İki grup ortalamaları karşılaştırılırken Independent Sample T-Testi, üç veya daha fazla grup karşılaştırmalarında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Araştırma devam ettiğinden araştırma bulguları, sonuç ve öneriler kongrede sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: İnternet, Sosyal Ağ, Sosyal Paylaşım, Web

Özet

Matematik genellikle gerçek hayattan ayrı ve sadece okullarda yapılan izole edilmiş bir bilim olarak görülür. Aslında matematik; gerçek dünya olaylarına, problemlerine modelleme yoluyla çözüm üreten sistematik bir düşünme yoludur. Modelleme; elde bulunan bir problemi matematiksel değişkenlere, gösterimlere çevirme olarak tanımlanabilir. Matematiksel modellemenin amacı; gerçek dünyanın farklı yönlerini tahmin etmek, açıklamak, tanımak ve anlamaktır. Matematiksel modelleme gerçek hayat içinde yapılandırılmamış problemlere matematiğin uygulamasını gerektirir. Bu çalışmada amaç ortaokul öğrencilerine gerçek hayat problemlerine modelleme yoluyla çözüm üreten, matematiksel ifadeleri keşfeden, matematiksel kavramları farklı kavramları ilişkilendiren, üst düzey matematiksel beceri gerektiren öğrenme ortamlarının sunulmasını sağlamaktır. Bu bağlamda tüm ortaokul seviyelerinde farklı zamanlarda müfredat ve kazanımlara uygun olacak şekilde etkinlikler planlanmıştır. Manisa ili, Salihli ilçesinde özel bir okulda, 5. sınıflarda 48 öğrenci, 6. sınıflarda 42 öğrenci, 7. sınıflarda 38 öğrenci, 8. sınıflarda 44 öğrenci ile çalışılmıştır. Ders planında grup çalışması, bilgisayar destekli öğretim, problem çözme, buluş yoluyla öğrenme yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Sınıflar deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılarak sistematik gözlemde bulunulmuştur. Deney ve kontrol gruplarının etkinlik sonucundaki çıktıları değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Matematik, matematik Eğitimi, matematiksel Modelleme, model

¹⁹¹ Özel Salihli Düşünür Koleji

Mesleki Teknik Eğitime Uçaktan Bakmak: Aksu Uçak Bakım Teknolojisi Mesleki Teknik Anadolu Lisesi Öğretmenleri Okullarını Nasıl Görüyor.

Sami Yollu¹⁹², Eray Kara¹⁹³, Ersin Kuşci¹⁹⁴

Özet

Teknolojik gelişmeler toplumları etkilemekte; onların ekonomik, kültürel ve politik yaşamlarında değişimlere neden olmaktadır. Bu değişimleri karşılamak ve toplumsal ihtiyaçlara karşılık verebilmek için nitelikli insan gücüne olan ihtiyaç günden güne artmaktadır. Bu bağlamda bu insan gücünü yetiştirmeyi amaç edinmiş mesleki teknik eğitim kurumlarına büyük görev ve sorumluluklar düştüğü söylenebilir. Bu kurumların başında Mesleki Teknik Anadolu Liseleri gelmektedir. Türkiye’de Mesleki Teknik Anadolu Liseleri nitelikli iş gücünü sağlama noktasında önemli bir yere sahiptir. Lise eğitiminin teorik kısmını uygulama ile harmanlayarak veren bu liselerin öğrencileri iş hayatına daha iyi hazırladığı söylenebilir. Mesleki Teknik Anadolu Liselerinde öğrenim gören öğrenciler iş hayatına daha erken atılma fırsatı yakalamakla birlikte diğer ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler gibi üniversitede eğitim alma hakkını elde edebilmektedirler. Türkiye’de Mesleki Teknik Ortaöğretim kurumlarının nicel ve nitel özellikleri bağlamında istenilen düzeyde olmadığı herkes tarafından bilinen bir gerçektir. Mesleki Teknik Eğitimin gelişmesi açısından çeşitli düzenlemelere gidilmiş olsa bile bu gelişmelerin istenen düzeyde fayda sağladığı söylenemez. Yaşanan sorunlarla birlikte Mesleki Teknik ortaöğretim kurumlarına verilen önem günden güne düşmektedir. Bu durumun en önemli sebeplerinden bir tanesi bu okulların yeterli tesise sahip olmayışdır. Mesleki Teknik Eğitimde uygulama önemli bir yer tutmaktadır. Bu bağlamda bu uygulamaların uzman öğretmenler eşliğinde gerçekleşebilmesi için okulun fiziki tesise, teknolojik aletlere sahip olması gerekmektedir. Bu unsurların yetersiz olması verilen eğitimin niteliksiz olmasına ve dolayısıyla öğrencilerin niteliksiz olmasına sebep olmaktadır. Umduğunu bu okullarda bulamayan öğrenciler ya ilk yılda ya da diğer yıllarda farklı liselere geçiş arayışına girmektedirler. Tüm bu yaşananlar bu okulları olumsuz yönde etkilemekte ve öğrenciler okullarında ve dolayısıyla mezun olduktan sonra iş hayatlarında başarısız olmaktadır. Öğrenci başarısını ve dolaylı olarak da okul niteliğini etkileyen önemli faktörlerden biri öğretmenlerin okula karşı tutum ve davranışlarıdır. Öğretmenlerin okula karşı geliştirdiği tutum ve davranışlar algıları eşliğinde gelişir. Bu bağlamda öğretmenlerin okullarına karşı algıları ne kadar olumlu ise okula karşı olumlu tutum ve davranışlar geliştirebilmekte bu da onların performansını olumlu yönde etkilemektedir. Performansı iyi olan öğretmen motive olmuş bir şekilde çalışır, öğrenci motive eder ve onların da daha başarılı olmalarını sağlarlar. Amaç Bu araştırmanın amacı Antalya ili Aksu İlçesinde bulunan Türkiye’de iki tematik okuldan biri olan Aksu Uçak Bakım Teknolojisi Mesleki Teknik Anadolu Lisesi öğretmenlerin okullarına ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu görüşlerden yola çıkarak Mesleki Teknik Eğitimin geliştirilmesi adına sonuçlar ve öneriler ortaya atıp tematik olmayan Mesleki Teknik Ortaöğretim kurumlarının gelişmesi adına çıkarımlar elde etmenin fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma Yöntemi ve Veri Analizi Bu araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile tasarlanmıştır. Durum çalışması, sınırlı bir sistemin nasıl işlediği ve çalıştığı hakkında sistematik bilgi toplamak için çoklu veri toplama kullanılarak o sistemin derinlemesine incelenmesini içeren metodolojik bir yaklaşımdır (Chmiliar, 2010). Merriam (2013) ise durum çalışmasını sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi olarak tanımlamaktadır. Öte yandan, Creswell (2007)’e göre durum çalışması; araştırmacının zaman

¹⁹² Gazi Üniversitesi

¹⁹³ Gazi Üniversitesi

¹⁹⁴ Gazi Üniversitesi

içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmanın örnekleme, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Veriler görüşme yöntemi ve gözlem formu ile toplanacaktır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem formları kullanılacaktır. Verilerin analizinde ise betimsel analiz yöntemi kullanılacaktır. Bulgular ve Sonuçlar Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Uçak, Teknoloji, Mesleki Teknik

Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumları Mezunlarının İzlenmesi Projesinin Analizi

İbrahim Çakal¹⁹⁵, Gizem Çakal¹⁹⁶

Özet

Problem Durumu: Bilim ve teknolojiye paralel olarak iş dünyasının ihtiyaç duyduğu iş gücünün niteliklerinde de değişiklikler ortaya çıkmaktadır. Rekabet için mal ve hizmet üretiminde kalitenin artması ve verimliliğin yükseltilmesi, ülke ekonomileri için zorunlu hâle gelmektedir. Ülkemizin kalkınması açısından bireylerin, iş hayatının ve toplumun ihtiyaçlarına göre eğitilmeleri, eğitildikleri mesleklerde istihdam edilmeleri önem taşımaktadır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları mezunlarının, güncel bilişim teknolojilerini kullanarak web tabanlı olarak izlenmesi, bu kurumlarda verilen eğitimin hedeflere ulaşma düzeyinin belirlenmesi ve eğitim programlarının güncelliğinin değerlendirilmesi amacıyla hazırlanan “Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumları Mezunlarının İzlenmesi Projesi” ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının 2001-2002 öğretim yılından günümüze mezunlarının istihdam edilme durumlarının belirlenmesi, mezunların sistematik olarak izlenmesi, hazırlanan sistemin kurumsallaştırılması, elde edilecek somut verilerin analiz edilmesi, mesleki ve teknik ortaöğretim programları için önerilerde bulunulması, eğitim sisteminin güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya çıkarılması, mesleki ve teknik eğitimin iş hayatının taleplerine uygunluğunun belirlenmesi, eğitim ile istihdam arasındaki ilişkinin kuvvetlendirilmesi, mesleki ve teknik eğitim programlarının iş piyasasının talepleri doğrultusunda geliştirilmesi, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında performans dayalı değerlendirme yapılabilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçları gerçekleştirmek için Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) kapsamında belirlenen 24 ildeki 63 mesleki ve teknik ortaöğretim kurumundan başlanarak bir pilot uygulama yapılmıştır. Bu illerin seçilmesindeki amaç, MEGEP kapsamındaki okulların projenin uygulanmasına uygun altyapıya sahip olmalarıdır. Daha sonraki yıllarda bu sistem yurt geneline yaygınlaştırılmıştır. Bu proje, mezun öğrenci merkezli olup Türkiye’de uygulanacak yeni bir modeldir. Benzer çalışmaların bazı okul ve kuruluşlarca yapıldığı bilinmektedir. Ancak, bu kadar geniş kapsamlı olarak başlatılan bu proje gelecekte, mesleki ve teknik ortaöğretim mezunları, eğitim programları ve mezunların iş piyasasının talepleri doğrultusunda yetiştirilebilmesi için planlamalar yapılabilmesi yönüyle önem arz etmektedir. Bu çalışma, Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumları Mezunlarının İzlenmesi Projesinin analizini yapmayı amaçlamaktadır.

Araştırma Yöntemi ve Veri Analizi: Bu çalışmada var olan durumu ortaya koymayı amaçladığından betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın amacına ulaşmak için veriler toplanırken nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak, Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumları Mezunlarının İzlenmesi Projesinin analizini yapmak için süreç analizi kullanılmıştır. Süreç analizinin yanında Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumları Mezunlarının İzlenmesi Projesinin ekonomik boyutu, kültürel boyutu ve sosyo-ekonomik boyutu da incelenmiştir. Bunlara ilave olarak Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumları Mezunlarının İzlenmesi Projesinin durum çalışması yapılmıştır. Durum çalışmasında katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt, mesleki ve teknik eğitim veren bir ortaöğretim kurumunda müdür olarak çalışıyor olmaktır. Bu araştırma için veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın geçerliliğini saptamak amacıyla uzman görüşleri alınmıştır. Görüşme formu alınan uzman görüşlerinden sonra yeniden düzenlenmiştir.

¹⁹⁵ Tekirdağ Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

¹⁹⁶ Ebru Nayim Fen Lisesi

Araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmak amacıyla veriler üç farklı araştırmacı tarafından incelenmiş ve sonra analiz yapılmıştır. Verilerin analizinde katılımcı görüşleri tek tek kodlanarak verilmiştir. Durum çalışması için beş adet açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla veriler toplanmıştır. Oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular, Tekirdağ ili Süleymanpaşa ilçesinde mesleki ve teknik eğitim veren 7 okul müdürüne sorulmuştur. Bulgular ve Sonuçlar: Araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır: Mesleki ve teknik eğitim veren okulların mezunları izleme çalışmalarından haberdar olduğu tespit edilmiş olup, e-mezun portalı üzerinden çalışmaların online olarak yürütüldüğünü, mezunların ve işyeri yetkililerin sisteme kayıt olması gerektiğini, kayıt esnasında öncelikle doldurmaları gereken anketin karşılına geldiğini, anketleri doldurduktan sonra sisteme kayıt olduklarını bildikleri belirlenmiştir. Mezunları izleme projesi kapsamında yapılan çalışmaların mezunlar arası dayanışmayı geliştirmek amaçlı sivil toplum kuruluşu oluşturmadığı ve bunların etkin olarak görev almasını sağlamadığı, mezunları izleme projesinin sonuçlarından kısmen somut olarak yararlandığı, mezunları izleme projesinin işsiz mezunlarla işverenler arasında bir iletişim ağı oluşturmadığı, mezunları izleme projesi çalışmalarının mezunların istihdam edilmelerine somut katkı sağlamadığı tespit edilmiştir. Mezunları izleme çalışmalarının genel anlamda sistem bütünlüğü içinde mesleki eğitimi değerlendirme amacına hizmet ettiği, ancak özelden projenin hedeflediği amaçlara istenilen düzeyde ulaşamadığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki ve Teknik Ortaöğretim, Mezunları İzleme, E-Mezun

Milli Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyon Belgesine Dair İlkokul Yöneticilerinin Görüşleri (Bursa İli Örneği)

Fatma Tuğçe Kansu¹⁹⁷, Gülbahar Dilek Örenlili¹⁹⁸

Özet

Modern dünyanın gerektirdiği insan özelliklerine sahip olmanın öncelikli belirleyicilerinden biri etkili ve verimli bir eğitim sistemi oluşturmaktır. Toplumlar güçlü bir yapıya sahip olmak için eğitim örgütlerini kurarlar. Bu şekilde oluşturulan eğitim, kuşaklara aktararak yeni bir yapı halini alır. Ancak bilim ve teknolojiye meydana gelen hızlı değişimler eğitim sisteminin niceliğini ve niteliğini de giderek değiştirmektedir (Bilgen, 1994, s.25). Karmaşık bir şekil alan toplumsal yapıda vücut bulan yeni hizmetler nitelikli insan gücü gerektirmektedir (Aydın, 1993, s.27). Gelişen toplumda çağın gereksinimlerine ayak uydurmak büyük önem taşımaktadır. Çocukların bu hızlı değişime ayak uydurmaları biz büyüklere göre çok daha kolay olmaktadır. Toplum büyük ölçüde etkileyen öğretmen ve okul yöneticilerinin de bu hızlı değişime ayak uydurmaları eğitim-öğretim açısından büyük bir önem arz etmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan 2023 Eğitim Vizyon Belgesi de bu hızlı değişime ayak uydurmanın baş adımı olma iddiasındadır. Geleceğimizin yetiştiği okullarda görev yapan okul yöneticilerin bu konu hakkında görüşleri önemlidir. Bu konuda yapılacak çalışmalar da büyük adımlar atmamızı sağlayacaktır. Milli Eğitim Bakanımız Sayın Ziya Selçuk, bu belgede okul yöneticilerimizin yetki ve sorumluluklarını kısmen artırılacağını ve önümüzdeki süreçte tüm yöneticilerimizin ehliyet ve liyakat temelli olması konusunda ülke çapında bir bakış açısını da paylaşmış olacağını ifade etmiştir. Bu çalışma, ilkokulda görev yapan okul yöneticilerinin Milli Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyonu belgesine ilişkin algılarını tespit etmek ve incelemek amacıyla planlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Bursa il merkezinde bulunan ve ilkokulda görev yapmakta olan 20 Okul Yöneticisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmada verilerin elde edilmesi için araştırmacılar tarafından uzman görüşleri alarak geliştirilen katılımcılara ait bilgilerin yer aldığı kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizi için nitel araştırma teknikleri kullanılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticileri, ilkokul, 2023 Eğitim Vizyonu

¹⁹⁷ Bursa Osmangazi Sadi Etkeser ilkokulu

¹⁹⁸ Bursa Faik Yılmazipek ilkokulu

Özet

Okullarda yürütülen eğitimin istenen amaçlar doğrultusunda devam ettirilmesi ve daha nitelikli öğrenciler yetiştirilmesi bakımından çocuğun eğitimini etkileyen informal kaynaklar oldukça önemli rol oynamaktadır. Bu informal kaynakların arasında aile faktörü ön plana çıkan en önemli hususlar arasında yer almaktadır. Bu bakımdan ailenin, çocuğun eğitiminde etkisi en önemli informal oluşumlar arasında olduğu söylenebilir. Eğitim sürecinde aile faktörünün önemi ve etkilerine ilişkin bilimsel çalışmaların tarihi çok eskilere dayanmakta ve günümüzde de ailenin eğitim sürecindeki önemi ve etkisine ilişkin araştırmaların artarak devam ettiği gözlenmektedir. Nitekim Coleman ve diğ. (1966) yaptıkları çalışmalar kapsamında farklı aile yapılarından gelen çocukların başarı düzeylerindeki eşitsizliklere dikkat çekmiş olup aile faktörünün, öğrencinin başarısı üzerinde en az okul kadar etkili bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır. Okul ile aile arasında iş birliği, etkili ve başarılı bir eğitimin en önemli özellikleri arasında yer almaktadır (Balcı, 1988 ve 2008). Kaliteli ve çağdaş bir eğitim faaliyeti sürdürebilmek için sağlıklı bir okul-veli iş birliğine, sağlıklı bir iş birliği için ise tarafların birbirleriyle açık iletişim kurmalarına ve çocukların önemini çok daha iyi kavramalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Yapılan çalışmalar, öğrencilerin okul başarısı ile onların aile ve sosyal çevresinin nitelikleri arasında yakın ilişki olduğunu göstermiştir. Üst ekonomik düzeyde bulunan ve iyi bir eğitim altyapısına sahip ailelerin çocukları, çoğunlukla üst düzeyde başarı göstermektedir (Bridges, 1982; Walberg, 2004). Diğer yandan okul ve aile işbirliği, çocuk ve gençlerin haklarını, sorumluluklarını ve ödevlerini öğrenmelerinde, bunları birer davranış biçimine dönüştürmelerinde ve okul başarısının artırılmasında da önemli role sahiptir. Ailelerin bu role katkısı, okula bağlı bulunan ve çocuklarının başarı durumunu öğrenmek için ya da bir sorun olduğunda okula gelen bireyler olarak görülmesiyle sınırlı olmamalı, aileler aynı amacı gerçekleştirmeye çalışan ortaklar olarak görülmelidir (Erdem ve diğ 2005). Okul ile aile arasındaki iş birliğinin sürdürülmede olan eğitim faaliyetleri üzerine olumlu katkıların yanı sıra bazı durumlarda velilerin okul yönetimi üzerine olan bilinçsiz ve müdahaleci tutumları da hedeflenen amaçlara erişilmesinde önemli sorunların ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir. Bu müdahaleci tutumların sebepleri çok çeşitli olmakla birlikte karşılaşılan sorunlar genellikle devam eden eğitim sürecine bilinçsiz müdahaleler, öğretmenlerle ilgili şikayetler, okulun fiziksel altyapısı, temizlik v.b. gibi konular şeklinde ifade edilebilir. Bu türde müdahalelerin eğitim-öğretimin düzenli olarak sürdürülmesinde ciddi birtakım problemlere sebep olmasına rağmen bu problemlerin belirlenmesine yönelik olarak yapılmış sistemli araştırmalar oldukça sınırlı düzeyde kaldığı düşünülmektedir. Bu araştırmanın konusu ise Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Devlet okullarında öğrenci velilerinin okul yönetimine bilinçsiz müdahaleci tutumlarından kaynaklanan sorunlar irdelenmiştir. Bu kapsamda okullarda idarecileri oluşturan müdür ve müdür yardımcıları ile velilerin okul idaresine yönelik bilinçsiz müdahaleleri konusunda görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışmanın amacı müdahaleci veli tutumlarının okul yönetimine yönetsel etkisini araştırmaktır. Bu araştırma nitel araştırma yönteminin kullanıldığı durum çalışması olup bütüncül çoklu durum desenindedir. Betimleyici verilerin sonuçlarına dayanan bu araştırma kapsamında 5 okul yöneticisi ile gönüllü görüşmeler yapılmış ve müdahaleci velilerin okulla ilgili tutum ve davranışlarından kaynaklanan sorunların incelenmesi amaçlanmıştır. Var olan sorunların giderilebilmesi için okul yöneticileri tarafından belirtilen muhtemel çözüm önerileri tartışılmıştır. Araştırma sonucunda,

¹⁹⁹ MEB

²⁰⁰ Doç.Dr., Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi

velilerin bazı yanlış müdahaleci tutumlarının okul yönetimlerini olumsuz etkilediği yönünde bulgular tespit edilmiştir. Yöneticilerin bu olumsuz durumla ilgili velilerin gereksiz şikâyetlerinin Mili Eğitim Müdürlükleri tarafından fazlaca dikkate alınmaması ve velilerle birebir iletişimle sorunların çözülmesi yönünde olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul Yönetimi, Veli Tutumu, Veli Şikâyetleri, Milli Eğitim Müdürlüğü

Mülte-Söz Mülte-Deyim – Türkçe-Söz Türkçe-Deyim

Yusuf Şafak²⁰¹, Gülbanu Ersoy²⁰², Berke Yüksel²⁰³, Rabia Sağır²⁰⁴, Sevilay Keleş²⁰⁵

Özet

İnsanlığın ortak değerlerinden dil, din, inanç, tarih, kültür ve benzeri değerler sayılabilir, kültürel varlığın geçmişten günümüze ve geleceğe taşınmasında milletlerin kültürel kimlikleri en somut göstergedir. Çoğu yazılı olmayan atasözleri ve deyimler insanlığın ortak mirasıdır. Savaş sebebiyle vatanını terk etmek zorunda bırakılan mülteci kardeşlerimizle uyum sağlama ve ortak değerlerimizi hatırlayıp paylaşma kültürünü zenginleştirdiğimizde kendilerini yalnız hissetmeyeceklerdir. İletişim kurma, uyumun en önemli başlangıç göstergesidir. Ortak değerler anlayış ve hoşgörü inanç, ortak tarihimiz ve benzer kültürlerimiz yaralarımızı saracaktır. Mülteci akranlarımızın kullandığı atasözleri ve deyimleri bizlerle paylaşmaları ve bizlerinde atasözleri ve deyimlerini paylaşarak ortak bir dili kullanmamız mümkündür. Bu sayede köprüler kurup onların yalnızlıklarını paylaşmış oluruz. Savaş mağduru çocuklar, yaşadıkları sorunlar, öğrencilerin anlama çabası, okul ortamında olumlu atmosfer yaratılması, iletişim becerilerinin geliştirilmesi, empati kurma ve yardım davranışlarının iyileştirilmesi yönünde kazanımlarının geliştirilmesi amacıyla etkinliklerin düzenlenmesi, farklı diller kullanarak yaşanan dramların canlandırılması, gönüllü çalışma grupları tarafından belirlenen temalara yönelik atak çalışmalar, drama ve empati etkinliklerine yönelik hazırlanan görsel materyallerin, okulun ortak kullanım alanlarında dikkat çeken, algıda fark yaratan görsellerin etkili bir şekilde kullanılması sağlanmıştır. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ Atasözleri ve deyimlerin dil gelişimleri üzerine düşünülen nitel araştırma deseni çerçevesinde analiz edilmesi ve yorumlanması bu çalışmanın yöntemidir. Nitel araştırma yöntemlerinin temel özelliklerinden olan doğal ortama duyarlılık, araştırmacının katılımcı rolü, bütüncül yaklaşım, algıların ortaya konması, araştırma deseninde esneklik ve tümevarımcı analizlerden yararlanılacaktır. Eğitim alanında bu özellikleri taşıyan araştırmaların potansiyel önemi gündeme getirilecektir. Her ne kadar tüm bu yönelimleri, yöntemleri, süreçleri ve özellikleri kapsayan bir tanım yapmak güç ise de, nitel araştırmayı, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlamak mümkündür. Başka bir deyişle nitel araştırma, teori oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır. Bu tanımda ‘teori oluşturma’, toplanan bilgilerden yola çıkarak daha önceden bilinmeyen birtakım sonuçları birbiri ile ilişkisi içinde açıklayan bir modelleme çalışması anlamına gelmektedir. Bu da araştırmacının esnek olmasını, toplanan bilgilere göre araştırma sürecini yeniden şekillendirmesini ve gerek araştırma deseninin oluşmasında gerekse toplanan bilgilerin analizinde tümevarıma dayalı bir yaklaşım izlenmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Geleneksel teorilerde evrensellik önemlidir ve gerçekler durağan olgular olarak görülür. Oysa sosyal olgular için bir evrensellikten söz edilemez; sosyal olgular hiçbir zaman durağan değildir ve zamana göre değişkendir. Bu yöntemin en önemli avantajı, araştırılan konuyu, ilgili kişilerin bakış açılarından görebilme ve bu bakış açılarını oluşturan sosyal yapıyı ve süreçleri ortaya koymaya imkan vermesi sonucundan yararlanılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Mülteci, Deyim

²⁰¹ MEB

²⁰² MEB

²⁰³ MEB

²⁰⁴ MEB

²⁰⁵ MEB

Mültecilerin Eğitime Katılımı: Türkiye, Almanya, İngiltere Karşılaştırmalı Analizi

Gülnihal Yıldırım²⁰⁶, Necati Cemaloğlu²⁰⁷

Özet

İnsanlar yüzyıllar boyu belli sebeplerden ötürü buldukları topraklardan başka topraklara göç etmişlerdir. Yeni bir toprak arayışı, eğitim, çalışma, gibi amaçlarla yapılan göçlerle beraber son yıllarda siyasi rejimlerden kaynaklı savaş ortamlarından uzaklaşmayı amaçlayan göçler ön plana çıkmıştır. Bu sebeple göç eden kişi ya da kişiler için kullanılan göçmen kavramına ek olarak mülteci tanımlaması ortaya çıkmıştır. 1967'deki ek protokolle '1951' tarih sınırı kalkmış olmakla beraber, BMMYK Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşme (1951)' e göre mülteci: "1 Ocak 1951'den önce meydana gelen olaylar sonucunda ve ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşünceleri yüzünden, zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan, ya da söz konusu korku nedeniyle, yararlanmak istemeyen yahut tabiiyeti yoksa ve bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen her şahsa uygulanacaktır." şeklinde tanımlanmıştır. 2011 yılında Suriye'de ortaya çıkan iç savaş sonucu birçok Suriyeli büyük insan grupları halinde ülkelerinden ayrılıp farklı ülkelerde mülteci adı altında yaşamaya başlamıştır. Suriye'de gerçekleşen söz konusu durum dünyanın birçok bölgesinde yaşanmaktadır. UNHCR (2017) verilerine göre dünyada 25.4 milyon mülteci vardır. Kendilerine ait farklı bir kültürden ve bu kültürün doğurduğu yaşam şekline uzaklaşarak başka bir toplumun yaşam koşullarına ayak uydurmak durumunda kalan bu insanların sürecini olumlu hale getirmenin temel yolu eğitimden geçmektedir. İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi (1949) ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (1950) gereğince herkes eğitime hakkına sahiptir ve eğitim insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Bu sebeple mültecilerin sığındıkları ülkede eğitime katılımının sağlanması bağlamında ilgili ülkelerde çeşitli eğitim politikaları ve uygulamaları geliştirilmiştir. Türkiye'de mültecilere ilişkin yasal düzenlemeler bu konuda yukarıda belirtilen uluslararası belgeler doğrultusunda genel bir çerçevede yapılmıştır. 2011 yılı itibari ile Suriyeli mülteciler büyük gruplar halinde ülkemize giriş yapmış ve bu grupların tamamen ülkelere dönme durumlarının olmadığı anlaşılmıştır (Tosun v.d.,2018). Bu nedenle söz konusu yasal düzenlemelerin mevcut duruma göre daha öznel halde ele alınması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bugün Türkiye'de 3 milyonu aşkın Suriyeli mülteci vardır ve bunların yarısı çocuktur (UNHCR, 2019). Bunun yanı sıra Türkiye'de 330.000'den fazla İranlı, Iraklı, Afgan ve diğer ülkelerden gelmiş mülteciler de bulunmakta(Tüzün, 2017) fakat Türkiye'ye kitlesel olarak kısa zamanda Suriyeli mülteciler kadar yoğun bir giriş olmamıştır. Diğer yandan Türkiye'nin de ortak olduğu uluslararası sözleşmeler doğrultusunda yabancı uyruklular dahil tüm çocukların eğitim hakkı vardır ve eğitim çocukların uyum sağlama süreçlerini işlevsel hale getirir(Şimşir ve Dilmaç, 2018). Bu nedenle Türkiye'de özellikle eğitim politikaları ve uygulamaları mülteciler için 2011 yılından itibaren daha çok dikkat çekmiştir. İngiltere'de okul çağındaki mülteci çocuk sayısına ilişkin net bilgiler olmamakla birlikte 2003 verilerine göre 99.000'in üzerindedir. En büyük mülteci grup Somalililer olmak üzere Afgan, İranlı ve İranlı mülteciler de bulunmaktadır (Bolloten ve Spafford, 2005). Ayrıca her yıl 200 kişiden fazlası mülteci olarak kayıtlara geçmektedir toplam mülteci sayısı 193.000'in üzerindedir (UNHCR, 2011; UNHCR, 2012) ve 2014 yılında Suriyeli mülteci yerleştirme programı ile

²⁰⁶ MEB

²⁰⁷ Prof.Dr., Gazi Üniversitesi

1300'den fazla Suriyeli mülteci kabul edilmiştir(BBC, 2016). Genel anlamda kayıtlı veriler sığınma talebinde bulunan refakatsiz çocuklar için mevcut olmakla birlikte bu sayı 2017 yılı verilerine göre 1166dır (McIntyre vd., 2018). İngiltere mülteci politikasında UNHCR tarafından eleştirilmekle birlikte Çocuk Hakları Sözleşmesi taraflarından biri olarak tüm dünyada ve İngiltere'de mülteci çocukların eğitime katılımının önemini benimsediğini ifade etmektedir. Ayrıca ülkedeki mülteci çocukların karşılaştıkları zorlukları, eğitime katılımının ve devamının önündeki engelleri araştırmakta, çözüm önerileri geliştirmeyi hedeflediğini belirtmektedir (UNICEF İngiltere, 2018). Almanya yıllarca birçok ülkeden göç almıştır. Quartz'da yayınlanan habere göre 2015 yılında Almanya yaklaşık bir milyon mülteci ile tüm Avrupa ülkelerine göre en fazla mülteciyi kabul etmiştir (QZ, 2015). 2017 itibari ile de mevcut mültecilerin yüzde 40'ı Suriye'den gelmiştir. Bununla beraber önemli sayıda Afganistan, Irak, Batı Balkan ülkeleri, Eritre ve Somali'den gelen mülteciler de vardır (Brücker vd., 2016'dan aktaran Vogel ve Stock, 2017). Avrupa ülkeleri arasında en fazla mülteci nüfusa sahip olması nedeniyle Almanya mültecilerin günlük yaşam koşullarını, barınmadan sosyal refaha kadar bir takım yasal düzenleme ve şartlar doğrultusunda belirlemektedir(Otto vd., 2018). Dolayısıyla mültecilerin ülkedeki entegrasyonu ve yine taraf olduğu Çocuk Hakları Sözleşmesi bağlamında eğitime dair de bir takım politika ve uygulamalar geliştirmiştir. Bu doğrultuda öncelikle Türkiye olmak üzere İngiltere ve Almanya'nın kendi şartları ve kanunları doğrultusunda mülteci adı altında ülkelere dahil olan insanlara dair geliştirdikleri eğitim politikaları ve uygulamalarının neler olduğu ne gibi sonuçlar meydana getirdiği ve Türkiye adına ne gibi çıkarımların yapılabileceğinin inceleneceği bu çalışma Türkiye'deki mültecilere ilişkin eğitim politikaları ve uygulamaları için karşılaştırmalı bir analiz niteliğinde olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Mülteci, Eğitim, Eğitim Politikası

Nitelikli Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitimine Dair Okul Müdürlerinin Görüşleri

Sevilay Şahin²⁰⁸, Mehmet İlçin²⁰⁹

Özet

Bu çalışmada erken çocukluk eğitimi veren eğitim kurumu yöneticilerinin kurumlarında kapsayıcı eğitim kapsamında eğitime erişim, katılım ve destek çalışmaları olarak neler yaptıkları ve neler yapılabileceğine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma kapsayıcı nitelikli bir erken çocukluk eğitimi için okul yöneticilerinin görüşlerini derinlemesine incelemesi bakımından önem teşkil etmektedir. Kapsayıcı eğitim UNESCO tarafından; tüm öğrenenlerin, kültürlerin ve toplulukların farklı gereksinimlerine, öğrenmeye katılımı artırarak ve eğitim sisteminin içindeki ayrımcılığı azaltarak yanıt verme süreci olarak tanımlanmıştır. Bu sürecin öğrenme çağındaki tüm çocukları içeren ortak vizyonu ve tüm çocukları eğitmenin devletlerin sorumluluğu olduğu inancıyla içerik, yaklaşım, yapı ve stratejiler konusunda yapılması önemli olan değişiklikleri kapsadığı ifade edilmektedir(UNESCO 2005). Türkiye'nin de birçok ulusal mevzuatında ve taraf olduğu uluslar arası sözleşme, belge ve anlaşmalarda da eğitimde ayrımcılığa yer olmadığı görüşü hâkimdir. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda; “Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet, engellilik ve din ayrımı gözetilmeksizin herkese açıktır.” ibaresi görülmektedir(Madde 4). Türkiye Cumhuriyeti Anayasasınının 42. maddesinde “Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz.” ifadesi göze çarpmaktadır. Bu ulusal ve uluslar arası mevzuatlarda da değinildiği üzere tüm bireyler için farklılıkları göz önüne alınarak ayırım yapılmadan eğitim imkânından faydalanması gerektiği açıkça söylenebilir. Kapsayıcı eğitim uygulamaları, eğitimde bireylerin dil, din, engel vb. her türlü farklı özelliklerine dair bir ayırım gözetilmeksizin eğitimin herkese açık ve adil bir şekilde uygulanmasını amaçlar(Oral 2016). Buradan hareketle eğitimin temel basamağı olan erken çocukluk eğitiminde de nitelikli bir kapsayıcı eğitime ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Barton ve Smith(2015) nitelikli bir kapsayıcı erken çocukluk eğitimi için; erişim, katılım ve destek olmak üzere üç temel bileşen olduğunu vurgulamışlardır. Erken çocukluk eğitiminde niteliği artırmak adına; eğitime erişim noktasında bireylerin önündeki engellerin kaldırılması, tüm çocukların öğrenme olanaklarından ayrımcılık olmadan faydalanmasının sağlanması ve karar alma süreçlerine dâhil edilmesi ve kapsayıcı eğitim çerçevesinde tüm paydaşlara destekleyici hizmetlerin sunulması sağlanabilir. Araştırma, kişiye tümüyle yabancı olmayan ancak anlamın tam olarak kavranmadığı olguları araştırmak için kullanılan (Yıldırım ve Şimşek, 2016), nitel araştırma desenlerinden olgubilim desenine göre tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Gaziantep ilinde çalışan 10 anaokulu müdüründen oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde örnekleme için belirlenen ölçütü karşılayan birimler örnekleme alınır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2018). Çalışma grubuna UNICEF'in “Engeli Olan Çocuklar İçin Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitimi Projesi” kapsamında pilot olarak belirlenen anaokullarının yöneticileri dâhil edilmiştir. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış açık uçlu görüşme soruları kullanılmıştır. Görüşmelerde ses ve video kayıt tekniği kullanılmış olup, ortalama 40 dakika sürmüştür. Elde edilen veriler nitel bir veri çözümleme tekniği olan içerik analizi ve betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda kodlar çıkarılmıştır. Bu kodlar betimsel olarak doğrudan alıntı yoluyla aktarılmıştır. Araştırma kapsamında kurumların fiziki ve eğitimsel alt yapısının nitelikli

²⁰⁸ Doç.Dr., Gaziantep Üniversitesi

²⁰⁹ Milli Eğitim Bakanlığı

kapsayıcı bir eğitim için yeterli olmadığı gözlenmiştir. Araştırma sonucunda okul yöneticileri kurumların fiziki şartlarının iyileştirilmesini, bireyselleştirilmiş ve farklılaştırılmış eğitime imkân tanıyacak şekilde yeniden dizayn edilmesini, kurumların kapsayıcı eğitim kapsamında erişim engelinin bulunmadığını her çocuğun eğitime erişiminin sağlanılmaya çalışıldığını, tüm çocukların erişimi adına çeşitli uygulamalara yer verdiklerini, çocukların öğrenme süreçlerine katılımlarının artırılması adına bireysel düzenlemeler yapılması gerektiğini, kurumda öğretmen ve velileri içeren destekleyici kapsayıcı hizmetlere ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Kapsayıcı Eğitim, Erken Çocukluk Eğitimi, Nitelikli Eğitim

Öğrencilerin 'etkili Ders' Kavramına İlişkin Görüşleri: Lisans ve Lisansüstü Düzeyde Bir Durum Çalışması

H. Şenay Şen²¹⁰, Melek Çakmak²¹¹

Özet

Öğrenme süreci hayat boyu sürer ve oldukça karmaşıktır. Çünkü öğrenmeyi etkileyen birçok unsur vardır. Bu süreçte çevre ile kurulan etkileşim sonucunda kişilerin davranışlarında pek çok değişiklik oluşur. Dolayısıyla, öğrencilere çevrelerinde sunulan fırsatlar ve çevrenin nasıl düzenlendiği ile öğrenme performansları arasında doğrudan ilişki vardır. Gelişen ve değişen günümüzde, öğrenme ortamları farklılık göstermekle birlikte, öğrenme- öğretme faaliyetlerinin aktif olarak yürütüldüğü yerler çoğunlukla sınıflardır. Sınıflarda yürütülen öğrenme öğretme etkinliklerinin doğru bir şekilde planlanması, öğretmenin tutumu, öğretim ortamı, öğretim materyalleri vb. unsurlar, öğrencilerin gözünden ' etkili bir ders nasıldır?' Sorusuna cevap bulması açısından önemlidir. Sınıf ortamları, öğretmen ile öğrencilerin yüz yüze iletişim halinde oldukları yerlerdir. Etkili öğretmenler kullandıkları çeşitli öğretim stratejileri ile farklı sınıf iklimleri oluşturabilirler. Burada önemli olan nokta, öğrenme amaçlarına göre sınıf iklimini de yeniden düzenleyebilmektir. Olumlu ilişkileri geliştirmeyi destekleyen, öğrencilerin uygulama yapma fırsatı yakalayabildiği, onları öğrenmeye daha çok motive edecek yolların bulunduğu sınıf ortamları oluşturmak önemlidir. Dersi anlaşılır kılma, zamanı etkin kullanma, öğretimsel çeşitliliği ve esnekliği sağlama, öğrenciyi aktif kılma, öğrencilerin düşüncelerini önemseme, dersin içeriğini anlamlı bir bütün halinde etkin sunma, öğrencileri düşünmeye, öğrenmeyi öğrenmeye yöneltecek sorular sorma bunlardan bazılarıdır. Ayrıca, öğrencileri araştırma- inceleme yapmaya yöneltme, sağlıklı bir iletişimi kurma, uygulama yapma fırsatı verme vb. davranışlar da öğrenciler üzerinde etkili olmaktadır. Sergilenecek bu beceriler, öğrencilerin etkili ders tanımlaması üzerinde etkili olmaktadır. Sınıflarda öğrenmeye açık ve olumlu bir ortam oluşturulması, yürütülen öğretim etkinliklerini daha verimli kılmaktadır. Etkili bir öğrenmenin nasıl oluştuğu ve öğrenme sürecini etkileyen unsurlar dikkate alındığında, öğrencilerin 'etkili ders' kavramı algısı ve bu süreçte etkili olan unsurların neler olduğunun belirlenmesi önemlidir. Araştırmanın genel amacı: Lisans ve lisansüstü düzeyde öğrencilerin 'etkili dersi' kavramına ilişkin görüşlerini ve bu doğrultuda beklentilerini belirlemektir. Araştırmada yöntem: Araştırma nitel desende tasarlanan bir durum çalışmasıdır. Durum çalışmasında bir birey, bir kurum, bir grup, bir ortam durum için örnek oluşturabilir. Bu bağlamda duruma ilişkin çeşitli etmenler ortam, bireyler ve olaylar, süreçler vb. bütüncül bir yaklaşımla irdelenebilir. Ayrıca çalışmada kolay ulaşılabılır durum örnekleme yapılmıştır. Veri toplamak için araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Alan yazın dikkate alınarak oluşturulan sorulara, konu uzmanlarından görüş alınarak son şekli verilmiştir. Ayrıca öncesinde küçük bir grup öğrenciye (n:10 lisans ve n: 5 lisansüstü) uygulanmış ve bazı maddeler yeniden düzenlenmiştir. Araştırmaya Gazi Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerde okuyan ikinci sınıftan (n:25), üçüncü sınıftan (n:18) ve dördüncü sınıftan (n: 16) olmak üzere toplam 59 lisans öğrencisi katılmıştır. Lisansüstü öğretim öğrencilerinden ise farklı bölümlerde öğrenim gören toplam (n: 28) öğrenci katılmıştır. Gönüllülüğün esas alındığı veri toplama sürecinde öğrencilere; 1. Etkili bir dersi nasıl tanımladıkları, 2. Etkili bir ders sürecinde hangi unsurların öğrenmelerinde önemli olduğu, 3. Etkili bir ders sürecinde önemli gördükleri öğretmen davranışları, 4. Etkili bir ders sürecindeki beklentilerinin neler olduğu vb. gibi sorular yöneltilmiş ve cevaplandırmaları istenmiştir. Ayrıca öğrencilerden, etkili ders kavramına ilişkin varsa görüş ve

²¹⁰ Dr. Öğretim Üyesi, Gazi Üniversitesi

²¹¹ Prof.Dr., Gazi Üniversitesi

önerilerini yazmaları istenmiştir. Bulgu ve Sonuçlar: Toplanan veriler üzerinde yapılan içerik analizi sonuçlarına göre; öğrenciler genel olarak farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin ve öğretim materyallerinin kullanılmasının dersleri daha etkili hale getirdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin ders işleme becerilerinin yüksek olması ve iletişim becerileri ile öğrenciye saygı duyma, öğrenciye güven verme, esprili olma vb. gibi davranışları öğrenciyi derse ve öğrenmeye daha fazla motive etmektedir. Öğrenciler öğretmenlerin sınıf içerisinde sergiledikleri olumlu tutumlarından etkilendiklerini söylemişlerdir. Ayrıca öğrenciler, bir derste ne kadar çok yeni şey öğreniyorlarsa, o dersin onlar için o kadar etkili olduğunu kabul ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler ayrıca, sınıf mevcutları, içeriğin düzgün bir akış ile sunulması, öğrencilerden geri dönüt alınması vb. gibi bazı başlıklara değinmişler ve bu tür unsurların da dersin etkililiğine yönelik düşüncelerini etkilediğini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Etkili Ders, Etkili Sınıf, Etkili Öğretmen Becerileri

Özet

Problem durumu: Bireyler günlük hayatta olduğu gibi örgütsel hayatta da duygularını işe koşarlar. Bu duyguların bazıları olumlu bazıları olumsuz olarak ortaya çıkabilmektedir. Arkadaşlık, mutluluk, aidiyet, bağlılık gibi duygular kişinin yaşamını olumlu yönde etkilerken; öfke, yalnızlık, üzüntü ve kıskançlık gibi duygular kişinin yaşamını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Öfke, yalnızlık, kıskançlık gibi kişiyi olumsuz yönde etkileyen duygular sadece kişiyle sınırlı kalmayıp, çevresini ve içinde bulunduğu örgütü de etkileyebilmektedir. İş yerinde yaşanan kıskançlık duygusu da olumsuz sonuçlara yol açan; tespit edilip, kontrol altına alınması ve yönetilmesi gereken duygulardan biridir. Kıskançlık genel olarak, başkasının elinde olan herhangi bir şeyin kendisinde de olması gerektiğini düşünen kişilerin duyduğu çekememezlik durumu olarak ifade edilebilir. Genel olarak örgüt ve örgüt içi ilişkiler açısından iş yerinde yaşanan kıskançlık önemlidir. Örgütsel kıskançlık; çalışanın bir diğerinin sahip olduğu şeylere sahip olmayı istemesi, kendinde bulunanlarla karşılaştırması ve bunun sonucunda olumsuz bir tutum ve davranış içine girmesidir. Nitekim bu durum örgüt içinde çalışanlar arasındaki ilişkileri olumsuz bir biçimde etkileyebilir. Bu nedenle örgüt yöneticilerinin örgüt içinde bu durumu görmezden gelmesi, örgütün etkililiği açısından önemli bir sıkıntı olabilir. Kıskançlık duygusuna sahip olan kişiler bu duygudan kaynaklı örgütte işbirliğini sekteye uğratabilirler. Örgüt içinde kişiler arasında olabilecek kıskançlıklar yönetici tarafından adil, şeffaf, tarafsız ve etik ilkelere dayanan bir yönetim anlayışı ile en düşük seviyeye çekilebilir. Yöneticilerin iş yerinde kıskançlığı en düşük seviyeye çekebilmesi için öncelikle kıskançlık olgusunu fark etmesi ve bunu bir sorun olarak ele alması gerekmektedir. Bu araştırmanın amacı da kıskançlık olgusuna ilişkin öğretim elemanlarının algılarını eğitimin biçimlenmesinin temeli olan üniversitelerde derinlemesine ortaya çıkarmaktır. Yöntem: Çalışma nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu bir kamu üniversitesinde 2018-2019 akademik yılı içerisinde görev yapmakta olan 10 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden; maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırmada; veri toplamak için araştırmacılar tarafından eğitim uzmanlarının görüşleri alınarak hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel ve içerik analiz teknikleri kullanılmış, araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Bulgular ve Sonuç: Araştırmada, öğretim elemanlarının kıskançlığa ilişkin algıları; kıskançlık tanımı, kıskanç insanların özellikleri, kıskançlığa ilişkin durumlar, kıskançlık nedenleri, kıskançlığın sonuçları, yöneticilerin kıskançlık stratejisi, kıskançlığa ilişkin öneriler ve kıskançlık metaforları şeklinde sekiz ana tema olarak ortaya çıkmıştır. Öğretim elemanlarının algılarına göre kıskançlığı tanımlama teması, yapıcı ve yıkıcı olarak iki alt temada incelenmiştir. Yapıcı tanımlama alt teması; doğal duygu ve motive edici güç kodlarından oluşurken; yıkıcı tanımlama alt teması; başkasındaki olumlu özellik ya da durumları çekememek ve patolojik bir durum kodlarından oluşmuştur. Kıskanç insanların özellikleri teması, örgütsel özellikler ve kişisel özellikler olarak iki alt temada incelenmiştir. Örgütsel özellikler alt teması; iş doyumunu eksik, aşırı rekabetçi, kıdemli, hırslı, dedikoducu ve güç odaklı kodlarından oluşurken; kişisel özellikler alt teması da, benlik saygısı düşük, açgözlü, adaletsiz, karamsar, olgun olmayan, bencil, kompleksli ve empati yoksunu kodlarından oluşmuştur. Kıskançlığa ilişkin durum teması kıskanılanların durumu ve

²¹² Doç.Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Efeler

²¹³ Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Efeler

kıskanmayanların durumu olarak iki alt temada incelenmiştir. Kıskanılanların durumu alt teması; sahip olduğu yeri/başarıyı ve takdiri hak etmeyen, yüksek akademik başarısı olan, iyi yaşam tarzı olan kodlarından oluşurken; kıskanmayanların durumu teması; başkasının başarısından motive olan, başkasının başarısını takdir edebilen, özgüveni olan, işine odaklanan ve esnek bakış açısı olan kodlarından oluşmuştur. Kıskançlık nedenleri teması, maddi nedenlerle yapılan kıskançlık ve manevi nedenlerle yapılan kıskançlık olarak iki alt temada incelenmiştir. Maddi nedenlerle yapılan kıskançlık alt teması; akademik kariyer, makam sahibi olma, makamdan kaynaklı ek maddi kazançlar ve kıdem kodlarından oluşurken; manevi nedenlerle yapılan kıskançlık alt teması; popüler olma, özel ilgi, takdir ve açgözlülük kodlarından oluşmuştur. Kıskançlığın sonuçları teması, yararlı ve zararlı olarak iki alt temada incelenmiştir. Yararlı alt teması; motivasyonda artış kodundan oluşurken; zararlı alt teması, ilişkilere zarar verme, örgüte zarar verme, iş/yaşam doyumsuzluğu, itibarsızlaştırma, psikolojik rahatsızlık, tükenmişlik, dedikodu, motivasyonda düşüş ve fiziksel rahatsızlık kodlarından oluşmuştur. Yöneticilerin kıskançlık stratejileri teması, olumlu ve olumsuz strateji olmak üzere iki alt temada incelenmiştir. Olumlu strateji alt teması; iletişim kurma kodundan oluşurken, olumsuz strateji alt teması görmezden gelme kodundan oluşmuştur. Kıskançlığın önlenmesi için yöneticilere öneriler teması; bireye yönelik ve gruba yönelik olarak iki alt temada incelenmiştir. Bireye yönelik alt teması; yönetici davranışı ve yüzleşme kodlarından oluşurken; gruba yönelik alt teması; kaynaştırıcı etkinlikler ve takım çalışması kodlarından oluşmuştur. Kıskançlık metaforları teması; rahatsız edici canlı bir varlık, rahatsız edici psikolojik bir durum ve rahatsız edici bir nesne olarak üç alt temada incelenmiştir. Rahatsız edici canlı bir varlık alt teması; yılan, kedi, kemirgen ve kaplan kodlarından; rahatsız edici psikolojik bir durum alt teması, ego şişkinliği ve üzüntü kodlarından; rahatsız edici bir nesne alt teması ise keskin sirke ve siyah renk kodlarından oluşmuştur. Elde edilen bulgulara dayalı olarak kıskançlığın yıkıcı taraflarının bertaraf edilmesi, işyerinde işbirliğinin artırılması, çalışmanın karma araştırma ile desteklenmesi gibi çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kıskançlık, Örgüt, Öğretim Elemanı, Metafor.

Öğretmen Adaylarının Dijital Okuma Eğilimleri ile Okuma İlgileri Arasındaki İlişki

Berker Bulut²¹⁴, Nuri Karasakaloğlu²¹⁵

Özet

İnsanoğlunun tarihsel gelişim sürecinde, yazının icadıyla birlikte okuma-yazma ve dil becerilerinin birlikte kullanılmaya başladığı görülmektedir. Yazının icadından önce dil sadece sözlü iletişim aracı olarak kullanılırken, okuma-yazmanın edinilmesi ile yazılı iletişime geçilmiştir. Geleneksel olarak okuma-yazma becerisi metin, okur ve yazar bileşenleri içerisinde gerçekleşen bir süreç olarak tanımlanabilir. Buna göre söz konusu sürecin amacına ulaşabilmesi için, okurdan, yazarın duygu ve düşüncelerini aktardığı metindeki harf ve sembolleri seslendirerek aynı zamanda bu işaretlerin ifade ettiği anlamları kavrama çabasında olması beklenmektedir. Öte yandan yirmi birinci yüzyılda bir yazıyı okuyup yazmak gelişmiş toplumlarda okuryazarlık düzeyi olarak kabul görmemekte; teknolojik gelişime uyum sağlayabilmek ve teknolojik ürünlerden faydalanabilmek adına, okuduğunu anlayan, anladığını da içinde yaşadığı ortamı geliştirmek amacıyla kullanabilen fonksiyonel okuyucuların yetiştirilmesi, okuma eğitiminin de buna göre düzenlenmesi düşüncesi tercih edilmektedir. Gelişen teknolojiyle birlikte okuryazarlık algısının değişmesi metinleri anlamlandırma sürecinin de yapısını değiştirmiştir. Genellikle elektronik ortamlarda paylaşılan metinleri okumak, kavramak, analiz etmek ardından da yazma eylemini kullanarak yeni metinler üretmek şeklinde bir süreç söz konusu olmaktadır. Okuma ve yazma ortamlarında gittikçe artan bir şekilde kalem ve kâğıdın yerini ekran ve klavye almaktadır. Böylece basılı ürünlere dayalı olarak geliştirilen okuryazarlık anlayışı değişmekte ve dijital okuma yeni bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Elektronik ortamlardaki metinleri okuma ve anlamlandırma süreci olarak tanımlanan dijital okumaya harcanan zaman her geçen gün artmaktadır. Dijital ortamlardaki metinlerinin kısa olması ve belirli bir bilgiyi metinde bulmanın sağladığı kolaylıklar, okuyucuların basılı kitaplara oranla dijital ortamlardaki metinleri tercih etmelerine neden olmaktadır. Diğer yandan hala günümüzde bireylerin okuryazarlık deneyimlerine kâğıt kalem kitap ile başlayıp ilerleyen yıllarda farklı bilgi iletişim teknolojileri ile karşılaşmaları, basılı metinlere olan alışkanlığın devam etmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Dijital bölünme olarak adlandırılan bu durum okuma ilgi ve alışkanlığını basılı materyaller üzerinde edinmiş bireylerin dijital ortamlardaki metinleri okuma konusunda tercihlerinin önünde önemli bir engel olarak görülmektedir. Yapılan açıklamalar doğrultusunda bu çalışmada öğrencilere yeni okuryazarlık becerilerini kazandırmada önemli bir rolü olan öğretmen adaylarının dijital okuma eğilimleri ile okuma ilgileri arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Böylelikle öğretmen adaylarının dijital bölünme durumları hakkında fikir edinilmesi düşünülmektedir. Araştırmanın çalışma grubunu bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören Sınıf Eğitimi, Türkçe Eğitimi ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümlerindeki toplam 235 öğretmen adayı oluşturmuştur. Tarama yönteminin benimsendiği araştırmada veri toplama aracı olarak “Dijital Okuma Eğilimi Ölçeği” ve “Okuma İlgisi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen “Dijital Okuma Eğilimi Ölçeği” 5’li likert tipinde olup 12 maddeden oluşmakta, farklı bir araştırmacı tarafından geliştirilen “Okuma İlgisi Ölçeği” de benzer şekilde 5’li likert tipinde ve 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçeklerin tamamı kendini değerlendirme türünde olup katılımcılar soruları tek oturumda yaklaşık on beş dakikada yanıtlamışlardır. Ölçeklerden elde edilen veriler SPSS programına yüklenmiş ve analiz yöntemleri olarak varyans ve korelasyon analizlerinden faydalanılmıştır.

²¹⁴ Dr. Öğretim Üyesi, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi

²¹⁵ Prof.Dr., Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının dijital okuma eğilimleri ile okuma ilgileri arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki ($r=-0.335$, $p<.01$) olduğu bulunmuştur. Bu bulgu öğretmen adaylarının dijital bölünme yaşadıklarının bir göstergesi olarak yorumlanmıştır. Ayrıca çalışmada elde edilen veriler neticesinde öğretmen adaylarının dijital okuma eğilimleri ve okuma ilgilerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının dijital okuma eğilimi ve okuma ilgisi düzeyleri arasında cinsiyet bakımından anlamlı bir farkın olduğu ve bu farkın dijital okuma eğiliminde erkek öğretmen adayları lehine; okuma ilgisinde ise kadın öğretmen adayları lehine anlamlı olduğu görülmüştür. Ek olarak öğrenim görülen bölüm bakımından inceleme yapıldığında dijital okuma eğilimi düzeyinin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümü lehine; okuma ilgisi düzeyinin ise Türkçe Eğitimi bölümü lehine anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Adayı, Dijital Okuma, Okuma İlgisi, İlişki

Öğretmen Adaylarının Sınıf İçi Etik Dışı Davranış Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Serkan Aslan²¹⁶, Birsal Aybek²¹⁷

Özet

Günümüzde etik kavramı hem bilimsel hem de günlük hayatımızda sık kullanılan bir kavramdır. Etik, bir eylemi ahlaki açıdan iyi bir eylem yapan niteliksel durumu sormakta ve ahlak, iyi, ödev, gereklilik, müsaade gibi kavramları ele almaktadır (Pieper, 1999). Cevizci (2002) etik kavramını daha kapsamlı bir şekilde tanımlamış ve etiği “Belli bir yaşama idealini hayata geçirebilmek için mücadele eden, çağı ve üyesi olduğu toplumun yaşayışını eleştiren, hatta mahkûm eden, mevcut değerler silsilesi yerine alternatif değerleri koyan, yaşama kurallarını açık seçik tanımlayan, kısaca hayata anlam katan ahlaki ilkeler teorisi, felsefe disiplini” şeklinde ifade etmiştir. Etik, eğitimde giderek önemi artan bir kavramdır. Öğretme-öğrenme ortamında eğitimcilerin etik davranışlar sergilemeleri önem arz eden bir konudur. Öğretmen yetiştirme kurumlarında da öğretim elemanları tarafından öğretme-öğrenme ortamında etik davranışları sergilenerek, gelecek nesilleri yetiştirecek olan öğretmen adaylarına örnek olmaları gerekmektedir. Türkiye’de alanyazın incelendiğinde, öğretmen adaylarının sınıf içi etik dışı davranış düzeylerini çeşitli değişkenler açısından inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu da, bir eksiklik olarak görülmüş ve bu çalışmanın yapılmasına karar verilmiştir. Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının sınıf içi etik dışı davranış düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır: 1. Öğretmen adaylarının sınıf içi etik dışı davranış düzeyleri nedir? 2. Öğretmen adaylarının sınıf içi etik dışı davranış düzeyleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır? 3. Öğretmen adaylarının sınıf içi etik dışı davranış düzeyleri arasında öğrenim görülen bölüm değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır? 4. Öğretmen adaylarının sınıf içi etik dışı davranış düzeyleri arasında mezunun lise türü değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır? Araştırmada, tarama modellerinden biri olan betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama, geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu ve olayla ilgili görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır (Karakaya, 2012:59). Bu araştırma yöntemi nesnelere, toplumların, kurumların yapısını ve olayların işleyişini tanımlamak amacıyla kullanılır (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Bu araştırmada da, öğretmen adaylarının sınıf içi etik dışı davranış düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelendiğinden betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, bir devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise, basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 381 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Mengi (2017) tarafından geliştirilen “Sınıf İçi Etik Dışı Davranış Düzeyi Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistik, t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının sınıf içi etik dışı davranış ölçeğine "düşük" düzeyde katılım göstermişlerdir. Öğretmen adaylarının sınıf içi etik dışı davranışları arasında cinsiyet ve mezun olunan lise türü değişkenleri açısından anlamlı farklılık bulunmazken; öğrenim görülen bölüm değişkeni açısından farklılık bulunmuştur. Araştırmada öğretmen adaylarının sınıf içi etik dışı davranış ölçeğine "düşük" düzeyde katılım göstermişlerdir. Bu sonuç araştırmacılar tarafından olumlu olarak değerlendirilmektedir. Bu sonuca dayalı olarak, öğretme-öğrenme sürecinde öğretim elemanlarının etik dışı davranmadıkları söylenebilir. Öğretim elemanları öğretme-öğrenme sürecinde etik davranmaları öğretmen adaylarının

²¹⁶ Dr. Öğretim Üyesi Süleyman Demirel Üniversitesi

²¹⁷ Dr. Öğretim Üyesi Çukurova Üniversitesi

da göreve başladıklarında etik davranışlarda bulunmalarına katkı sağlayabilir. Öğretmen adaylarının sınıf içi etik dışı davranışları arasında cinsiyet ve mezun olunan lise türü değişkenleri açısından anlamlı farklılık bulunmazken; öğrenim görülen bölüm değişkeni açısından farklılık bulunmuştur. Bu sonuçlara dayalı olarak, öğretmen adaylarının sınıf içi etik dışı davranış düzeyleri üzerinde cinsiyet ve mezun olunan lise türü değişkenlerinin etkisi olmadığı, öğrenim görülen bölüm değişkeninin etkili olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Etik, Etik İlkeler, Etik Davranış, Etik Dışı Davranış.

Öğretmen Adaylarının Zaman Yönetimi Becerileri İle Sınav Kaygıları Arasındaki İlişki

Gülner Özyıldırım²¹⁸

Özet

Zaman insanların en kıymetli varlıklarından biri olup, alınıp satılamayan ya da boşa harcandığında telafisi olmayan iyi değerlendirildiğinde ise hayatın her alanında kazanç sağlayan bir unsurdur. Zaman yönetimi ise kişinin etkili ve verimli şekilde amacına ulaşma için etkinliklerini planlama, organize etme ve uygulama süreci olarak tanımlanabilir. O halde zaman yönetimi becerisi olmayan kişiler amaçlarına ulaşma konusunda sıkıntı çekmekte ya da olması gerektiğinden daha fazla zaman harcayabilmektedir. Zaman yönetimi becerisi yalnızca eğitim hayatında değil aynı zamanda iş yaşamında da önemli bir etken olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle hem kişisel gelişim hem de meslek gelişim için gerekli olduğu ifade edilebilir. Sınavlar ise Türk eğitim sisteminin değerlendirme süreci olup, öğrencilerin amaçlarına giden yoldaki her aşamada karşılımları çıkmaktadır. Öğrencilerin duygusal durumları, sınav sürecinde etkili olmaktadır. Kaygı bu duygusal durumlardan biridir ve öğrencilerin amaçlarına ulaşmalarını etkileyen bir başka unsur olduğu söylenebilir. Belirli bir düzeydeki kaygı öğrencilerin başarıya ulaşmaları için teşvik edici bir etmen iken, bu düzeyden fazlası veya daha azı başarı önünde bir engel olmaktadır. Alanyazında zaman yönetimi becerisi ile akademik başarı ve sınav kaygısı ile akademik başarı arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır, fakat zaman yönetimi becerisi ile sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar sınırlı sayıdadır. Stresin, zaman yönetimini etkileyen bir unsur olması nedeniyle, zaman yönetimi ile sınav kaygısı arasında bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerileri ile sınav kaygıları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu araştırma ile öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerileri ve sınav kaygı düzeyleri ortaya konulacak, çeşitli değişkenler (cinsiyet, sınıf, program ve akademik başarı ortalaması) açısından incelenecek ve zaman yönetimi becerileri ile sınav kaygıları arasında bir ilişki olup olmadığı sorgulanacaktır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli yürütülecektir. Araştırmanın örneklemini kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla belirlenen 286 matematik ve fen eğitimi bölümü birinci ve dördüncü sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmada evrenin tamamına ulaşmak mümkün olmadığından katılımcılar belirlenmiştir. Veri toplama aracı olarak Britton ve Tesser (1991) tarafından geliştirilen ve Alay ve Koçak (2002) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan "Zaman Yönetimi Anketi" ile Spielberg (1980) tarafından geliştirilen, Albayrak-Kaymak (1987) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Sınav Kaygısı Envanteri" kullanılmıştır. Zaman yönetimi anketi 27 madde ve 3 (zaman planlaması, zaman tutumları ve zaman harcatıcılar) boyuttan oluşmaktadır ve 5'li Likert tipindedir (1= Hiç, 2= Nadiren, 3= Sık Sık, 4= Çok Sık, 5= Her Zaman). Anketten alınabilecek en düşük puan 27, en yüksek puan 135 olduğu ve anketten alınan puanlar yükseldikçe zaman yönetimi becerilerinin de artacağı belirtilmiştir. Sınav Kaygısı Envanteri ise 20 madde ve 2 (kuruntu ve duyusallık) boyuttan oluşmakta ve 4'lü Likert tipindedir (1= Hemen Hiçbir Zaman, 2=Bazen, 3= Sık Sık Ve 4= Hemen Her Zaman). Envanterden alınabilecek en yüksek puan 80, en düşük puan ise 20'dir ve alınan puan arttıkça sınav kaygı düzeyi de artmaktadır. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik çalışması için öncelikle veri toplama araçları için doğrulayıcı faktör analizi yapılacak ve hem boyutların hem de araçlarının geneline ilişkin Cronbach Alfa değerleri hesaplanacaktır. Veri analizinde betimsel istatistiklerden ve verilerin dağılım özelliklerine bağlı olarak belirlenecek karşılaştırmalı analiz yöntemlerinden yararlanılacaktır. Araştırma sonucunda elde

²¹⁸ Arş.Gör.Dr., Akdeniz Üniversitesi

edilecek bulguların öğretmen adayı yetiştirme sürecinde eğitimcilerle uygulamalarını gözden geçirmelerini; araştırmacıları ise ortaya çıkabilecek olası ilişkinin nedenlerini ve sonuçlarını sorgulamaları konusunda teşvik edeceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Zaman Yönetimi, Sınav Kaygısı, Öğretmen Adayları

Öğretmen Algılarına Göre Örgütsel Bağlılık ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki

Zakir Elçiçek²¹⁹, Bünyamin Han²²⁰

Özet

Giriş İnsanların yaşamlarında mutlu olabilmeleri için psikolojik olarak dayanıklı olmak durumundadırlar. Alanyazında farklı tanımları olmakla birlikte psikolojik sağlık, ciddi uyum ve gelişme tehditlerine rağmen başarılı bir şekilde toparlanabilme, eski normal haline dönebilme yeteneği olarak ifade edilmektedir (Sezgin, Çayır ve Han, 2016: 55). Belirsiz, zor, başarısız oldukları olay ve durumlar karşısında bireylerin kendilerini duruma göre ayarlayabilmeleri, sürekli ve hızlı çözüm üretebilmeleri sayesinde, bu durumlardan çabuk kurutulup toparlanabilme ve hatta eskisinden daha yüksek performans sergileyebilme kapasitesi olarak tanımlanır (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 120). Bu bakımdan psikolojik olarak sağlam bireylerin yaşamlarında daha mutlu olmaları beklenir. Dağlı'nın (2016: 1251) aktardığına göre yaşam doyumu; bir insanın beklentileriyle elinde olanların karşılaştırılmasıyla elde edilen durum ya da sonuç (Haybron, 2004: 3), insanın kendi belirlediği ölçütlere uygun bir biçimde tüm yaşamını pozitif değerlendirmesi ve kapsamlı bir mutluluğun önemli bir ögesi (Diener, Emmons, Larsen ve Griffin, 1985), insanın yaşamla ilgili inanç ve değerlendirmelerinin toplamı veya insanın hayatıyla ilgili genel tutumu (Rice, Frone ve McFarlin 1992: 156) olarak tanımlanabilir. Appleton ve Song (2008) yaşam doyumunun altı farklı bileşeni olduğunu ileri sürmektedir. Bu bileşenler; (1) kişinin gelir düzeyi, (2) mesleği ve sosyal statüsü, (3) sahip olduğu imkânlar ve sosyal hareketliliği, (4) refah koşulları, (5) mevcut devlet politikası ve (6) çevre, aile ve sosyal ilişkiler olarak sıralanabilir. Diener (1984), yaşam doyumunun kişinin mevcut yaşam şartları ve kişisel standartlarına göre değişebilecek dinamik bir yapısı olduğunu belirtmektedir. Dağlı, 2016 Örgütsel bağlılık, işgörenlerin çalıştıkları örgütünün amaçlarını ve normlarını benimseme derecesi ve örgütüne karşı hissettikleri duygusal bir bağlılık ve örgütte çalışmaya devam etme isteği olarak tanımlanabilir (Meyer ve Allen, 1997). Örgütsel bağlılık, örgütün hedeflerini ve değerlerini benimseme ve bunlara yönelik güçlü bir inanış, örgüte yönelik olarak beklenilenden daha fazla çaba ve azim sergileme ile örgütte kalma yönünde güçlü bir istek olarak düşünülebilir (Çetin, 2011: 56). Örgütsel bağlılık çalışanların örgüte katılımını, bulunduğu örgütün amaç ve değerlerine güçlü bir biçimde bağlanmasını ve genel olarak örgütün etkinliğinin artırılmasını sağlar. Bu sayede, çalışanların örgüte olan bağlılıkları artmakta ve örgütteki amaçlara daha kısa sürede etkin bir şekilde ulaşılabilmesi söz konusu olmaktadır (Çoban, 2011: 24). Örgütsel bağlılık, işgörenin örgütü ile temasta bulunduğu kimlik birliğinin ve örgüt üyeliğini sürdürme gayesinin seviyesini belirleyen bir unsurdur. Örgütsel bağlılık, örgütten ayrılabilme engelleri ile çalışanı örgüte bağlayan seçenekler arasında bir seçeneği gösterir. İşgörenin örgüt ile ilgili tutumlarını yansıtan örgütsel bağlılığın ise devamsızlık, geç kalma, işi bırakma, işi yavaşlatma, iş performansı düşüşü sergileme gibi olumsuz işgören davranışlarını azaltırken örgütsel performansı artırdığı belirtilmektedir. (Bülbül, 2007: 1). Örgütsel bağlılığın örgüt açısından sonuçları işe devamsızlığın azalması ve çalışanların sistem başarısı için güdülenmeleri şeklinde ifade edilebilir. Örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanlar, kendi istekleri ya da çıkarları doğrultusunda örgütte kalmaya devam etmek istemekte ve örgütün değerlerini kendi değerleri ile özdeşleştirebilmektedirler. Bu durum da, örgütün başarıya ulaşmasında önemli bir rol oynamaktadır (Bozoğlu, 2011: 49). Bireyin yaşam doyumunu etkileyen birçok etmenden bahsedilebilir. Bireyin iş yaşamı ve çalıştığı örgüte olan bağlılığı onun yaşam doyumu ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bu

²¹⁹ Dr., Dicle Üniversitesi

²²⁰ Dr., Dicle Üniversitesi

araştırma ile öğretmenlerin algılarına göre yaşam doyumunu ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin nasıl olduğu araştırılacaktır. Yöntem Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın verileri kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle Diyarbakır il merkezinde görev yapan 270 öğretmeninden (ilkokul-ortaokul) toplanmıştır. Veriler spss programına aktarılmış, gerekli analizler yapılarak bulgular ortaya konulmuştur. Bulgular Araştırmada elde edilen sonuçlara göre Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile yaşam doyumları arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($p=.000$; $r=.348$). Bu durum öğretmenlerde örgütsel bağlılık ve yaşam doyumunu arasında belli bir düzeyde bir paralellik olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yaşam doyumunu üzerinde hangi düzeyde bir etkiye sahip olduğunu öğrenmek için yapılan regresyon analizinde bu oranın %12 düzeyinde olduğu tespit edilmiştir ($R=.348$; $R^2=.121$; $p=.000$). Sonuç Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile yaşam doyumları arasında bir etkileşim olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları yaşam doyumlarını yüzde 12 oranında açıklamaktadır. Çok yüksek bir oranda olmamakla beraber, öğretmenlerin örgüte bağlılıklarının yüksek olması yaşam doyumlarına da olumlu şekilde yansıdığını göstermektedir. Aynı şekilde örgütsel bağlılığı düşük olan öğretmenlerin yaşam doyumunu düzeylerinin de olumsuz yönde etkileneceği görölmektedir. Bu durumda öğretmenlerin yaşam doyumunu arttırmanın bir yolu da örgütsel bağlılık düzeylerini arttırmak olabilir.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Bağlılık, Yaşam Doyumu, Korelasyon, Regresyon

Öğretmen Güçlendirme Stratejilerine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri

Naciye Çalışıcı Çelik²²¹, Bilgen Kırıl²²²

Özet

Problem durumu Öğretmenler, Türk Eğitim Sisteminin en önemli yapı taşlarından bir tanesidirler. Çünkü yaratıcı fikirler üretebilen, öğrendiklerini hayatlarına uygulayabilen bireyler yetiştiren eğitim neferleri olup, geleceğin mimarlarıdır. Öğretmen, niteliği artırabilmenin yolu, öğretmene destek olmak, öğretmenliğin sosyal statüsünde iyileştirme yapmak, öğretmene yetki kazandırmak, eğitim-öğretim faaliyetleri için gerekli fiziksel koşulları sağlamak, araç-gereç temini vb. yapmak, onu desteklemektir. Kısacası öğretmeni pek çok alanda güçlendirmektir. Bu görev de tabii ki okul yöneticilerine düşmektedir. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güçlendirmek için yaptıkları faaliyetlerin başında; öğretmenlerin yönetime ve okulun işleyişine etkin katılımlarını sağlamak gelir. Güçlendirme yapan yöneticiler, çalışanlarını sınırlamak ve kısıtlamak yerine onları motive ederek, çalışanlarını yönlendirerek onlara cesaret ve enerji verirler. Yöneticiler çalışanlarını etkileme teknikleriyle, istedikleri şekilde örgütsel amaçlara ulaşabilirler. Bireyin güçlendirilmesi ve gelişmesi sadece bireyin yararına olmayıp, örgütün güçlendirilmesi ve gelişimiyle doğrudan ilişkilidir. Güçlendirilmiş bireyin, görevini içselleştirerek daha iyi işler yapmak için çaba harcaması örgütün gelişiminde önemli bir rol oynayacaktır (Kırıl, 2019). Okul yöneticileri tarafından güçlendirilmiş öğretmenler, eğitim ve öğretim faaliyetlerinde daha verimli, iş doyumları, kendine güvenleri yüksek, potansiyellerinin ve içlerindeki gücün farkında olan bir birey olarak, okulun amaçları doğrultusunda öğrencilerine hizmet verirler. Bundan dolayı, okul müdürlerinin öğretmenlerine uyguladıkları güçlendirme stratejilerinin belirlenmesi ve öğretmen güçlendirme çalışmalarının daha etkili bir şekilde yapılabilmesi için yöneticilerin ve öğretmenlerin görüş ve önerilerinin tespit edilmesinin önemli olduğu söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde öğretmen güçlendirme ile ilgili nicel çalışmalar yapıldığı (Acaray, 2010, Kırıl, 2015; Melenzyer, 1990, Short, 1992 gibi) fakat öğretmen güçlendirme stratejilerinin ele alındığı nitel bir çalışmanın yapılmamış olduğu görülmüştür. Bu sebeple ile bu çalışmanın önemli olduğu ve alan yazına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma okul yöneticilerinin öğretmenlerine karşı uyguladıkları güçlendirme stratejilerini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Bu temel amaçtan yola çıkarak aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır: Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşüne göre; 1. Okul yöneticileri tarafından uygulanan öğretmen güçlendirme stratejileri nelerdir? 2. Okul yöneticilerinin güçlendirme stratejilerini uygulayamama nedenleri nelerdir? 3. Okul yöneticilerinin güçlendirme stratejilerini uygulayabilmesi MEB'in yapması gereken değişiklikler nelerdir? Yöntem Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseninde yürütülmüştür. Burada araştırılacak olan fenomen; "okul yöneticilerinin uyguladığı öğretmen güçlendirme stratejileri" olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 akademik yılında, Aydın ili Efeler ilçesinde bulunan 2 farklı okulda görev yapan 4 sınıf öğretmeni ve 4 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Okullar amaçlı örnekleme yöntemlerinden aykırı durum örnekleme ile seçilmiştir. Buradaki aykırı durum; İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü kanalı ile tespit edilen 2 okuldan birinin sosyal-ekonomik yönden avantajlı bölgede diğerinin ise dezavantajlı bölgede olmasıdır. Okullardaki görüşmeciler seçilirken, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmadaki ölçüt, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin kıdemlerinin 15 yılın üstünde olmasıdır. Burada kıdemi fazla olan katılımcılarla görüşülerek, onların deneyimlerinden

²²¹ Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı

²²² Dr. Öğretim Üyesi, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı

faydalanmak amaçlanmıştır. Katılımcıların aynı okulda bulunma sürelerinin ise 10 yıl ve üstünde olmasına dikkat edilmiştir. Burada en az 10 yıl birlikte çalıştıkları için birbirlerini daha iyi tanıdıkları düşünülmüştür. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, yazılı metin haline getirilen görüşler, içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuç ve öneriler Araştırmanın sonuçlarına göre; okul yöneticileri tarafından uygulanması gereken güçlendirme stratejileri; fiziksel ve psikolojik destek, iletişim, okul işleyişi ve öğretmen özerkliği kategorileri altında ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinin öğretmen güçlendirmesi yapamama nedenlerine ilişkin öğretmen görüşlerinde, kişisel yetersizlikten kaynaklanan nedenler ve yönetsel yetersizlikten kaynaklanan nedenler, yönetici görüşlerinde ise, maddi yetersizlikten kaynaklanan nedenler ve yetkilerinin sınırlı olmasından kaynaklanan nedenler olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen güçlendirme için yapması gereken değişikliklere ilişkin öğretmen görüşlerinde, kişisel gelişim, öğretmen özerkliği ve yönetsel değişiklikler yapılması gerektiği; yönetici görüşlerine göre ise eğitim yöneticilerinin yetki artışı ve yasa yönetmeliklerde değişiklik yapılması gerektiği bulgularına ulaşılmıştır. Katılımcılar, öğretmenlerin görevlerini daha etkili bir şekilde yerine getirmeleri, iş doyumları ve motivasyonlarının artması için insan ilişkileri ve iletişim odaklı bir yaklaşımı önermekte, sosyal faaliyetler ile sağlanacak güven ortamı ve olumlu bir okul ikliminin, öğretmenlerin etkililiğini ve verimliliğini artıracaklarını düşünmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Güçlendirme, Öğretmen Güçlendirme, Öğretmen Güçlendirme Stratejileri,

Öğretmen ve Öğrenci Gözüyle İyi Öğretmenin Özellikleri

Özgür Türk²²³, Öznur Tulunay Atas²²⁴, Sedat Durgut²²⁵, Fulya Çağdaş²²⁶, Mert Kaya²²⁷,
Niyazi Tokcan²²⁸

Özet

1. Giriş Eğitim, saptanan hedefler doğrultusunda gerekli olan bilgi, beceri, davranış ve yeteneklerin kazandırılmasına yönelik bir eylemdir (Can, 2004). Eğitimin amacı; özgür düşünebilen insani ilişkileri kuvvetli, fiziksel olarak sağlıklı, ileri görüşlü ve kültürüne bağlı bireyler yetiştirmektir (Şişman & Turan, 2006). Ayrıca Özsoy (2003) eğitimin amacını eleştirel düşünebilen, bilgiye ulaşma yolunu bulabilen ve teknolojiye alışkın bireyler yetiştirmektir şeklinde ifade etmektedir. Eğitimli insanlar eğitim sayesinde kendini geliştirme imkânı sağladığı gibi yaşadığı topluma da ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel açıdan katkı yaparak gelişimlerini hızlandırır (Özsoy, 2003, 23). Ulu önder Mustafa Kemal Atatürk ise bu konuda, “ Bir millet savaş meydanlarında ne kadar büyük zaferler elde ederse etsin, bu zaferlerin sürekliliği ancak eğitim ve kültür olgusuna bağlıdır “ demektedir (Özsoy, 2003, 27). Öyleyse tüm bu amaçların gerçekleştirilmesinde öğretmenlere çok büyük görevler düştüğü söylenebilir. 2. Araştırmanın Amacı Bu çalışmada Isparta ve Burdur illerinden ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenler ve bu kurumlarda eğitim görmekte olan öğrencilerin iyi öğretmen özellikleri hakkında görüşlerinin değerlendirilmesi bu değerlendirmelerin birbirleri ile olan ilişkisinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Ayrıca Amerikan eğitim platformu “Teachthought” un araştırma sonuçları ile öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin kıyaslanması hedeflenmiştir. Bu amaçlar doğrultusunda çalışmanın problem cümlesi “Ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin ve öğrencilerin iyi öğretmen kriterlerinin birbirleri ile benzerlikleri yada farklılıkları nelerdir?” şeklindedir. 3. Yöntem Çalışmada, nitel araştırma desenlerinden olan olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni gündelik hayatta hiçte yabancı olunmayan, çoğunlukla bir konuyla ilgili fikir sahibi olunan fakat insanların detaylı ve derinlemesine bilgi sahibi olmadığı konularda bireylerin deneyimlerini temel alarak araştırma yapmamıza olanak sağlayan bir yöntemdir. Bu araştırma neticesinde araştırma yapılan konuya yönelik çözümlerin geliştirilmesine katkı sağlamak mümkün olabilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2008). 3.1 Çalışma Grubu Çalışmada Burdur ve Isparta illerinin merkezinde ortaöğretim seviyesinde eğitim gören 56 öğrenci ve ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 45 öğretmen yer almıştır. Araştırmada kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemine göre örneklem seçimi yapılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme nitel araştırmalarda sıkça tercih edilen ve araştırmaya ivme ve uygulama kolaylığı sağlayan bir yöntemdir (Yıldırım & Şimşek, 2008). 3.2. Veri Analizi Araştırmada 45 öğretmen ve 56 öğrenciden elde edilen veriler ile analizler gerçekleştirilmiştir. Verilerden frekans ve yüzde gibi bilgiler elde edilmesinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır. 4. Bulgular Bu bölümde yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile elde edilen bulgular tablolarla birlikte verilmiştir. Öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucu her cevabın frekansları en çok söz edilenden en az söz edilene sıralanmış ve bu sıralamaya göre ifade edilmiştir. 4.1.1. Sizce iyi bir öğretmenin en önemli özelliği nedir? Öğretmenlere göre “iyi bir öğretmenin en önemli özelliği nedir” sorusuna yönelik bulgular tablo 1’de sunulmuştur. Tablo 1.

²²³ Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

²²⁴ Dr. Öğretim Üyesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

²²⁵ Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

²²⁶ Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

²²⁷ Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

²²⁸ Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Öğretmenlere Göre İyi Bir Öğretmenin En Önemli Özelliği İyi Öğretmenin En Önemli Özelliği nedir? 1 İyi iletişim kurması 8 2 Alanında uzman ve donanımlı olması 6 3 Kendini yenileyen 5 4.1.2. Sizce iyi bir öğretmen misiniz? Öğretmenlerin “sizce iyi bir öğretmen misiniz” sorusuna yönelik bulgular tablo 2’de sunulmuştur. Tablo 2. Öğretmenlerin, Kendilerinin İyi Bir Öğretmen Olup Olmadıklarına Dair Algıları Sizce iyi bir öğretmen misiniz? Evet 33 73.3 Hayır 5 11.1 Kısmen 7 15.6 4.1.3. Sizce iyi bir öğretmenin iyi bir öğretmen olmasının önündeki en büyük engel nedir? Öğretmenlerin “iyi bir öğretmen olmanın önündeki en büyük engel nedir” sorusuna yönelik bulgular tablo 3’de sunulmuştur. Tablo 3. İyi Bir Öğretmen Olmanın Önündeki En Büyük Engele ait Öğretmen Görüşleri İyi Öğretmen olmaya engel olan en önemli şey nedir? 1 Eğitim sistemi 14 2 Müfredat 4 3 Çevre baskısı 4 4.1.4. Sizce okulunuzdaki öğretmenlerin geneli iyi bir öğretmen mi? Öğretmenlerin “okulunuzdaki diğer öğretmenlerin geneli iyi bir öğretmen mi” sorusuna yönelik bulgular tablo 4’de sunulmuştur. Tablo 4. Okulda Çalışan Diğer Öğretmenlerin, İyi Bir Öğretmen Olup Olmadıklarına Dair Bulgular Sizce okulunuzdaki öğretmenlerin geneli iyi öğretmen mi? Evet 26 57.8 Hayır 11 24.4 Kısmen 8 17.8 5.Sonuç ve Tartışma Etkili ve iyi öğretmen kavramları son yıllarda sürekli tartışılmakta ve nitelikleri belirlenmeye çalışılmaktadır. Bu nedenle bazı araştırmacılar tarafından (Aypay, 2011; Clemson ve Craft, 1981; Erden, 1998; Karacaoğlu, 2008; Kutnick ve Jules; 1993, Küçükahmet, 1999; Richardson ve Stop, 1987; Stanton, 1985; Şeker ve diğ., 2005; Özdemir Şerbet, 2012) araştırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İyi Öğretmen Özellikleri, Teachthought 2018 Araştırması, İyi Öğretmen

Öğretmen ve Okul Müdür Yardımcılarının Okul Müdürlerinin Yönetim Becerilerinin Yeterliliğine İlişkin Görüşleri (Bolu İli Örneği)

Serdar Koçak²²⁹, Bahri Aydın²³⁰

Özet

Araştırmanın amacı; Bolu ili merkez ilçedeki resmi okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin ve okul müdür yardımcılarının teknik, insani ilişkiler ve kavramsal beceriler boyutlarında görüşlerini belirlemektir. Araştırma tarama modelindedir. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniklerinden ortalama, standart sapma, Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ilk ve ortaokullarda görevli 93 öğretmen ve 11 müdür yardımcısından oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının yönetim becerilerine yönelik olan görüşlerinin olumlu olduğu ancak müdür yardımcısı görüşlerinin ise öğretmenlerden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen ve müdür yardımcılarının alt boyutlardan kavramsal becerilerine yönelik görüşlerinde anlamlı farklılık olduğu müdür yardımcılarının kavramsal becerilerin yeterliliğine olan inançlarının daha düşük olduğu görüşlerine ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürleri, Yönetim Becerileri, Öğretmen ve Müdür Yardımcıları Görüşleri.

²²⁹ Milli Eğitim Bakanlığı

²³⁰ Doç.Dr., Abant İzzet Baysal üniversitesi

Özet

Küreselleşme ve toplumsal değişim nedeniyle eğitimin tanımı da değişmektedir. Bireylerin öğrenmeyi öğrenmeleri bilgiden daha önemli görülmekte ve eğitim yaşam boyu devam eden bir süreç olarak algılanmaya başlamaktadır (Özdemir ve Kılınç, 2014). Küreselleşme Avrupa ülkelerinden başlayarak birçok ülkenin eğitim politikalarını etkilemiştir. Avrupa eğitim sistemi 80'li yılların sonundan 21. yüzyıla kadar aralıksız bir dizi eleştiri ve reform sürecine girmiştir. Yerelleşme ve özelleşme, okulların özerkliği, müfredatın kuralsızlaştırılması, bilgiye daha az ilgi, beceriye daha çok ilgi, eğitim-sanayi işbirliği, iletişim teknolojilerindeki kitleselleşme, kar odaklı özel öğretimin hızlı gelişimi gibi uygulamalar bu reform sürecinin parçalarındandır (Hirtt'ten aktaran Cemaloğlu ve Daşcı Sönmez, 2019). Eylemlere ve kararlara yön vermek amacıyla ortaya konulan ilkeler politika olarak tanımlanmaktadır. Bu ilkeler sorunların çözümlerini kapsamalı ve politika sadece misyon ve değerleri açıklamakla kalmayıp bu misyon ve değerlerin gerçekleşmesi için rehberlik etmelidir (Bursalıoğlu, 2012). Birçok ülkenin eğitim politikası Uluslararası Bildirgeler, UNESCO, Avrupa Konseyi, TIMSS, PISA, gibi unsurlardan doğrudan ya da dolaylı olarak etkilenmektedir. Türkiye'de de eğitim politikalarının genel çerçevesi bu unsurlara ek olarak Anayasa, eğitimle ilgili yasalar ve Kalkınma Planları göz önünde bulundurularak çizilmektedir (Cemaloğlu ve Daşcı Sönmez, 2019). 1997 yılında çıkarılan 4306 sayılı kanunla 8 yıllık zorunlu eğitim sistemi getirilmiştir. 2005 yılında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yapılandırmacı eğitim anlayışı uygulamaya geçirilmiştir. 2011 yılında 652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname (KHK) ile Milli Eğitim Bakanlığının kuruluş, görev, yetki ve sorumlulukları yeniden düzenlenmiştir. 2012 yılında 6287 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile eğitim sisteminde köklü değişiklikler yapılmıştır. Özellikle 4+4+4 olarak adlandırılan eğitim kademelerindeki değişiklik sistemi derinden etkilemiştir. OECD ülkeleri ve diğer katılımcı ülkelerin katılımıyla gerçekleştirilen PISA sınavlarında Türk öğrencilerin istenilen başarıyı gösterememesi nedeniyle Türk Eğitim Sistemi ciddi şekilde eleştirilmekte ve sorgulanmaktadır. Tüm bu eleştiri ve sorgulamaların odağında olan Milli Eğitim Bakanlığı, 2018 yılında 2023 Eğitim Vizyonu Belgesini açıklamıştır. 2023 Vizyon Belgesinin temel hedefi "Ahlak telakkisine dayalı ve insanı merkeze konumlandıran bir varlık ve bilgi anlayışına hayat vermek" olarak tanımlanmıştır. 2018-2019 eğitim-öğretim yılından itibaren hazırlık, tasarım, geliştirme ve pilot uygulamalar şeklinde olacak yeniliklerin tamamının 2020 yılında hayata geçirilmesi ve etki analizlerinin yapılması planlanmaktadır. Eğitimde nicelik ve niteliğe yapılan yatırımlar geleceğe yapılan bir yatırım özelliği taşımaktadır. Milli bir yatırım olan eğitimin politik, toplumsal ve ekonomik işlevleri vardır. Birbirleri ile ilişkili bir süreci içeren eğitim politikalarının sağlıklı sonuçlar ortaya koyabilmesi için bu politikaların uzun vadede sonuç vereceği gerçekliğiyle değerlendirilmesi gereklidir. Eğitim politikalarını belirleyen organlar arasında sürekli bir iletişim olmalı ve bu iletişim sürecine uygulayıcılar da dahil edilmelidir. Uygulayıcıların ikna edilmesi eğitim politikalarının uygulanmasını kolaylaştıracaktır (Cemaloğlu ve Daşcı Sönmez, 2019). Bu bağlamda okul yöneticisi ve öğretmenlerin 2023 Eğitim Vizyonuna ilişkin algılarının ortaya konulması önem arz etmektedir. Metafor, insan zihninde yer alan soyut ve muallak duygu ve düşünceleri somutlaştırmak ve belirginleştirmek için kullanılan bir iletişim aracıdır (Koçak 2011). Metaforlar sayesinde birden çok kelimeyle anlatılacak olanlar tek kelimeyle anlatılabilmekte, böylece kısa zamanda daha etkili ve daha

²³¹ Habib Güleser Öztaş İlkokulu

fazla aktarım yapılabilir (Kart, 2016). 2023 Eğitim Vizyonu ile ilgili okul yöneticisi ve öğretmenlerin kullandıkları metaforlar ve bu metaforlara ilişkin yaptıkları açıklamalar algılarını daha rahat ifade edebilmelerine katkı sağlayabilir. Böylece okul yöneticisi ve öğretmenlerin 2023 Eğitim Vizyonuna ilişkin algı, tutum ve bakış açılarının detaylı şekilde incelenmesi kolaylaşabilir. Bu araştırmanın amacı okul yöneticisi ve öğretmenlerin 2023 Eğitim Vizyonu ile algılarını ürettikleri metaforlar aracılığıyla belirlemektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim yaklaşımı farkında olduğumuz fakat ayrıntılı ve derinlemesine bir anlayış geliştiremediğimiz olguları ele almaktadır (Yıldırım ve Şimşek 2016). Araştırmanın çalışma grubunu kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile seçilen devlet okullarında görev yapan 384 öğretmen oluşturmuştur. Veri toplama sürecinde araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve iki aşamalı açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. İlk aşamada metafor oluşturmaları ikinci aşamada ise ürettikleri metaforlara yönelik açıklama yapmaları istenmiştir. Verilerin analizinde nitel veri analizi yöntemlerinden 'içerik analizi' kullanılacaktır. Araştırmanın veri analizi ve bulguların yorumlanması süreci devam etmektedir. Elde edilecek verilerin yorumlanması sonucunda konuya yönelik öneriler geliştirilerek kongre sunumunda paylaşılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Metafor, Metaforik Algı, 2023 Eğitim Vizyonu

Öğretmen Veli İletişiminde Kullanılan Anlık Mesajlaşma Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri: Whatsapp Örneği

İbrahim Bıçak²³², Hüseyin Pilatin²³³

Özet

Sosyal bir varlık olan insan yaşadığı topluma uyum sağlamak, hayattan soyutlanmamak ve toplum tarafından kabul edilmek için çevresiyle etkili iletişim kurmak zorundadır. Bireyler iletişim sayesinde hayatı öğrenir ve sosyal yaşamın etkili bir parçası olurlar. Çocukların ilk iletişim kurdukları ve kendilerini hayata hazırlayan kişiler anne ve babalarıdır. Toplumsal hayata uyum için gerekli olan ön koşul becerileri kazandırarak ve kişilik gelişimlerine katkı sağlayarak çocuklarını okula gönderen anne ve babaların okulla iletişimlerini koparmamaları, eğitim sisteminin birer parçası olmaları gereklidir (Çalışkan ve Ayık, 2015). Ailelerin okullarla işbirliği yapması, eğitim süreçlerine katılması ve okulu desteklemesi tüm dünyada üzerinde durulan önemli konular arasında yer almaktadır (Şişman, 2002). Türkiye’de de 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda okul aile işbirliğine yönelik “Eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak için okul ile aile arasında işbirliği sağlanır.” maddesi yer almaktadır. Öğretmenlerin öğrencileriyle doğrudan etkileşimde bulunmaları ve öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını yakından takip etmeleri nedeniyle okul aile işbirliğinin sağlanması ve geliştirmesinde en önemli rol öğretmenlere aittir (Gökçe, 2000). Okul aile işbirliğinin sağlanmasında öğretmenlerle veliler arasında kullanılan çeşitli iletişim teknikleri bulunmaktadır. Telefon görüşmeleri, kitapçıklar, görüntü-ses kayıtları, fotoğraflar, duyuru panoları, haber mektubu, internet, yazışmalar, portfolyo dosyaları, toplantılar, okul ziyaretleri, geliş-gidiş zamanları, dilek kutusu, ebeveyn kaynak merkezi bu tekniklerden bazılarıdır (Bahçıvan, Kalay ve Bay, 2018). Son yıllarda yaşanan bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişim sonucunda öğretmenlerle veliler arasındaki iletişim kanallarında da artış olmuştur. İnternete bağlı bilgisayar ve akıllı telefonların yaygın kullanımı nedeniyle sosyal ağlar, e-posta, SMS, anlık mesajlaşma uygulamaları öğretmenlerle veliler arasında kullanılan yeni iletişim yöntemleri olarak ortaya çıkmıştır. Bu yeni yöntemler herhangi bir zaman ve mekânda doğrudan mesajlaşma imkânı sağladığı için öğretmen ve veliler arasında kullanılabilirliği önemli ölçüde artırmaktadır (Wasserman ve Zwebner, 2017). Anlık mesajlaşma uygulamaları konuşmanın alternatifini olarak görülmeye başlanmıştır. En çok bilinen ve kullanılan anlık mesajlaşma uygulaması WhatsApp’tır (Yazıcı, 2015). WhatsApp sınırsız mesaj, fotoğraf, video, ses kaydı, belge paylaşımı imkânları, okundu bilgisi görebilme, gruplar aracılığıyla hedef kitleye hitap etme gibi bir çok özelliği sayesinde tüm dünyada en çok kullanılan anlık mesajlaşma uygulaması haline gelmiştir. Geleneksel iletişim yöntemlerine göre daha kolay, hızlı, ucuz ve işlevsel olan WhatsApp uygulaması öğretmenlerle veliler arasındaki iletişimde de yaygın şekilde tercih edilmeye başlanmıştır. Sıklıkla öğretmenler tarafından uygulama üzerinde veli grupları oluşturulmakta ve velilerle iletişim bu gruplar aracılığıyla yürütülmektedir. Öğretmenlerle veliler arasındaki iletişimde her geçen gün daha da yaygınlaşan WhatsApp uygulamasının kullanım şekilleri, olumlu ve olumsuz taraflarının belirlenmesi okul aile işbirliğinin geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle bu çalışmada öğretmen veli iletişiminde kullanılan anlık mesajlaşma uygulamalarına yönelik öğretmen görüşleri WhatsApp uygulaması özelinde incelenmiştir. Öğretmen veli iletişiminde kullanılan anlık mesajlaşma uygulamalarından WhatsApp’a ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amacıyla aşağıdaki alt sorulara yanıt aranmıştır. 1. Öğretmen veli iletişiminde WhatsApp uygulaması öğretmenler tarafından ne kadar süredir kullanılmaktadır? 2. Öğretmen veli iletişiminde kullanılan WhatsApp uygulamasında

²³² Habib Güleser Öztaş İlkokulu

²³³ Doğu İlkokulu

kurulan gruplara bütün veliler dahil midir, dahil olmayanlarla nasıl iletişim kurulmaktadır? 3. Öğretmen veli iletişimde kullanılan WhatsApp uygulaması üzerinde oluşturulan gruplarının yöneticileri kimlerdir, mesajları kimler gönderebilmektedir? 4. Öğretmen veli iletişimde kullanılan WhatsApp uygulaması üzerinde oluşturulan gruplarda kimler yer almaktadır? 5. Öğretmen veli iletişimde WhatsApp uygulaması kullanılmasının olumlu yönleri nelerdir? 6. Öğretmen veli iletişimde WhatsApp uygulaması kullanılmasının olumsuz yönleri nelerdir? Bu çalışma mevcut durumun belirlenmesi ve analiz edilmesine yönelik tarama türünde, betimsel bir araştırmadır. Nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak katılımcılar belirlenmiştir. Araştırmacılar tarafından belirlenen temel ölçüt velilerle iletişimde WhatsApp uygulamasını etkin şekilde kullanan sınıf öğretmenlerinin seçilmesidir. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Çorum ilinde görev yapan 36 sınıf öğretmeni çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular ilgili alanyazın taranarak ve araştırmanın amacı göz önünde bulundurularak hazırlanmış olup uzman görüşü alınarak yeniden düzenlenmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılacaktır. Her bir soruya katılımcıların verdikleri cevaplar sırayla incelenecek, verilen cevaplarda ortak görüşler ortaya çıkarılarak kodlar oluşturulacaktır. Kodlardan yola çıkılarak temalar ve bu temaları oluşturan alt temalar belirlenecektir. Bulguların sunumunda her bir soru için ortaya çıkan temalar tablolaştırılacak ve bulgular katılımcıların ifadeleriyle desteklenecektir. Araştırmanın veri analizi ve bulguların yorumlanması süreci devam etmektedir. Elde edilecek verilerin yorumlanması sonucunda konuya yönelik öneriler geliştirilerek kongre sunumunda paylaşılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Veli İletişimi, Anlık Mesajlaşma, Whatsapp

Öğretmenlere Verilen Hizmet İçi Eğitimlerinin Mesleki Gelişimlerine Sağladığı Katkısı İle İlgili Yönetici Görüşleri

İbrahim Halil Özkan²³⁴, Şükrü Damdam²³⁵

Özet

Günümüzde eğitim kavramı için birçok tanım yapılmış ve geniş bir zeminde tanımlanmıştır. Eğitimlerle bireyin yaşamış olduğu topluma adapte olması beklenerek bireyin toplumsallaşma sürecine dahil olması sağlanır. Eğitimle evrensel olan değerlerin yanı sıra toplum tarafından benimsenmiş değerlerinde bireye aktarılması söz konusudur. Günümüzde globalleşme ile beraber toplumlar arasında farklılıklar azalarak rekabet ortamlarının oluşmasına, kurum ve kuruluşları, bilim ve teknoloji alanında sürekli değişim ve yeniliğe sevk etmiştir. Örgütlerin çağın gereklerine cevap vermeleri kendilerini yenileyebilmeleri ile paralellik gösterir. Hızlı gelişme ve değişmelerin yaşandığı günümüzde eğitimlerle çalışanların çağın gereklerine cevap vermeleri beklenir. Kurum ve kuruluşlar, teknoloji ve bilimin hızlı gelişimleri ile beraber mevcut insan kaynaklarını değişimler karşısında donanımlı etkin ve verimli boyuta taşıma düşüncesiyle hizmet içi eğitim faaliyetlerine önem vermektedirler. Ancak verilen bu hizmet içi eğitimlerinin niteliği ve işlevselliği birçok faktörden etkilenmektedir. Bu faktörler arasında hizmet içi eğitimlerin verildiği mekan, zaman, süre, eğitimi, veren kişinin uzmanlık alanı yeterliliği, kursa katılacak olanların hazır bulunuşluk ve motivasyon düzeylerinin eğitimlerde dikkate alınması gereken faktörler arasında gösterilebilir. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yaşanan bu değişim ve gelişmelerden ortaya çıkan ihtiyaçlar hizmet içi eğitim denilen faaliyetlerle desteklenerek karşılanmaktadır. Hizmet içi eğitim, kurum ve kuruluşların çağın gereksinim duyduğu bilgi ve becerileri etkili ve verimli şekilde çalışanlarına aktarma süreci olarak tanımlanabilir. Kurum ve kuruluşların varlıklarını devam ettirebilmeleri, mevcut insan kaynaklarını, çağın gereksinim duyduğu alanlarda donanımlı kılması ile mümkündür. Hizmet içi eğitimle tüm sektörlerde olduğu gibi eğitim sektöründe de çalışanların daha verimli ve etkin hale getirilmesi amaçlanmaktadır. Çalışanların, değişen durum ve şartlara adapte sürecini hızlandırma, çalışanları daha etkili ve donanımlı kılma amacıyla düzenlenen eğitimlerdir. Nitel bir çalışma olan bu araştırmada, veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanıp analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu random ve gönüllülük esaslı belirlenmiş olup Şanlıurfa merkez ortaokullarında görev yapmakta olan yöneticiler oluşturmaktadır. Yöneticilerden elde edilen görüş ile Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Şanlıurfa merkez ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin almış oldukları eğitimlerin niteliği ve işlevselliğinin hangi boyutta olduğu saptanmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin almış oldukları eğitimin veli, öğrenci ve okul kültürüne sağladığı katkının boyutu hakkında fikir sahibi olması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; katılımcıların çoğunluğu hizmet içi eğitimlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı boyutunu yetersiz olarak değerlendirip, hizmet içi eğitimlerinin gönüllük esaslı olmadığı ve eğitim saatlerinden kaynaklı olarak idare ve öğretmenlerin problem yaşadığı görüşünü belirtmişlerdir. Hizmet içi eğitim konularında öğretmen ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulmadığı, etkisiz yöntem ve tekniklerin kullanıldığı ve eğitim sürecinin verimsiz geçtiği sonucuna varılmıştır: • Verilen hizmet içi eğitimlerinde öğretmenlerin çoğu kez motivasyonlarının göz ardı edildiği, • Genel olarak verilen hizmet içi eğitim konularının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlama boyutunda yetersiz kaldığı, • Hizmet içi eğitim zaman aralığının, eğitim öğretimi aksatabildiği gibi bazen de öğretmenlerin biyolojik ve fiziksel yorgunluklarının göz ardı ettiği aralıkta olması, • Hizmet içi eğitim mekânlarının planlamadan kaynaklanan yetersizliği, • Hizmet içi eğitim için ayrılan sürenin çoğu kez

²³⁴ Müslüm Gülel Ortaokulu

²³⁵ Şehit Muhammed Fatih Safitürk İlkokul

olması gerekenden önce bitmesi ve eğitimlerin çabucak geçirilmesi, • Etkili iletişimin olmadığı, düz anlatım ve slayt kullanımının baskın olduğu ve katılımcılara soru sorma olanağı vermeyen eğitimlerin olduğu, • Eğitimi veren kişilerin uzmanlıklarının yetersiz ve geçirici olduğu, • Verilen eğitim konularında öğrenci-veli ilişkisi boyutunun geliştirilmesine yönelik eğitimlerin yer almadığı, • Hizmet içi eğitimlerinin işlevsel olmadığı inancının yöneticilerde hakim olduğu sonucuna varılmıştır

Anahtar Kelimeler: Hizmet İçi Eğitim, Milli Eğitim Bakanlığı, Okul Yöneticileri, Mesleki Gelişim, Öğretmenler

Özet

ÖZET Amaç Bilginin ve teknolojinin hızlı bir değişim gösterdiği bu yüzyılda insanın fiziksel gücüne duyulan ihtiyaç azalmış; üst düzey düşünme becerileri gelişmiş, problemlere çözüm üretebilen, ortaya yeni ve farklı ürünler çıkarabilen, yani, yaratıcı bireylere duyulan ihtiyaç artmıştır. Bu ihtiyaç, dünya üzerinde yaratıcılığın gittikçe artan bir önem kazanmasına yol açmıştır. Yaratıcılığa bir dönem kalıtsal ya da doğuştan gelen bir özellik gibi bakılmış olsa da konuyla ilgili araştırmalar incelendiğinde, aslında yaratıcılığın öğrenilebilen ve geliştirilebilen bir beceri olduğu görülmektedir. Bir başka ifade ile uygun koşullar sağlandığında çevre, eğitim gibi unsurlara bağlı olarak bireylerin yaratıcılığının geliştirilebileceği anlaşılmaktadır. Okullarda eğitim aracılığıyla ve öğretmen yardımıyla yaratıcı potansiyelin ortaya çıkartılabileceği ve geliştirilebileceği vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin, öğrencilerin yaratıcılığının gelişiminde kritik bir rol oynadığı belirtilmektedir. Öğretmenlerin sınıflarında kullandıkları öğretim uygulamalarının, öğretmen-öğrenci ilişkisinde yaratıcılığı destekleyebileceği ya da tam tersine köreltebileceği ifade edilmektedir. Sınıfta demokratik öğrenme ortamı yaratan, işbirlikçi ve sosyal bütünleştirici bir öğretim stiline sahip olan, öğrencilerinin çok yönlü düşüncelerini sağlayan ve onları sağlam bir temele ve detaylı bir bilgi donanımına sahip olmaları konusunda motive eden, aynı zamanda fikirlerini peşinen yargılamayan öğretmenlerin yaratıcılığı teşvik eden öğretmenler olduğu belirtilmektedir. Ayrıca başarısızlık, hayal kırıklığı gibi durumlarla baş etmeleri konusunda öğrencilerine destek olan, yeni ve alışılmamış şeyleri denemeleri için onları cesaretlendiren, en iyisini yapmaya teşvik eden öğretmenlerin öğrencilerinin yaratıcılıklarını destekledikleri ifade edilmektedir. Buna karşılık öğrencilerine ağır eleştirilerde bulunan, davranışlarında güvenilmez ve tutarsız öğretmenlerin ise öğrencilerin yaratıcılığını kısıtladığına dikkat çekilmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcılığı üzerindeki olası etkilerinin farkında olmaları ve sınıfta öğrencilerin yaratıcılığı ortaya çıkarma ve geliştirme yönünde eğitilmeleri gerektiği ifade edilmektedir. Bu düşünceden yola çıkarak bu araştırmada öğretmenlerin bireysel yaratıcılığı destekleme düzeylerini incelemek amaçlanmıştır. Yapılan araştırmanın öğretmenlerin bireysel yaratıcılığı destekleme davranışlarının sorgulanması konusunda farkındalık yaratabileceği düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişiminde, öğretmen rolünün belirlenmesi hususunda yapılacak diğer araştırmalara yol gösterici olması ve alana katkı sağlaması beklenmektedir. YÖNTEM Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Bu araştırma modelinde iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemek amaçlanır ve ilişkisel çözümleme iki türlü yapılabilir. Korelasyon türü ilişki ve karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkililerdir. Bu araştırmada karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkiler tespit edilecektir. Karşılaştırma türü ilişkisel araştırmalar, bağımsız değişkene göre bağımlı değişkenin düzeylerinin karşılaştırılmasına dayanmaktadır. Bağımsız değişkene göre gruplar oluşturulmakta, bağımlı değişkene göre aralarında bir farklılaşma olup olmadığına bakılmaktadır. Bu araştırma Burdur ve Isparta ili merkez ilçesinde bulunan 18 devlet, 7 özel olmak üzere toplam 377 ortaokullarda görev yapan öğretmenler üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu bu okullarda çalışan ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 463 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin %31.8'i Burdur'da, %68.2'si Isparta'da; %75.9'u devlet, %24.1'i özel okulda çalışmaktadır; Öğretmenlerin %52.9'unun kadın, geri kalanı erkektir. Katılımcıların çoğunun (%72.4) lisans düzeyinde eğitime

²³⁶ Burdur Alpaslan Ali Can Bilim ve Sanat Merkezi

²³⁷ Dr. Öğretim Üyesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin kıdemlerinin 1-40 yıl aralığında değiştii (\bar{x} = 14.89, std. sapma = 7.34), yaklaşık yarısının (% 48.7) aynı okulda 5 ve daha az yıl çalışmakta olduğu anlaşılmıştır. Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin %12.5'i matematik, %3.4'ü rehberlik, %8.8'i fen bilimleri, %11.9'u İngilizce, %10.8'i Türkçe, %6.2'si sosyal bilgiler, %4.3'ü din kültürü ve ahlak bilgisi, %4.1'i beden eğitimi, müzik ve resim, %2.3'ü teknoloji tasarım, %1.9'u bilişim branşlarında görev yapmaktadır. Araştırmanın verileri, Dikici ve Soh (2015) tarafından geliştirilen "Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği" (YDÖİÖ) aracılığıyla toplanmıştır. Ölçek bağımsızlık, bütünleştirme (entegrasyon), güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme, sorgulama, fırsat verme, hayal kırıklığı olmak üzere dokuz alt boyuttan ve her boyutta 5 madde olmak üzere toplamda 45 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte beşli derecelendirme yapılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak çözümlenecektir. BULGULAR Araştırmada veri analiz süreci devam ettiği için bulgular, sonuç ve önerilere daha sonra yer verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcılık, Bireysel Yaratıcılık, Öğretmenlerin Bireysel Yaratıcılığı Destekleme Düzeyleri

Öğretmenlerin İş Doyumları ile Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Neslihan Kurt²³⁸

Özet

Problem Durumu Örgütlerde insan sermayesi olarak değerlendirilen bireylerin, işe ilişkin tutumları ve psikolojik sağlıkları üzerinde önemle durulmaktadır. Buna bağlı olarak bireylerin iş doyumları ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki durumu araştırmacılar tarafından farklı değişkenlere göre araştırılmaktadır (Koen ve McDonald, 1982; Ho ve Au, 2006; Rathi ve Rastogi, 2008). Eğitim örgütlerinin en önemli ögesi olan öğretmenlerin takım halinde çalışmaları ile iyi oluş deneyimlerini birlikte inceleyen Jacobsson ve arkadaşlarının (2016) çalışmasında, duygusal tükenmenin daha düşük seviyeleri ile iş doyumunun üst seviyeleri ilişkilendirilmiştir. Sonuçlar hem duygusal tükenme seviyesi hem de iş doyumunu açısından öğretmen takımlarının etkinliği ile öğretmenlerin iyi oluş düzeyleri arasında güçlü bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Örgütlerde düşük iş doyumunu algılayan iki çalışandan birinin iyi oluş seviyesinin diğerine nazaran yüksek olmasının, iş performansını da arttıracığı beklenmektedir. Oysa iyi oluş, iş doyumunu ve iş performansı arasındaki ilişkiye odaklanan Wright ve Cropanzano (2007)'nin yaptığı araştırma bu beklentinin aksi yönüne işaret etmektedir. Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre iş performansı ile iyi oluş arasında yüksek seviyede olumlu bir ilişki bulunurken iş performansı ve iş doyumunu arasında düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Wright ve Cropanzano (2007)'ya göre bunun en önemli sebebi iyi oluşun duygusal bir yapı olmasına karşın, iş doyumunun çalışanların belirli bir değerlendirme sürecinden sonra geliştirdikleri bir algılama biçimi olmasıdır. Genelde bireylerin duygu durumları ile duygusal doyumlarının birbirinden farklı olgular olarak ele alındığı görülmektedir (Judge ve Locke, 1993). Bu yaklaşım doyurulacak duygu durumu ile bireyin hâlihazırda içinde bulunduğu mutluluk durumu arasında bir ayrıma gidilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Doyurulması gereken duygu durumu, bireyin bir takım çevresel etmenlere karşı verdiği tepki temelli yönelimlerdir (Judge ve Hulin, 1990). Ancak bireyin iyi oluş durumu, bir takım çevresel etmenler doğrultusunda oluşan tepkisel durumlardan ziyade bireyin süregelen psikolojik durumunu ifade etmektedir. Bu çerçeveden bakıldığında bireyin iyi oluşunun onun süregelen hali ile ilgili olduğu ve daha genel bir çerçeveye sahip olduğu; bireyin duygusal doyumunun ve buna bağlı olarak iş doyumunun ise iyi oluş durumunun bir nedeni veya bir sonucu olduğu ve çevresel etmenlere bir tepki olarak geliştiği söylenebilir. Dolayısıyla iş doyumunu, bireyin iyi oluş durumunun bir öncülü veya bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. İş doyumunu ve psikolojik iyi oluş arasında kurulan modelin veri seti ile uyum gösterip göstermediği ve değişkenler arasında bir ilişki olup olmadığını ve hangisinin diğerinin öncülü olduğunu yapısal eşitlik modeli ile ortaya koyacak olan bu araştırmanın yazında yer alan tartışmalara katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Araştırmanın amacı, öğretmenlerin iş doyumları ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki yapısını yapısal eşitlik modeli ile incelemektir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmaktadır: Öğretmenlerin iş doyumlarının düzeyi nedir? Psikolojik iyi oluşlarının düzeyi nedir? İş doyumunu ve psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin yönü ve büyüklüğü nedir? Araştırma Yöntemi ve Veri Analizi Araştırma ilişkisel tarama türünde betimsel bir çalışmadır. Araştırma modelinde, biri bağımsız (iş doyumunu) diğeri bağımlı (psikolojik iyi oluş) olmak üzere iki değişken bulunmaktadır. Geleneksel regresyon analizlerinde bir ya da birden fazla yordayıcı değişkenin yordanan değişkeni ne ölçüde açıkladığına ilişkin bilgilere ulaşmak amaçlanır. Yapısal modellerde ise ölçme modelini oluşturan faktörler arasındaki ilişkiler (korelasyonlar) doğrulayıcı faktör analizi ile elde edilir. Hoyle (1995), yapısal eşitlik modellerinde

²³⁸ Dr., MEB

gözlenen ve gizil değişkenler arasında yönsüz, doğrudan ve dolaylı etki olmak üzere üç tür ilişkiden söz etmektedir. Bu çalışmada yapısal eşitlik modeli ile Hoyle'un (1995) sözünü ettiği yönsüz ve doğrusal ilişkiye bakılmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara ili Merkez ilçelerde bulunan resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Ankara ili merkez ilçedeki yedi eğitim bölgesinde bulunan okullar araştırmanın evreni için belirlenmiş ve tabakalandırmada bölge büyüklüğü esas alınmıştır. Örneklem büyüklüğünün hesaplanmasına yönelik gerekli işlemler yapılmış ve örneklemin en az 384 kişiden oluşması gerektiği belirlenmiştir. Ryff (1989a) tarafından geliştirilen Psikolojik İyi Olma Ölçeği ve Weiss, Dawis, Lofquist ve England (1967) tarafından geliştirilen Minnesota İş Doyumu Ölçeği kullanılmıştır. Daha önce doğrulaması yapılan ölçeklerin, araştırma kapsamında yeniden geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. İş doyumunu bağımsız gizil değişkenini ise içsel doyum ve dışsal doyum göstergelerinin açıkladığı kabul edilmiştir. Psikolojik iyi oluş bağımlı gizil değişkenini ise kendini kabul, bireysel gelişim, hayatın amacı, diğerleri ile olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet ve özerklik göstergelerinin açıklayacağı varsayılmıştır. Bulgular ve Sonuçlar Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgu ve sonuçlar Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Ölçeği' den aldıkları ortalama puan 68.85'tir. Toplam 18 maddeden oluşan bu ölçekte her bir maddeye düşen ortalama değer yaklaşık 3.82'dir. Bu durum öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının iyi düzeyde ('katılıyorum' düzeyi) olduğunu göstermektedir. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgu ve sonuçlar Öğretmenlerin Minnesota İş Doyumu Ölçeği' den aldıkları ortalama puan 73.46'dır. Toplam 20 maddeden oluşan bu ölçekte her bir maddeye düşen ortalama değer yaklaşık 3.67'dir. Bu durum öğretmenlerin iş doyumlarının iyi düzeyde ('katılıyorum' düzeyi) olduğunu göstermektedir. Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgu ve sonuçlar İş doyumunu ile psikolojik iyi oluşa ait model uyum değerlerine bakıldığında χ^2/sd oranı 2,65 olarak elde edilmiştir. Kline (2011, s. 204), model uyumunun değerlendirme sırasında, χ^2 değerinin sd ile birlikte incelendiği χ^2/sd oranının yeterlik için bir ölçüt olarak kullanılmasını tavsiye etmektedir. Yapılan yol analizine ilişkin diğer göstergelerin de kabul edilebilir uyum değerleri verdiği görülmüştür (RMSEA=0.065; SRMR=0,051; AGFI=0.94; CFI=0.96; NFI=0.94; NNFI= 0.95). Başka bir ifadeyle, iş doyumunu ve psikolojik iyi oluşa ilişkin kurulan model ile veri seti birbiriyle mükemmel uyum ($\chi^2/sd \leq 3$) göstermektedir (Kline, 2011, s. 204). Ayrıca kurulan modelde iş doyumunu, psikolojik iyi oluşu anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Bu modelde iş doyumunu ve psikolojik iyi oluş arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.34$). Bu değer, iş doyumundaki 1 puanlık artışın, psikolojik iyi oluşta .34 puanlık artışa veya bunun tam tersi, psikolojik iyi oluştaki 1 puanlık artışın, iş doyumunda .34 puanlık artışa neden olacağını ifade etmektedir. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin iş doyumları arttıkça, psikolojik iyi oluş düzeyleri de artmakta ya da tam tersi psikolojik iyi oluş düzeyleri arttıkça iş doyumları da artmaktadır. Sonuç olarak, kurulan model veri seti ile mükemmel uyum göstermekte; gözlenen ve gizil değişkenler arasında yönsüz (çift yönlü) ve doğrusal (tek yönlü) bir ilişkiden söz edilebilmektedir.

Anahtar Kelimeler: İş Doyumu, Psikolojik İyi Oluş, Öğretmen

Özet

Amaç Bilgi teknolojilerindeki gelişmeler ve toplumsal değişimler, toplumun mimarları ve eğitimin yapıtaşları olan öğretmenlerin rol ve sorumluluklarında değişimlere sebep olmaktadır. Eğitim-öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenler öğretim niteliğini artırma, öğrenci başarılarına ilişkin sorumlulukları alma, etkili okul kültürü oluşturma, okul yönetimi ve diğer öğretmenlerle birlikte okulların yenilenmesini ve gelişmesini sağlama gibi çok sayıda, kapsamlı görevlerin yerine getirilmesinde kilit rol oynamaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun vizyonunu ve misyonunu gerçekleştirmek amacıyla performanslarını en üst düzeyde kullanmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin aralarındaki etkileşim ve iletişim sayesinde performanslarını üst düzeye çıkarmaları mümkündür. Eğitimin bir ekip çalışması olması, öğretmenlerin birbirleriyle, okul yönetimiyle ve okulun diğer çalışanlarıyla kolektif hareket edilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin kolektif etkinlikler içerisinde olmaları, bireysel yeteneklerinin ve inançlarının da gelişmesini desteklemektedir. Kolektif yeterlik kurumların işleyişine yönelik bilgiler sunmaktadır. Bu açıdan kurumların işleyişinin anlaşılması için kolektif yeterliğin tespit edilmesi önem taşımaktadır. Çalışma ile, sosyal bilişsel teoriye dayalı olarak eğitim kurumlarında öğretmenlerin kolektif davranışlarına yönelik elde edilen bulgular daha geniş bir şekilde tartışılıp, kolektif yeterlik algısına ilişkin yeni açılımlar geliştirilmesine katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin okulun hedeflerini gerçekleştirmek için birlikte hareket etmeleri ve ortak inanca sahip olmaları görüşünden hareketle, öğretmenlerin davranışlarını ve tutumlarını etkileyen değişkenlerden biri olan kolektif yeterlik algısının araştırılması gerekli görülmüştür. Bu bağlamda çalışmanın amacı, öğretmenlerin kolektif yeterlik düzeylerini belirlemek ve bu düzeylerin öğretmenlerin demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Yöntem Çalışmada öğretmenlerin kolektif yeterlik düzeylerinin kurumsal ve bireysel özelliklerine göre farklılaşma durumunu incelemek amacıyla tarama modeli kullanılmıştır. Tarama deseninde tasarlanan çalışmada, evreni İç Anadolu Bölgesindeki bir büyükşehir sınırları içerisinde bulunan kamu ve özel okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışmanın örnekleme oranlı küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Bunun için evrendeki ortaokullar üst, orta ve alt sosyo-ekonomik bölgelerde bulunma durumlarına göre ayrılmıştır. Çalışmada veriler Tschannen-Moran ve Barr (2004) tarafından geliştirilen, Erdoğan ve Dönmez (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Kolektif Öğretmen Yeterliği Ölçeği" (Collective Teacher Efficacy Scale) kullanılarak elde edilmiştir. Öğretmenlerin bireysel tutumlar yerine bir bütün olarak öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etkili olacaklarına ilişkin inançlarını tespit etmeyi hedefleyen "Kolektif Öğretmen Yeterliği Ölçeği" 12 maddeden oluşmaktadır. Ölçek öğretim stratejilerine yönelik kolektif yeterlik ve öğrenci disiplinine yönelik kolektif yeterlik olarak iki alt boyuttan oluşmaktadır. Her bir alt boyutu ölçen 6'şar madde bulunmaktadır. Ölçekten alınan puanların yüksek olması, öğretmenlerin kolektif yeterlikler düzeylerinin de fazla olduğu anlamını taşımaktadır. Çalışmada istatistiksel analizlerden önce, öğretmenlerin demografik değişkenleri tespit edilmiş ve veri toplama ölçeği 5'li Likert sistemiyle puanlandırılması yapılmıştır. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini belirleyici olarak frekans (n) ve yüzde (%) değerlerine yönelik ölçek puanları için ortama (X) ve standart sapma (SS) değerleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin kolektif yeterlikleri puanlarının demografik özelliklerine göre farklılaşma düzeyleri tespit edilmeden önce verilerin normal

²³⁹ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı

²⁴⁰ Prof.Dr., Akdeniz Üniversitesi

dağılım özelliği gösterme durumu tek örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi ile dağılımların normal olduğu tespit edilmiştir [$p>0.05$]. bu sayede dağılımların analizinde parametrik analiz tekniklerinin tercih edilmesine karar verilmiştir. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin kolektif yeterlikleri puanlarının cinsiyet ve çalıştıkları okulun özel ve kamu okulu olması değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşma durumlarını belirlemek için t-testi ve örnekleme oluşturan öğretmenlerin kolektif yeterlikleri puanlarının branş, eğitim düzeyi ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ANOVA uygulanmıştır. Ayrıca elde edilen farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi uygulanmıştır. Bulgular ve Sonuç Araştırma süreci devam ettiği için bulgular ve sonuç bölümleri özete eklenmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Kolektif Yeterlik, Kolektif Öğretmen Yeterliği, Sosyal Bilişsel Teori

Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Katılımları ile İş Doyumları Arasındaki İlişki

Abdurrahman İlğan²⁴¹, Yağmur Başaran²⁴²

Özet

Eğitimin kalitesinin istenilen düzeye ulaşması konusunda öğretmenlere önemli roller düşmektedir. Öğretim sürecinin sürekli gelişim ve yenilik göstermesi bakımından öğretmenlerin, meslektaşlarının tecrübelerinden faydalanmaları, uzman kişilerden destek almaları, mesleki gelişim faaliyetlerine katılmaları, paydaşlarla işbirliği yapmaları eğitim çalışmalarının yönünü belirlemede ve öğrencilerin öğrenme kalitesini arttırmada önemli bir faktördür. Araştırma kapsamında, öğretmenlerin katıldıkları mesleki gelişim faaliyetlerinin türleri, süresi, bunun için harcadıkları para ve yaptıkları faaliyetlerin öğretime etkilerinin yanında, bunların iş doyumunu ile ilişkisinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Nicel yaklaşımla ilişkisel tarama türünde yürütülen bu araştırmanın örneklemini, Düzce’de kamu anaokulu, ilkököl, ortaokul ve ortaöğretim kurumlarında görevli okullarında görevli 357 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan her iki ölçme aracı da (mesleki gelişim faaliyetlerine katılım durumu anketi ve İş doyumunu ölçeği) araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçekler 5’li Likert tipi olup iş doyumunu ölçeği üç boyut, mesleki gelişim faaliyetlerine katılım durumu ölçeği dört alt boyut şeklinde yapılandırılmıştır. Öğretmenlerin mesleki gelişimi anket olarak tasarlandığı için, geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmamış olup, iş doyumunu ölçeğine yönelik yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ise ölçek varyansın % 56.54’ünü açıklamakta, Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ise .86 şeklinde hesaplanmıştır. Açımlayıcı faktör analizinden sonra yapılan doğrulayıcı faktör analizinde ise ölçeğin makul (makul edilebilir) uyum indeksleri verdiği ortaya çıkmıştır. Araştırma kapsamında mesleki gelişim faaliyetlerinden meslektaş koçluğuna katılımın az olduğu buna rağmen sanal ortamda mesleki gelişim amaçlı ders anlatımı ve ya eğitim etkinliklerini izleme oranının yüksek olduğu(üçte birinden fazlası) görülmüştür. Öğretmenlerin en sık katılım gösterdiği etkinliğin ise zümre öğretmenler arası görüşme ve toplantılar olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin meslek lisesi ve genel liselerde çalışan öğretmenlere göre daha az sıklıkta bireyselleştirilmiş etkinliklere katıldığı anlaşılmaktadır. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerinin süresi boyutunda 3-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha az katılım gösterdiği fakat bireyselleştirilmiş mesleki gelişim etkinliklerine en fazla katılım gösteren grup olduğu görülmüştür. Meslektaş koçluğu ve mesleki gelişim faaliyetlerinin sürelerine ilişkin etkinliklere en fazla katılımın mesleki liselerde çalışan öğretmenlerinin sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin iş doyum puanlarının, ortalamanın biraz üzerinde olmak üzere, görece yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. İş doyumunu ölçeğinde okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerinin ve kıdem bazında 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin yüksek olduğu, matematik ve fen grubu öğretmenlerinin ise iş yerinin sunduğu imkanlar bakımından en yüksek iş doyumuna sahip olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerinin, onların iş doyumlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine daha fazla katılımını ve iş doyum seviyelerinin daha yüksek sevide olmasını sağlamak için öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda mesleki gelişim faaliyetlerinin düzenlenmesi ve öğretmenlere katılım için fırsatlar sunulması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Mesleki Gelişim, İş Doyumu

²⁴¹ Doç.Dr., İzmir Demokrasi Üniversitesi Eğitim Fakültesi

²⁴² Öğr.Gör., Düzce Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu

Özet

Giriş Nitelikli insan kaynakları örgütlerin amaçlarına ulaşmalarını kolaylaştıran önemli bir unsur olarak düşünülebilir. Çalışanların kendilerine, mesleklerine ve topluma ilişkin algıları motivasyon ve performanslarını etkilemektedir. Ayrıca çalışanların mesleki değerlerinin farkında olmaları, alanları üzerinde uzmanlıkları ve bireysel gelişime yönelik düşüncelerinin yeterliliklerini doğrudan etkilediği ifade edilebilir. Değinilen ifadelerin çalışanlarının yaptıkları işin kalitesini artıran ya da azaltan özellikler olduğu görülmektedir. Yapılan işin kalitesi ise profesyonelliğin yansıması olarak belirtilebilir. Bu bağlamda bir eğitim örgütü olan okullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki profesyonelliği de toplumun okuldan beklentilerinin niteliğini doğrudan etkilemektedir. Profesyonellik, işaret ettiği nitelikler açısından dönem dönem farklılıklar gösteren dinamik bir kavramdır. Ayrıca politik yaklaşımlar, toplumsal istekler, sosyal medya vb. faktörlerden etkilenerek dönüşüm yaşayan bir yapıya sahiptir (Thomas, 2011). Bu durum öğretmenlerin rol ve sorumluluklarında farklılaşmaya neden olan bir süreci harekete geçirmektedir. Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği (MP) ile okula yönelik bağlılık ve olumlu tutum (Schreuder, 1993: 10), uzmanlık ve pedagojik alana hâkimiyet (Wise, 1989: 304-305), çalışanlar ve öğrencilerle iyi ilişkiler kurulması, sürekli gelişim ve sorumluluk sahibi olmak (Sockett, 1993) gibi okul, öğretmen ve öğrenci başarısı üzerinde etkili olabilecek etmenler vurgulanmıştır. Yılmaz ve Altınkurt (2014) ise, MP'yi ele alırken kişisel gelişim, kuruma katkı, mesleki duyarlılık ve duygusal emek davranışlarını işaret etmiştir. Kişisel gelişim öğretmenlerin hem uzmanlık ve pedagojik hem de genel kültür açısından potansiyellerini artırmalarını ifade etmektedir. Kuruma katkı ise öğretmenlerin potansiyellerini örgütün çok yönlü gelişimi için işe koşmaları olarak düşünülebilir. Mesleki duyarlılık da okul içi ilişkilerde olumlu tutuma sahip olma, etik ilkeler çerçevesinde davranma ve herkes için rol model olabilme olarak belirtilebilir. Duygusal emek ise kısıtlı şartlar altında bile öğretmenlerin gayretlerini yitirmeden mesleğin gereklerini yerine getirebilmek için duygularını yönetebilmeleridir. Alan yazında Türkiye'de öğretmenlerin MP'sinin tükenmişlik, iş doyumu, mesleki gelişim, iş-yaşam dengeleri gibi kavramlarla olan ilişkisinin nicel teknikler ile incelendiği görülmüştür. Ancak öğretmenlerin görüşlerini derinlemesine ortaya çıkartacak ve farklı bakış açılarını yansıtabilecek çalışmaların az sayıda gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin MP'sine yönelik eksikliklerin belirlenmesi ve gelişimine ilişkin uygulamaların hayata geçirilmesi noktasında üretilecek görüşlerin eğitime katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Amaç Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin MP'ye ilişkin görüşlerinin nasıl olduğunun belirlenmesidir. Bu doğrultuda öğretmenlerin MP'ye yükledikleri anlam, MP düzeyine ilişkin algı ve MP'nin gelişimi için alınması gereken tedbirler incelenecektir. Yöntem Nitel bir yaklaşımla ele alınan çalışmada olgubilim deseni kullanılacaktır. Araştırmanın çalışma grubunu kamu okullarında görev yapmakta olan öğretmenler oluşturacaktır. Araştırma verileri Ağustos-Eylül-Ekim 2019 tarihleri içerisinde görüşme tekniği ile yüz yüze ya da elektronik ortamda yarı yapılandırılmış bir form aracılığıyla toplanacaktır. Yüz yüze yapılan görüşmelerde veriler öğretmenin izni doğrultusunda yazılı ya da ses kaydı alınarak gerçekleştirilecektir. Ardından ham veriler elektronik ortama aktarılacak ve öğretmenlere teyit ettirilecektir. Değerlendirme sürecinde toplanan veriler ortak özelliklerine göre sınıflandırılacaktır. Bu süreçte geçerlilik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla iki alan uzmanı ile ham veriler paylaşılacaktır. Görüş birliği ya da görüş ayrılığı olan temalar üzerinde gerekli düzenlemeler yapılarak veriler ayrıntılı bir şekilde raporlanacaktır.

²⁴³ Dr. Öğretim Üyesi, Süleyman Demirel Üniversitesi

Bulgular, Tartışma, Sonuç ve Öneriler Veri toplama süreci belirtilen tarihlerde gerçekleştirileceğinden bulgular, tartışma, sonuç ve öneriler bölümüne ilişkin bilgiler daha sonra paylaşılacaktır. Kaynakça Schreuder, J. H. (1993). Professional development activities for the principal and teacher. Cape Town: Maskew Miller. Sockett, H. (1993). The moral base for teacher professionalism. New York: Teachers College Press. Thomas, S. (2011). Teachers and public engagement: An argument for rethinking teacher professionalism to challenge deficit discourses in the public sphere. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 32, 371-382. Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 11(2), 332-345.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Profesyonellik, Öğretmen, Kamu Okulları

Öğretmenlerin Okullardaki Siber Kaytarma Davranışlarına İlişkin Görüşleri

Hakan Sarıca²⁴⁴, Abdurrahman Tanrıöğen²⁴⁵

Özet

GİRİŞ Teknolojinin hızla geliştiği günümüz dünyasında bilgisayarların ve mobil cihazların kullanımı ile doğru orantılı olarak internetin kullanımı ve etkileri de artmıştır. Hayatın vazgeçilmez bir parçası haline gelen internet kullanımı ve sunduğu imkânlar iş ortamlarında ve kişisel yaşamda büyük bir hızla artmaya devam etmektedir. İnternetin ve teknolojinin günlük hayatta yaygınlaşması ve iş alanlarında da kullanılmasının örgüte pozitif yönde katkı sağladığı bir gerçektir. Bununla beraber bilgisayar veya mobil cihazlarla her yerde her an internete girebilmenin olumsuz bazı tarafları da mümkündür. İşyerlerindeki interneti çalışanların işe yönelik ve iş amacıyla kullanımının dışında isteyerek ve bilerek kişisel amaçlı olarak kullanımından bahsetmek mümkündür (Kalaycı, 2010). İşyerlerinde kullanılan internetin, amacının dışına çıkarak özel işler için kullanılmasına sorunlu internet kullanımı denir (Garrett & Danziger, 2008). Bir diğer ifade ile bireyler iş yerlerinde siber kaytarma davranışları sergileyebilmektedirler. Bu durum verimlilik kayıplarına neden olabileceği düşünülmektedir. Ülkemizde iş ortamlarında bilgisayar kullanımı ve internet erişimi oranları son 12 yılda %85' in üzerindedir (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2018). 2010 yılından bu yana ise bilgisayar kullanımı ve internet erişimi, iş ortamlarında %90'lar seviyesinde olup oldukça yüksek seviyelerdedir. 2018 yılı bilgisayar kullanan iş ortamlarının oranı %97 ve internete erişimi olan iş ortamlarının oranı ise %95,3 olmuştur (TÜİK, 2018). Bu nedenle diğer iş ortamlarında olduğu gibi eğitim ortamlarının da teknolojinin getirdiği bu imkânlardan fazlasıyla yararlandığı söylenebilir. Hane halkı TÜİK (2018) araştırma sonuçlarına göre 16-74 yaş bireylerin bilişim teknolojileri kullanım oranları incelendiğinde; geçmiş yıllara göre önemli bir ivmelenme vardır. 2007 yılında %33,4 olan bilgisayar kullanım oranı 2018 yılında %59,6' ya; 2007 yılında %30,1 olan internet kullanım oranı 2018 yılında %72,9' a; 2007 yılında %19,7 olan internet erişim oranı 2018 yılında %83,8' e yükselmiştir. TÜİK (2018) verilerine göre hanelerde 16-74 yaş arası bireylerin düzenli olarak (her gün veya haftada en az bir defa) internet kullanım oranları geçmiş yıllara göre artmıştır. 2018 yılı için Türkiye' de düzenli internet kullanım oranı %69,1 olarak görülmektedir. Şüphesiz eğitim ortamları da bu artışa dâhil olmuştur. Türkiye'de internet kullanımına ilişkin TÜİK (2018) verileri incelendiğinde; bireylerin interneti en çok %84,1 oran ile sosyal medya, %78,1 oranla video izleme, %69,5 oranla internet üzerinden telefonla görüşme, %68,8 oranla sağlık ile ilgili bilgi arama, %67,8 oran ile mal ve hizmetler hakkında bilgi aramak için kullandıkları görülmüştür. Günümüz eğitim örgütlerinde gerek yönetsel süreçler, gerekse derslik ortamları gelişen teknolojinin sunduğu imkânlardan son derece yararlanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının otomasyon sistemleri personel takip, özlük, öğrenci işleri ve buna benzer birçok işi internet tabanlı olarak gerçekleştirmektedir. Ayrıca derslik ortamlarında bulunan bilgisayar, tablet, akıllı tahta gibi cihazlar hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin kullanımına sunulmuştur. Gelecekte bunlara gelişen teknoloji ile birlikte yenilerinin katılacağını öngörülebilir. Bu bağlamda okullarda sürekli olarak bilişim teknolojilerinin ve internetin olması kaçınılmaz bir durum olmuştur. Bilişim teknolojilerinin ve internetin okullarda kullanılmasının gerekliliği diğer örgütlerde olabileceği gibi siber kaytarma davranışlarının öğretmenlerde de gerçekleşebileceği olasılığını doğurmaktadır. Araştırmada Denizli İli merkez ilçelerdeki görev yapan öğretmenlerin siber kaytarma

²⁴⁴ Pamukkale Üniversitesi

²⁴⁵ Prof.Dr., Pamukkale Üniversitesi

davranış düzeylerini incelemek amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirebilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır: 1. Öğretmenlerin siber kaytarmaya ilişkin algıları nasıldır? 2. Öğretmenlerin siber kaytarmaya ilişkin algıları; onların (a) cinsiyetlerine, (b) kıdemlerine, (c) eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? 3. Öğretmenlerin siber kaytarma nedenlerine ilişkin algıları nasıldır? 4. Öğretmenlerin siber kaytarma nedenlerine ilişkin algıları; onların (a) cinsiyetlerine, (b) kıdemlerine, (c) eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? YÖNTEM Araştırmanın evrenini, Denizli ili merkez ilçelerinde 2018-2019 eğitim-öğretim yılında görev yapan 1734 öğretmen oluşturmuştur. Öğretmenlerin sayıları İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden temin edilmiştir. Evrenden random yonteme göre örneklem seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini ise tesadüfi seçme yöntemi ile seçilmiş öğretmenler oluşturacaktır. Örneklem seçiminde Krejcie ve Morgan (1970) tarafından hazırlanan örneklem büyüklüğünün belirlenmesi formülünden faydalanılmıştır. Yapılan hesaplama göre 1734 kişilik evren için olması gereken örneklem sayısı 314 olarak bulunmuştur. Ancak yaşanması muhtemel bazı aksaklıklar nedeniyle örneklem sayısı 314 sınırının üzerinde tutulmuş ve örneklem olarak 318 kişiye ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, kişisel bilgilerin yer aldığı form ve bir ölçme aracı yardımıyla sağlanmıştır. Siber kaytarma davranışlarının belirlenmesi için "Siber Kaytarma Anketi" kullanılmıştır. BULGULAR-SONUÇ Araştırma devam etmektedir. Bulgularının ve ihtiyaç duyulan verilerin derlenmesi henüz tamamlanmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Medya, İnternet, Siber Kaytarma, Sanal Kaytarma, Sanal Aylaklık, Siber Aylaklık, Eğitim

Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik ve Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi

Pelin Ergül²⁴⁶

Özet

Amaç Örgüt içerisinde hayatlarını devam ettiren çalışanlar çalıştıkları örgütün elverişli veya elverişsiz durumlarına göre ihtiyaçlarının kolay veya zor bir şekilde karşılanması için uğraşta bulunmaktadır. Okul ortamının çalışanları olarak hizmet veren öğretmenlerin güdülenmiş, üretken, istekli olmaları ve beklentilerine uygun bir örgüt ortamında bulunmaları, onların daha verimli çalışmalarını sağlayabilir. Çünkü eğitim ve kültür öncüsü rolündeki öğretmenlerin davranışlarının öğrencilere ve çevreye yansıtacağı açıktır. Yeterince güdülenmiş öğretmenler, okulun gelişebilmesi ve kültürlü, iyi eğitilmiş, özetle nitelikli öğrenciler ve uzun vadede nitelikli iş gücü yetiştirme konularında daha istekli davranabilirler. Öğretmenler, bir toplumu yetiştiren ve o topluma yön veren önemli kişilerdir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki hayatlarında karşılaştıkları olumsuz durumları analiz etmek, nedenlerini araştırmak ve çözüm yollarını ortaya koymak, toplum olarak ayakta kalabilmemizin, ilerleyebilmemizin ve gelecek nesillere daha iyi yaşam koşulları sunabilmemizin anahtarıdır. İlköğretim kurumlarında örgütsel sessizlik davranışlarının gerçekleşme düzeyinin saptanmasıyla, ilköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışlarının gerçekleşme düzeyi belirlenecek ve öğretmenlerin akademik performansını olumsuz yönde etkilediği ileri sürülebilen durumlar analiz edilebilecektir. Öğretmenlerdeki tükenmişlik düzeyinin, eğitim politikalarını geliştirenlerin ve yöneticilerin temel ilgi alanlarından biri olması gerekmektedir. Çünkü eğitim öğretimdeki verimliliğin doğrudan öğretmenlerin niteliği, niceliği ve kendilerini yeterli hissetmeleriyle ilgili olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin örgütsel sessizlik yaşamaları ile mesleki tükenmişlik yaşama düzeyleri arasındaki ilişki bazı değişkenlere göre incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda, araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır: 1. Öğretmenler hangi düzeyde örgütsel sessizlik yaşamaktadır? 2. Öğretmenler hangi düzeyde mesleki tükenmişlik yaşamaktadır? 3. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik yaşama düzeyleri ile mesleki tükenmişlik yaşama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? 4. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik yaşama düzeyleri, mesleki tükenmişlik yaşama düzeyleri; cinsiyete, yaşa, kıdeme ve medeni durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Yöntem Bu araştırma, öğretmenlerin örgütsel sessizlik ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemeyi ve bazı değişkenlere göre incelemeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle araştırma deseni, ilişkisel tarama modeli olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma evreninde, 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında MEB'e bağlı ve Ankara İlinde bulunan 621 ilkokulda görev yapan toplam 15.350 öğretmen bulunmaktadır. Bu evren içerisinde Gölbaşı ilçesi örneklem olarak seçilmiş, basit seçkisiz yöntem kullanılarak toplamda 27 ilkokul alınmıştır. Araştırma verileri, örnekleme giren gönüllü 422 öğretmen ve yöneticiye uygulanan anket ile toplanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 'anket' yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak üç bölümden, kişisel bilgi formu, Örgütsel Sessizlik Ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır. Anketin birinci bölümünde öğretmenlerin araştırmanın alt problemleri ile ilişkili demografik değişkenleriyle ilgili sorular yer almaktadır. Daşçı ve Cemaloğlu (2016) tarafından geliştirilen "Örgütsel Sessizlik Ölçeği"nde toplam 36 madde bulunmaktadır. Örgütsel Sessizlik Ölçeği'ni oluşturan maddelerin faktör yük değerleri 0,583 ile 0,823 arasında değişmektedir. Ölçeğin geneli için hesaplanan güvenirlik katsayısı ise 0,95'tir. Tükenmişlik konusunda otorite sayılan Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik

²⁴⁶ MEB, Ali Güder Anadolu Lisesi, Gölbaşı

ölçeği toplam 22 maddeden oluşmaktadı. Araştırma kapsamında, “Örgütsel Sessizlik Ölçeği” ve “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” aracılığıyla elde edilen verilerin analizinde SPSS 20.0 istatistiksel yazılım programı kullanılmıştır. Verilerin analizi sürecinde öncelikle veri setinin normal dağılım gösterip göstermediği değerlendirilmiştir. Verilerin normallik değerlendirmesinde Kolmogorov Smirnov testi ile Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerleri incelenmiştir. elde edilen puanlar arasında ilişki olup olmadığı non-parametrik testlerden Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H testleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Bunu yanı sıra, Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Örgütsel Sessizlik Ölçeği’nden elde edilen puanlar arasında ilişki olup olmadığı Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular ve Sonuçlar Araştırmanın sonucunda;öğretmenlerin en çok yönetmel boyutta en az da baskı grupları boyutunda örgütsel sessizlik yaşadıkları,en yüksek mesleki tükenmişliği duygusal tükenme alt boyutunda en düşük mesleki tükenmişliği duyarsızlaşma alt boyutunda yaşadığı,öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri arttıça örgütsel sessizliğin alt boyutlarına göre farklılık göstermekle beraber örgütsel sessizlik yaşama düzeylerinde zayıf veya orta düzeyde bir artış meydana geldiği,erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla örgütsel sessizlik yaşadığı, öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerinde cinsiyet değişkenin bir etkisinin olmadığı,21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin diğer yaş aralığındaki öğretmenlere göre daha fazla örgütsel sessizlik ve mesleki tükenmişlik yaşadıkları,31 ve üzeri yıl aralığındaki kıdeme sahip öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha fazla örgütsel sessizlik yaşadıkları,evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre baskı gruplarında daha fazla örgütsel sessizlik yaşadığı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Örgütsel Sessizlik, Mesleki Tükenmişlik

Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirilmelerinin Örgütsel Mutluluklarına Etkisi

Alper Özocak²⁴⁷, Ercan Yılmaz²⁴⁸

Özet

Yapılan bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin psikolojik güçlendirmelerinin örgütsel mutluluklarını yordama düzeyini belirlemektir. Okullarda eğitimin verimli ve etkili olarak sürdürülebilmesi için, öğretmenlerin bireysel ve örgütsel olarak mutlu olduklarını algılamalarının önemli bir yeri olduğu düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde, örgütsel mutlulukla ilgili çeşitli çalışmalar yapılmış olsa da öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının, öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları üzerindeki etkisini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Öğretmenlerin psikolojik güçlendirilme algılarının, örgütsel mutluluk algıları üzerinde etkisinin olduğu düşüncesi araştırmanın hareket noktasıdır. Aynı zamanda öğretmenlerin eğitim düzeylerinin örgütsel mutlulukları ile ilişkisinin olduğu düşüncesi araştırmanın sorularından bir tanesidir. Çalışmada bağımsız değişkenler olan psikolojik güçlendirme, cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem, yaş, branş, çalışılan okul türü, okulun bulunduğu yer, sendika üyeliği, gelir, eşin çalışma durumu ve çocuk sayısının; bağımlı değişken olan örgütsel mutluluk ile ilişkisine odaklanılmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmada, çalışma grubunu 2018/2019 eğitim öğretim yılında ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinde devlet okullarında görev yapmakta olan 264 öğretmen oluşturmaktadır. Anaokulları ve özel okullar çalışmaya dahil edilmemiştir. Çalışma grubundaki katılımcıların 129'u erkek, 135'i bayandır. Bu kişilerin 65'i ilkökul, 106'sı ortaokul ve 93'ü ise lisede görev yapmaktadır. Bununla birlikte çalışma grubunda bulunan katılımcıların 212'si lisans seviyesinde eğitim almışken, 52'si lisansüstü seviyede eğitime sahiptir. Katılımcıların çalıştıkları kurumlar buldukları yer bakımından incelendiğinde ise; 79'u köy ve kasabada, 112'si ilçe merkezinde ve 73'ü il merkezinde görev yapmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Sürgevil, Tolay ve Topoyan (2013) tarafından geliştirilen, "Psikolojik Güçlendirme Ölçeği" ve Arslan ve Polat (2017) tarafından uyarlama çalışması yapılan "Örgütsel Mutluluk Ölçeği" kullanılmıştır. Psikolojik güçlendirme ölçeği, anlamlılık, yeterlilik, özerklik ve etki olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin her alt boyutu kendi içerisinde değerlendirilebildiği gibi tüm boyutların puanlarının toplanmasıyla toplam psikolojik güçlendirme puanı elde edilmektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar yüksek psikolojik güçlendirme algısına işaret eder. Örgütsel mutluluk ölçeği ise olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin her alt boyutu kendi içerisinde değerlendirilebildiği gibi tüm boyutların puanlarının toplanmasıyla da toplam örgütsel mutluluk puanı elde edilmektedir. Ölçeklerin güvenilirliklerine dair inceleme yapılmış olup, ölçek güvenilirlikleri yeterli seviyede olduğu tespit edilmiştir. İncelemeler sonucunda verilerin normal dağılım sergilediği gözlemlendiği için verilerin analizinde parametrik testlerden t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), korelasyon ve regresyon analizi ile hesaplamalar yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin psikolojik güçlendirme ile örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişkinin orta düzeyde olduğu, öğretmenlerin psikolojik güçlendirmeye ilişkin algılarının örgütsel mutluluk düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve psikolojik güçlendirme algısının, örgütsel mutluluktaki değişkenliğin %36,9'unu açıkladığı bulunmuştur. Öğretmenlerin eğitim durumuna göre örgütsel mutluluklarında anlamlı bir farklılaşma olduğu; diğer demografik özelliklere göre bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Eğitim düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, örgütsel mutluluk algılarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu

²⁴⁷ Akyuva Ortaokulu

²⁴⁸ Prof.Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi

sonuçlara göre öğretmenlerin psikolojik güçlendirilme algılarının yükseltilmesi ve hem formal hem de informal olarak eğitim seviyeleri yükseltilerek, örgütsel mutluluk algıları da yükseltilebilir. Örgütsel mutluluk algıları yükseltilen öğretmenler de okullarında eğitimin kalitesini yükseltebilir. Öğretmenlere kendilerini geliştirme imkanı verilmeli, kendilerini güçlü hissetmeleri sağlanmalı, aldıkları kararlar desteklenmelidir. Bu konuda okul müdürlerine önemli görevler düşmektedir. Devlet politikalarını temsil eden en yakın yöneticiler okul müdürleridir. Okulların mutluluk düzeyleri de devlet tarafından belirli aralıklarla ölçülmeli ve mutsuzluk nedenleri belirlenmelidir. Bu sayede okullarda ve öğretmenlerde var olan mutsuzluğa sebep olan nedenler tespit edilerek ortadan kaldırılabilir. Okulların işleyişini olumsuz etkileyen mutsuzluk sebeplerinin nitel olarak araştırılması diğer bir önemli husustur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Mutluluk, Örgütsel Mutluluk, Güçlendirme, Psikolojik Güçlendirme.

Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerinin Etkili Okul Algılarına Etkisinde Okul Müdürünün Kullandığı Motivasyonel Dilin Aracılık Etkisi

Rasim Tösten²⁴⁹, Zakir Elçiçek²⁵⁰, Serhat Yıldız²⁵¹, Turgay Yıldızöz²⁵², Uğur Kaplan²⁵³

Özet

Amaç Eğitim yönetiminde son yıllarda daha fazla önemsenmeye başlanan “psikolojik sermaye”, “etkili okul” ve öğretmen motivasyonu kavramları eğitimin niteliğinin artırılmasında önemli yapı taşları olarak değerlendirilebilir. Çağdaş yaklaşımlarda, organik bir bakış açısıyla, insana kaynak olarak bakılmaktadır ve bu yaklaşıma göre örgütün amaçlarına ulaşabilmesi ancak bu kaynağın sayesinde olacaktır. Dolayısıyla insan kaynağıyla sahip olunan nitelikler birer insan sermayesi olmaktadır. İnsan sermayesi ile ilgili çalışmalara bakıldığında insanın sosyal, duygusal, entelektüel, kültürel ve psikolojik birikimlerinin olduğu ve her bir boyutunun birer sermaye olarak görülebileceği anlayışı ortaya çıkmaktadır. Etkili okul, birey ve toplumun eğitim ve öğretim isteklerini en üst düzeyde gerçekleştiren öğrenci merkezli çağdaş bir eğitim ve öğretim ortamıdır. Etkili okul, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun biçimde desteklendiği, uygun bir öğrenme çevresinin olduğu, temel becerilerin öğrencilere en fazla kazandırıldığı, problem çözen ve öğrenmede zayıf olan öğrencilerin temel becerileri kazanmasını sağlayan; kısacası öğrencilerin hem bilişsel hem duyuşsal gelişimlerinin sağlayan okul olarak tanımlanmaktadır. Bu derece üst düzey beklentiler içeren etkili okullarda öğretmenin psikolojik sermayesi ve okul müdürünün motivasyonel bir dil kullanması, etkili okul hedeflerinin gerçekleştirilmesinde önem arz etmektedir. Bu amaçla çalışmada Öğretmenlerin Psikolojik sermaye düzeylerinin, etkili okul algılarında ne derece belirleyici olduğu ve bu etkide okul müdürlerinin kullandığı motivasyonel dilin aracılık rolü tespit edilmeye çalışılmıştır. Yöntem Araştırma kapsamında Tösten tarafından geliştirilen Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği; Matthew L. Witmer tarafından geliştirilen ve Akçay Güngör tarafından Türkçeye uyarlanmış Etkili Okul Özellikleri Envanteri ve Mayfield ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş ve Özen tarafından Türkçeye uyarlanmış olan Motivasyonel Dil Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya Diyarbakır il merkezinden rastgele yöntemle seçilmiş 490 öğretmen katılmıştır. Verilerin analizinde öncelikle ölçekler arası ilişki düzeyleri (korelasyon) incelenmiş ve daha sonra Hayes’in geliştirdiği Spss Process eklentisiyle aracılık modeli test edilerek sonuçlar ortaya konulmuştur. Bulgular Yapılan korelasyon analizleri sonucunda 3 ölçek arasındaki korelasyon pozitif yönlü ve anlamlı olarak tespit edilmiştir. Psikolojik Sermaye ile Etkili Okul arasında orta düzeyde; Psikolojik Sermaye ile Motivasyonel Dil arasında düşük düzeyde; Motivasyonel Dil ile Etkili Okul arasında yüksek düzeyde korelasyon tespit edilmiştir. Hayes tarafından geliştirilen aracı değişken modellemesi analizi sonucunda öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin etkili okul algılarına etkisinde okul müdürünün kullandığı motivasyonel dilin aracılık etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Bootstrap güven aralığı değerleri motivasyonel dilin bu modelde aracı role sahip olduğunu göstermektedir (BootLLCI: .1986 BootULCI: .3990). Bu değerler arasında 0 olmaması aracı değişken etkisinin olduğu anlamına gelmektedir. Psikolojik Sermaye’nin Etkili Okul üzerindeki doğrudan etkisi %47 iken; Motivasyonel Dil de modele dahil olduğunda toplam etki %76 düzeyine çıkmaktadır. Bu toplam etkinin %29’u Motivasyonel Dil’in aracı etkisinden kaynaklıdır.

²⁴⁹ Dr. Öğretim Üyesi Siirt Üniversitesi

²⁵⁰ Dr. Dicle Üniversitesi

²⁵¹ Diyarbakır MEM

²⁵² Diyarbakır MEM

²⁵³ Diyarbakır MEM

Sonuç Etkili okullar için iki önemli değişken olarak düşünölen Psikolojik Sermaye ve Motivasyonel Dil'in istatistiksel olarak Etkili Okul algısının %76'sını yordadığı görölmektedir. Bu durum Etkili okullar oluşturulabilmesinin önemli iki ön şartının öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin iyileştirilmesi ve okul müdürünün motivasyonel dil kullanması olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretmen motivasyonunun ve psikolojik sermayesinin eğitim kalitesinde göz ardı edilemez etkilerinin olduğu bu çalışmayla da desteklenmiş olmaktadır. Öğretmenin bilgi ve eğitim düzeyi ne kadar iyi olursa olsun, psikolojik ve motivasyonel anlamda eksikler ve sorunlar söz konusu olduğunda öğretmenin potansiyelini öğrencilere ve eğitim ortamına yansıtması tam anlamıyla mümkün olamamaktadır. Bu durum eğitim kurumlarındaki eğitim kalitesinin artırılması hedeflenirken öncelikle öğretmene odaklanması gerektiğini işaret etmektedir. Öğretmenin yetersiz ve isteksiz olması eğitim kalitesini tümüyle etkileyebilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik Sermaye, Etkili Okul, Motivasyonel Dil, Öğretmen, Okul Müdürü

Öğretmenlerin Sosyal Kaytarma Düzeyi: Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Sevda Seven Şarkaya²⁵⁴, Zeynep Meral Tanrıöğen²⁵⁵

Özet

PROBLEM DURUMU İnsanların tek başına yapamadıkları işleri başarabilmek amacıyla başka kişi ya da kişilerle bir araya gelerek güç ve eylem birliği oluşturması sosyal bir sistemin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Ortaya çıkan bu sosyal sistemde, bir kişinin yönetimi altında görevin devamlı, ahenkli ve uyumlu olarak yapılması ile ortaya konan işin grup ya da toplum hizmetine sunulması söz konusudur. Güç ve eylem birliği sağlanarak oluşan bu sosyal sistem örgüt olarak adlandırılmaktadır (Güney, 2017: 3-29). Bu tanımlamada ortaya çıkan en önemli nokta örgütün davranışlarda bulunan bir insan grubu olduğu ve örgütün etkililiğini sağlayan en önemli işlevin bu grubun oluşturduğu güç ve eylem birliği olduğudur. Diğer taraftan bu önemli nokta birçok zaman göz ardı edilmekte ve insanlar bir alet, bir makine olarak algılanmaktadır. Ancak insan korku, cesaret, sevgi, nefret, üzüntü ve mutluluk gibi birçok duyguyu içinde barındırır ve var olan durum ve koşullara göre bu duygulardan birini veya birkaçını kullanarak davranışta bulunur (Eren, 2017: 217). Bireylerin bu davranışlarının olumlu yönde olması örgütün etkililiğini ve verimini artırırken olumsuz yönde davranışlar sergilenmesi örgüte büyük zararlar verebilir. Örgüte zarar veren bu olumsuz tutum ve davranışlardan sosyal kaytarma dikkate alınması ve nedenleri üzerinde durularak önlem alınması gereken önemli durumlardır. Ilgın (2013), sosyal kaytarmayı grup halinde yapılan çalışmalarda bireyin beklenilenin altında çaba sarf etmesi olarak tanımlamaktadır. Örgütlerin etkililiğini artırmada bireylerin bilgi ve becerilerinin yanında grup çalışmalarında ortaya koydukları çabanın ve grup sinerjisinin önemli bir etkisi bulunmaktadır. Bundan dolayı günümüzde bireylerin örgüt içindeki etkililiğini arttırmak ve örgütsel bağlılığını kuvvetlendirmek amacıyla grup çalışmaları büyük önem kazanmaya başlamıştır. Kidwell ve Valentine (2009)'ye göre grup çalışmaları bireylerarası yardımlaşmayı güçlendirirken, işgörenlerin kaynaşmasına, sosyalleşmesine ve görevlerinin kolaylaşması sonucu performanslarının artmasına, yaptıkları işten doyum almalarına katkı sağlamaktadır (akt. Bayram Candan, 2017). Diğer taraftan grup çalışmaları örgütlerde verimliliği artırırken, zamanı daha etkin kullanmayı, ortaya çıkan problemlerin daha kolay ve hızlı çözümlenmesini sağlayarak örgütlerin hedeflerine ulaşmasını da kolaylaştırmaktadır. Okullar, iletişim ve işbirliğinin büyük önem taşıdığı kolektif yapıya sahip eğitim örgütleridir. Tüm örgütlerde olduğu gibi okulların da başarılı olmak gibi bir amacı vardır (Çakır, 2017). Bu çalışmanın temel amacı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin sosyal kaytarma düzeylerinin cinsiyet, okul türü, branş, kıdem, yaş ve buldukları okuldaki çalışma süresi değişkenleri açısından karşılaştırılarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymaktır. Genel olarak aşağıdaki maddeler araştırmanın problem kısmını oluşturmaktadır; 1. İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin çalışma arkadaşı sosyal kaytarmaya ilişkin algıları ne düzeydedir? 2. İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin çalışma arkadaşı sosyal kaytarmaya ilişkin algıları demografik özelliklere göre anlamlı bir fark göstermekte midir? ARAŞTIRMA YÖNTEMİ VE VERİ ANALİZİ Bu araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin sosyal kaytarma düzeylerinin farklı değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlayan karşılaştırmalı tarama modelinde bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Denizli İli merkez ilçede farklı öğretim kademelerinde 87 devlet okulunda görev yapan 2271 öğretmen arasından tabakalı küme örnekleme

²⁵⁴ Milli Eğitim Bakanlığı

²⁵⁵ Dr. Öğretim Üyesi Pamukkale Üniversitesi

yöntemiyle seçilen toplam 71 okul ve 1043 öğretmenden oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Liden, Wayne, Jaworski ve Bennett (2004) tarafından geliştirilen, Ilgın (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan, tek boyuttan oluşan ve 13 maddelik “Çalışma Arkadaşı Sosyal Kaytarma Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, “Çalışma arkadaşlarım, toplu görev dağılımlarında sorumluluk almaktan kaçınırlar.”, “Çalışma arkadaşlarım, mesai saatleri içerisinde iş ile ilgili olmayan aktivitelere istikrarlı bir biçimde zaman ayırırlar.” ve “Çalışma arkadaşlarım, ekip içinde bir işi yapmak için ellerinden geleni en iyi şekilde yaparlar.” şeklinde ifadelerden oluşmaktadır. Ölçek, “hiç katılmıyorum (1) ve “tamamen katılıyorum (5)” şeklinde 5’li likert tipindedir. Ölçeğin 2 ve 13. Maddeleri analizler öncesi ters çevrilerek (recode) analize devam edilmiştir. Ilgın (2010) ölçeğin güvenirlik katsayısını (Cronbach’s alpha değeri) .86 olarak hesaplamıştır. Bu çalışmada elde edilen verilere ait güvenirlik analizi sonucu Cronbach’s alpha değeri 0.92 olarak hesaplanmıştır. Veriler normal dağılım gösterdiği için parametrik testler kullanılarak analizler yapılmıştır. BULGULAR VE SONUÇLAR Araştırma sonucuna göre; çalışma arkadaşı sosyal kaytarma algı düzeyleri ile cinsiyet, çalıştıkları okuldaki hizmet süresi, kıdem ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermediği; ancak branş ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir fark gösterdiği görülmüştür. Elde edilen bulgulara göre, • Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ilkokulda görev yapan öğretmenlere göre; • Fen bilimleri branşında görevli olan öğretmenlerin sosyal bilimler ve okul öncesinde görevli olan öğretmenlere göre çalışma arkadaşı sosyal kaytarma algılarının daha yüksek olduğu Sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Kaytarma, İlkokul ve Ortaokul, Öğretmen

Öğretmenlerin ve İdarecilerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin ve Matematik Okuryazarlığı Öz-Yeterliği İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi ve Aralarındaki İlişki

Yunus Durdu²⁵⁶, Sevcan Durdu²⁵⁷

Özet

Nicel araştırma desenlerinden olan tarama modelindeki bu çalışmanın amacı; öğretmenlerin ve idarecilerin yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeyini ve matematik okuryazarlığı öz-yeterlik inanç düzeyini belirlemek; çeşitli değişkenler (yaş, kıdem, cinsiyet, branş, görev türü, medeni durumu, öğrenim durumu, çalıştığı kurum kademesi) açısından incelenmektir. Ayrıca öğretmenlerin ve idarecilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile matematik okuryazarlığı öz-yeterliği inançları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak da amaçlanmaktadır. Araştırmanın evreni, 2018-2019 Eğitim-öğretim yılında Sivas ili Şarkışla ilçesinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda görev yapan toplam 616 öğretmen ve idareciden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemine göre seçilen gönüllü toplam 133 öğretmen ve idareciden oluşmaktadır. Örnekleme ilişkin tabakalar oluşturulurken cinsiyet, görev türü ve çalıştığı kurum kademesi dikkate alınmıştır. Ayrıca örneklemin evreni daha iyi temsil edebilmesi amacıyla tüm branştan katılımcılar araştırmaya dahil edilerek maksimum çeşitlilik de sağlanmaya çalışılmıştır. Veriler üç bölümden oluşan veri toplama aracı yardımıyla elde edilmiştir. Veri toplama aracının birinci bölümünde araştırmaya katılan öğretmen ve idarecilerin yaş, kıdem, cinsiyet, branş, görev türü, medeni durum, öğrenim durumu, çalıştığı kurum kademesi kişisel bilgilerini içeren sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde Coşkun (2009) tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği (YBÖEÖ)” yer alırken üçüncü bölümde ise Özgen ve Bindak (2008) tarafından geliştirilen “Matematik Okuryazarlığı Öz-yeterlik İnancı Ölçeği (MOÖİÖ)” yer almaktadır. “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği (YBÖEÖ)” altılı likert tipinde olup Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .89 dur. Mevcut araştırmada bu katsayı .92 hesaplanmıştır. “Matematik Okuryazarlığı Öz-yeterlik Ölçeği (MOÖÖ)” ise beşli likert tipinde olup Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .92 dir. Mevcut araştırmada ise bu katsayı .93 hesaplanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde; SPSS 18 paket programından yararlanılmıştır. Öğretmenlerin ve idarecilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerini belirlemede betimsel istatistik (aritmetik ortalama, standart sapma) kullanılırken yaşam boyu öğrenme eğilimi ile matematik okuryazarlığı öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesinde parametrik testlerden olan Pearson korelasyon katsayısı tekniği uygulanmıştır. Öğretmen ve idarecilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla iki değişkenli verilerde bağımsız gruplar t testi; ikiden fazla değişkene sahip olan verilerde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmen ve idarecilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin yüksek olduğu ancak matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerinin ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir. Normal ve normale yakın dağılım gösteren ölçek toplam puanları sonucunda öğretmenlerin ve idarecilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile matematik okuryazarlığı öz-yeterlik inançları arasında korelasyon analizi sonucunda anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Öğretmenlerin ve idarecilerin yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeyleri arasında sadece cinsiyet değişkeni açısından bayanlar lehine farklılık tespit edilmiştir. Yani bayanların yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri erkeklerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinden daha yüksek seviyededir. İncelenen diğer değişkenler öğretmenlerin ve

²⁵⁶ MEB-Şarkışla Anadolu İmam Hatip Lisesi

²⁵⁷ MEB-Şarkışla Nenehatun Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

idarecilerin yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ayrıca sayısal kökenli bir branşa sahip olan öğretmenlerin ve idarecilerin matematik okuryazarlığı öz-yeterlik inançları yüksek çıkarken diğer branşlarda bu düzey düşük seviyededir ve bu fark yapılan analiz sonucunda anlamlı bulunmuştur. Ancak yaş, kıdem, cinsiyet, branş, görev türü, medeni durumu, öğrenim durumu, çalıştığı kurum kademesi açısından ise öğretmenlerin ve idarecilerin matematik okuryazarlığı öz-yeterlik inanç düzeyleri arasında bir fark saptanmamıştır. Araştırma sonuçları literatür doğrultusunda tartışılmış, araştırma sonuçlarının literatür ile paralellik gösterdiği görülmüştür. Sonuçlara ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yaşam Boyu Öğrenme, Matematik Okuryazarlığı, Öz-Yeterlik, Öğretmen

Özet

Bir toplumun kalkınabilmesi için o toplumun insan kaynaklarından etkin şekilde yararlanması son derece önemlidir. Özellikle toplumun yarısını oluşturan kadınların bilgi ve becerilerinden her kademede istifade edilmesinin toplumsal sorunların çözümüne ve müreffeh bir toplum yaratmaya katkı sağlayacağı şüphesizdir. Eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler içerisinde kadın öğretmenlerin önemli bir orana sahip olmasına karşın, yönetim kademelerinde bulunanlarının buna oranla çok düşük olması araştırmanın temel motivasyonunu oluşturmaktadır. Bu doğrultuda “Eğitim kurumlarında görev yapan kadın yöneticiler, eğitim çalışanları tarafından nasıl algılanmaktadır ve kadınların yönetim kademelerinde ilerlemelerine engel oluşturan etkenler var mıdır?” sorusu araştırmanın problemini oluşturmaktadır. Bu araştırma, nitel araştırma yöntemleri arasında yer alan olgu bilim (fenomenoloji) deseninde gerçekleştirilmiştir. Fenomenolojik araştırmada araştırmacı bireylerin zaman, yer ve geçmişleriyle olan ilişkileri temelinde gelişen yaşanmış tecrübelerinin derinlerdeki anlamlarını araştırmaktadır (Baş ve Akturan, 2008). Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Elazığ ilindeki ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler ve okul yöneticileri oluşturmaktadır. Tamamıyla ön görüşmeler yapılmış, görüşlerini belirtmekten kaçınmayacaklarını belirten 37 öğretmen ve okul yöneticisine rastgele örnekleme yöntemiyle ulaşılmıştır. Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Görüşme formu hazırlama aşamasında ilgili alan yazın taranmış, bu konuda eğitim bilimleri alanında bulunan uzman kişiden görüş alınmıştır. Uzman görüşünden sonra öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin “cam tavan” hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlayan dört soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Araştırma verileri araştırmacılar tarafından okulların ziyaret edilip formların dağıtılması suretiyle elde edilmiştir. Görüşme formunda şu sorular yer almaktadır: 1. Kadın yönetici ile çalışmak ister misiniz? Gerekçesini açıklayınız. 2. Kadınları yönetim kademeleri için yeterli buluyor musunuz? Nedenini açıklayınız. 3. Kadınların yönetici kademelerinde ilerlemelerine engel oluşturan etkenler olduğunu düşünüyor musunuz? Varsa bunlar neler olabilir? 4. Kadınların yönetici kademelerinde ilerlemelerine engel oluşturan engelleri ortadan kaldırmak için yapılması gerekenler nelerdir? Araştırmada katılımcılardan elde edilen verilerin analizi için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi görüşmelerin, alan notlarının, yazılı dökümanlarda bulunan içeriklerin sistematik, bütünsel bir amaca uygun analizidir (Bal, 2016). Elazığ ilindeki ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin “cam tavan” hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlayan araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır: Araştırmada katılımcıların çoğunun kadın yönetici ile çalışmak istediği belirlenmiştir. Kadın yönetici ile çalışmak istediklerini belirten katılımcılar tarafından en fazla ifade edilen görüşler kadın yöneticilerin düzenli olma ve dikkatli/özenli olması yönündeki ifadeleridir. Katılımcıların kadın yönetici ile çalışmak istemelerinde diğer ifade edilen görüşler ortamdaki kadın mevcudiyetinin kadın yöneticiyi gerektirmesi, iletişim kurmanın kolaylığı ve empati kurabilme becerisi ifadeleridir. Kadın yönetici ile çalışmak istemediklerini belirten katılımcılar tarafından en fazla ifade edilen görüş kadın yöneticilerin duygusal davrandığı yönündeki ifadedir. Katılımcıların kadın yönetici ile çalışmak istememelerinde diğer ifade edilen görüşler yüksek egoya sahip olma, bir kurumda bir kadın yöneticinin yeterli olacağına inanma ve kadın yönetici ile sağlıklı

²⁵⁸ Dr. Öğretim Üyesi Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi

²⁵⁹ Erzurum İl Millî Eğitim Müdürlüğü

iletişim kurulabileceğine inanmama ifadeleridir. Araştırmada katılımcıların çoğunun kadınları yönetim kademeleri için yeterli/kısmen yeterli bulduğu belirlenmiştir. Katılımcıların çoğunun kadınların yönetici kademelerinde ilerlemelerine engel oluşturan etkenlerin olduğu görüşüne sahip olduğu belirlenmiştir. Kadınların yönetici kademelerinde ilerlemelerine engel oluşturan etkenlerin olduğu görüşüne sahip katılımcılar tarafından en fazla ifade edilen görüş toplumsal önyargılar/kalıplaşmış düşünceler ifadesidir. Katılımcılar tarafından kadınların yönetici kademelerinde ilerlemelerine engel oluşturan diğer etkenler olarak; çocukları yetiştirme sorumluluğu/annelik, aile yükü ve toplumun ataerkil bir yapıya sahip olması görüşleri ifade edilmiştir. Kadınların yönetici kademelerinde ilerlemelerine engel oluşturan etkenlerin olmadığı görüşüne sahip katılımcılar yasa ve yönetmeliklerde kadınların görevde yükselmelerinin önünde bir engel olmadığını, atama ve sınav sisteminin herkes için eşit şartlarda yapıldığı düşünmektedirler. Kadınların yönetici kademelerinde ilerlemelerine engel oluşturan etkenleri ortadan kaldırmak için yapılması gerekenlerde en fazla ifade edilen görüş toplum eğitilmeli/bilinçlendirilmeli ifadesidir. Katılımcılar tarafından kadınların yönetici kademelerinde ilerlemelerine engel oluşturan etkenleri ortadan kaldırmak için diğer yapılması gerekenlerde ise, kadınların yönetim kademelerinde daha fazla yer almaları sağlanmalı ifadesi ön plana çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Cam Tavan, Kadın, Kadın Yönetici, Yönetici Kademeleri, Engel.

Özet

Bu araştırma, öğretmenlerin yıldırma eğilimleri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi ve bunların bazı değişkenler açısından incelenmesini amaçlamaktadır. Günümüzün çalışma hayatında insanlara önemli sorumluluklar verilmektedir. Ayrıca insanların toplumda taşıdığı roller artmakta, farklılaşmaktadır. Bu farklılaşmanın bir sonucu olarak sosyal bir varlık olan insanın ilişkileri karmaşıklaşmaktadır. Bu durum psikolojik sorunlara, ruh sağlığının bozulmasına neden olmakta ve sonunda insanların iş doyumunu olumsuz etkilenmektedir. Bu duruma neden olan etkenlerden birisi de çalışma ortamındaki pek çok faktörden etkilenerek kişilerde ortaya çıkan yıldırma kavramıdır. Bu yüzden iş doyumunu olumsuz etkileyen bu etkenlerden birisi olan öğretmenlerde yıldırmanın iş doyumuna etkisi, araştırmamızda incelenmeye çalışılmıştır. İş doyumuyla ilgili alanda yapılan çalışmalara bakıldığında; okullarda görev yapan yöneticiler ve öğretmenler üzerinde araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalarda araştırmacılar, yönetici ve öğretmenlerin iş doyumuna yönelik algılama düzeylerini, iş doyumunu etkileyen faktörler ve iş doyumuna ilişkin istek, algılama ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını ortaya koymaya çalışmışlardır. İş doyumunu olumsuz etkileyen faktörlerden olan ve çalışanlar üzerinde strese neden olan yıldırma kavramı üzerine ise ülkemizde henüz detaylı araştırmalara rastlanmamıştır. Çalışma ortamındaki yıldırma eylemi ile iş doyumunu arasındaki ilişkiye değinen araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Yapılan bu çalışmalar, yıldırma kavramı ile iş doyumunu arasında negatif bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Yapılan bu araştırmanın da alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Öğretmenlerin yıldırma eğilimleri, cinsiyetleri, medeni durumları, branşları, araştırma modelinin bağımsız değişkenini; iş doyumunu düzeyleri ise araştırma modelinin bağımlı değişkenini oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019 yılında Konya il merkezinde farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenler arasından tesadüfi küme örnekleme yöntemiyle belirlenen ve ölçeği doldurmaya istekli toplam 273 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenler, benzer özelliklere sahip oldukları için araştırmada tesadüfi örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Hazırlanan ölçek formu, belirlenen okullara elden götürülmüştür. Öğretmenlere ölçekle ilgili gerekli açıklamalar yapılmış ve istekli öğretmenlerin ölçeği doldurmaları sağlanmıştır. Böylelikle toplam 277 öğretmen istekli olarak ölçek formunu doldurmuştur. Yapılan analizde doldurulan ölçek formlarından 4 tanesi eksik işaretleme nedeniyle çalışmaya uygun olmadığı tespit edilerek değerlendirme dışı bırakılmıştır. Böylelikle toplam 273 öğretmen, araştırmamızın çalışma grubunu oluşturmuştur. Veri toplama sürecinde öğretmenlerin yıldırma düzeylerini belirlemek için “Öğretmenlere Yönelik Yıldırma Ölçeği” kullanılmıştır. Öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerini belirlemek için ise iş doyumunu ölçeği kullanılmıştır. Bu çalışmada elde edilen veriler analiz edilirken, aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanmış ayrıca verilerin normal dağılıp dağılmadığı tespit edilmiştir. Normal dağıldığı tespit edilen verilerle analize parametrik testlerle devam edilmiştir. Elde edilen puanlar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığı araştırılmıştır. Bunun için iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla (cinsiyet, medeni durum değişkenleri için) “t testi” uygulanmıştır. İlişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın branş değişkenine göre sıfırdan anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için “Varyans Analizi (ANOVA)” uygulanmıştır. Öğretmenlerin yıldırma

²⁶⁰ Iğın İlçe Milli Eğitim Müdürü

²⁶¹ Prof.Dr., Selçuk Üniversitesi

eğilimleriyle iş doyumunu arasındaki ilişki, “Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Kat Sayısı Tekniği” ile test edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yıldırma eğilimlerinin iş doyumunu yordama düzeyini tespit etmek için çoklu regresyon testi uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre katılımcı öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin yüksek, yıldırma düzeylerinin ise düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yıldırma eğilimleriyle iş doyumunu düzeyleri arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiş olup öğretmenlerin yıldırma maruz kaldıklarında iş doyumunu düzeylerinin azaldığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yıldırma eğilimlerinin iş doyumunu düzeylerini açıklama oranının yaklaşık % 9,6 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleriyle cinsiyet ve branş değişkenlerine göre aralarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Ancak öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleriyle medeni durum değişkeni arasında bekâr öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonuçları yıldırmanın iş doyumunu üzerinde negatif yönlü bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Yıldırma, İş Doyumu, Öğretmen

Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Yeterliliklerinin Epistemolojik İnanç Açısından İncelenmesi

Erdem Sarıaslan²⁶²

Özet

Öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterliliklerinin epistemolojik inanç açısından incelendiği bu çalışmada genel tarama modeline dayalı ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada öncelikle öğretmenlerin pedagojik alan bilgisi yeterlilikleri epistemolojik inanç düzeyleri arasındaki ilişki düzeyi incelenmiştir. Daha sonra ise öğretmenlerin epistemolojik inançlarının teknolojik pedagojik alan bilgisinin anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığına bakılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kayseri il merkezinde MEB'e bağlı okullarda çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise basit tesadüfi eleman örnekleme yöntemiyle seçilen 267 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma örnekleminde 267 öğretmenden 141'si kadın (%52,8), 126'si erkek (%47,8) öğretmendir. Araştırma örneklemindeki öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımı ise %24,4 (65 kişi) 1-5 yıl, %22,4 (59 kişi) 6-10 yıl, %23,3 (62 kişi) 11-15 yıl, % 15,1 (40 kişi) 16-20 yıl ve %14,8 (39 kişi) 20 yıl ve üzeri kıdem şeklindedir. Ayrıca bu öğretmenlerin %66,2'si (176 kişi) eğitim fakültesi, %15,6'sı (41 kişi) fen-edebiyat fakültesi, %8,5'i (23 kişi) diğer fakültelerden mezun iken lisansüstü eğitim yapan öğrenmenler ise örneklemin %9,7'sini (25 kişi) oluşturmaktadır. Araştırma verilerini toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen ve öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin kapalı uçlu sorular bulunan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Bunun yanı sıra araştırmada kullanılan diğer veriler üç alt boyutlu "Epistemolojik İnanç Ölçeği" ve "Teknolojik-Pedagojik alan bilgisi ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde araştırmanın değişkenleri arasındaki ilişki düzeyini belirlemek amacıyla pearson momentler çarpımı korelasyon tekniği ve öğrenmenin çabaya bağlı olduğu inancı, öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğu inancı ve tek bir doğrunun var olduğu inancı şeklindeki epistemolojik inançların teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterliği ve teknolojiye yönelik tutumu yordama düzeyini tespit etmek amacıyla çoklu doğrusal regresyon tekniği kullanılmıştır. Çalışmada anlamlılık düzeyi,05 olarak alınmıştır. Verilerin analizinde araştırmanın değişkenleri arasındaki ilişki düzeyini belirlemek amacıyla pearson momentler çarpımı korelasyon tekniği ve öğrenmenin çabaya bağlı olduğu inancı, öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğu inancı ve tek bir doğrunun var olduğu inancı şeklindeki epistemolojik inançların teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterliğini yordama düzeyini tespit etmek amacıyla çoklu doğrusal regresyon tekniği kullanılmıştır. Çalışmada anlamlılık düzeyi,05 olarak alınmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrenmenin çabaya bağlı olduğu inancı ile teknolojik bilgi, alan bilgisi, pedagojik bilgi, pedagojik alan bilgisi, teknolojik pedagojik bilgi, teknolojik alan bilgisi ve teknolojik pedagojik alan bilgisi alt boyutları toplam puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğu inancı ile ise sadece pedagojik alan bilgisi boyutu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucu bulunmuştur. Diğer taraftan tek bir doğrunun var olduğu inancı ile teknolojik bilgi, alan bilgisi ve teknolojik alan bilgisi arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğrenmenin çabaya bağlı olduğu inancı, öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğu inancı ve tek bir doğrunun var olduğu inançlarının teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterlilikleri alt boyutlarını yordamasına ilişkin elde edilen bulgulara göre ise epistemolojik inançların anlamlı birer yordayıcı olduğu sonucu bulunmuştur. Özellikle öğrenmenin çabaya bağlı olduğu inancı ve tek bir doğrunun var olduğu inançlarının alan

²⁶² Kadir Has Ortaokulu

bilgisi alt boyutunun önemli yordayıcıları olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak gelecek araştırmalar için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Epistemolojik İnanç, Teknolojik Pedagojik Alan, Teknoloji, Pedagojik Alan Bilgisi, Teknolojik Tutum

Okul Gelişim Alanlarının Boyutlarının Belirlenmesi ve Analitik Hiyerarşi Süreci ile Önceliklendirilmesi

Ali Özdemir²⁶³, Meral Topal²⁶⁴

Özet

Problem Durumu Toplular, okula çok sayıda görev yüklemişlerdir. Topluların kendisi için meydana getirdiklerinin okul aracılığıyla oluştuğu düşünülmektedir ve toplumun geleceği okulların kazandırdıklarını ile ortaya çıkmakta olduğuna inanılmaktadır (Dewey, 2010). Yiğit ve Bayrakdar'a (2016) göre, okulun toplumsal görevi çocuğu sosyalleştirmek, kültürü aşılmasıdır. Bunu yaparken kültürü hem korur hem de değiştirir. Illback'e (2014) göre aranan ve istenen bir okul, aile ve çevre ile iletişim halinde, eğitim ve uygulama deneyimleri sunan organizasyonlar şeklinde olmalıdır. Bu nedenle, ihtiyaçları karşılama doğrultusunda zaman içinde okulların yönetiminde ve okul içi uygulamalarında değişimler süregelmiştir. Okul reformu olarak ifade edilen dönüşüm ve yenilikler, ülkeler, bölgeler, yerel yerleşimler arasında farklılıklar göstermektedir. Okul reformu tarihsel sürecinde bazen belirli okul dalları veya kademelerindeki değişimler olarak bazen de belirli okul görüşleri olarak yer almıştır (Aytaç, 2003). Günümüzde temel olarak okul reformu, okul sistemlerinin yenileştirilmesi, yeniden şekillendirilmesi, temelinden değiştirilmesi şeklinde ifade edilmektedir (Gurbetoğlu, 2019). Ergün'e (2018) göre bu reformlardaki sosyal motif okulu öyle bir noktaya taşımak ki okul, bulunduğu çevre içinde sosyal statüleri en iyi şekilde belirleyen bir kurum haline gelsin. Dağ ve Gümüşeli'ne (2011) göre etkili okul geliştirme süreçleri döngüsel ve süreklidir. Kesin bir başlangıcı ya da sonu yoktur. İdeal olarak yenilikçi ve gelişen okullar, kendi iyileştirme ihtiyaçlarını tanımlar, iyileştirme çabalarını tasarlar ve planlar, son olarak ise ihtiyaçların doğru olarak karşılanıp karşılanmadığını değerlendirir. Schildkamp, Poortman, Lutyen ve Ebbeler (2016), okul gelişimi için en temel unsurun hesap verebilirlik olduğunu belirtmişlerdir. Hoy ve Miskel'e (2015) göre, örgütsel etkililiği artırmak ve hesap verebilirlik standartlarını karşılaştırmak için, eğitimciler çeşitli standart temelli ve kapsamlı okul reformu yaklaşımı kullanmaktadırlar. Smith ve O'Day (1991) "Sistem Bütününde Okul Reformu" makalelerinde politika sisteminin parça parça, karmaşık ve çok katmanlı özelliklerinin başarılı okulların gelişimi ve sürdürülmesini engellediğini belirtmişlerdir. Eğitim reformunun tutarlılıkla uygulanmasının ve sistem yaklaşımının gerekliliğini savunmaktadırlar. Okul hesap verebilirlik ve geliştirme sistemlerinin bir dizi önemli çevresel, girdi, dönüştürme ve performans sonuç değişkenlerinin kullanılarak kurulması için önemli bileşenleri birleştirici bir vizyon ve bu vizyonu destekleyen amaçlar, program çerçeveleri ve standartlardan oluşan bir öğretimsel rehberlik düzeninin yüksek nitelikli değerlendirme araçlarıyla ilişkilendirilmesini içermektedir (Hoy ve Miskel, 2015). Bunun yanında, öğrencilerin her birinin aynı düzeyde kaliteli eğitim alarak başarılı olmaları aileleri ve eğitim yöneticileri ile paydaşları için önem arz etmektedir (Gunn, Pomahac, Evelyn ve Tailfeathers, 2011). Okul reformları ve gelişimi üzerine yapılan çok sayıda çalışma (Brezicha, Bergmark ve Mitra, 2015; Bryk, 2018; Hopkins, 2013; Jennings, 2012; Levine, 2011; Sailor, 2015; Terhart, 2013; Thornburg ve Mungai, 2011; Waldron ve McLeskey, 2010) bulunmaktadır. Genel olarak okul reformlarının ortak noktalarından birinin de hiçbir çocuğun geride kalmadığı, başarılı – başarısız diye ayırt etmeden tüm öğrencileri içine alan uygulamalar olduğu görülmektedir (Sailor, 2015; Thornburg ve Mungai, 2011). Türkiye'de okul gelişim modeli çalışmaları 1996'dan bu yana yürütülmektedir. 2007'de Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yürürlüğe

²⁶³ Dr. Öğretim Üyesi, Marmara Üniversitesi

²⁶⁴ Marmara Üniversitesi

konulan Okul Gelişim Yönetim Ekipleri ve planları (MEB, 2007) üzerine sınırlı sayıda çalışmaya (Altun ve Bebek, 2016; Arabacı ve Namlı, 2016; Balkar, 2010; Gökyer, 2011; Hoşgörür, 2014; Korkmaz ve Baş, 2017; Parlar, 2012; Şahin, 2013; Şahin, 2015) rastlanmıştır. 2023 Eğitim Vizyonunda öne çıkan Okul Gelişim Modelinde ise kısmen farklılıklar göze çarpmaktadır. Okul yöneticilerinin bu farklılıklar hakkındaki bilgileri, algıları, planlamaları ve görüşleri, uygulama etkililiği açısından vazgeçilmez unsurlardır. Okulların daha nitelikli eğitim ve öğretim verebilmelerinde istek ve ihtiyaçlar doğrultusunda yapılan okul gelişim planları önem arz etmektedir (Gökyer, 2011; Yıkıcı ve Altınay, 2017). Genel olarak belirli bir okul reformunun tanımlanmış bir sonu olup olmadığı veya devam eden bir çaba olup olmadığı, sonuçta her zaman başarılıdan, kısmi başarılıdan, kısmi başarısızlıktan veya tam başarısızlıktan söz edilebileceği ortadadır (Terhart, 2013). İşte bu noktada okul müdürünün değişime liderlik etmesi ve öğretmenlerin değişim için sergilemiş olduğu genel tutum ön plana çıkmaktadır. Anlaşıldığı üzere dönüşümün sağlanmasında en önemli sorumluluk okul yöneticilerindedir denilebilir. Bu doğrultuda çalışmada, çok kriterli karar verme yöntemi olan Analitik Hiyerarşi Süreci (AHS) kullanılarak okul yöneticilerinin görüşleri alınmıştır. AHS çift yönlü karşılaştırmaların yapıldığı bir ölçüm teorisi (Saaty, 2008). Greer'a (2016) göre 1994 yılında Thomas Saaty tarafından geliştirilen bu yöntem, bir çok kritere dayanarak sıralama yapma imkanı sağlamaktadır. Çalışmanın, Okul Gelişim Modeli konusunda farkındalık yaratma, okul müdürlerinin konu hakkında gözlemledikleri durumları ortaya koyma, bundan sonra yapılacak çalışmalara yol gösterme, model hakkında daha fazla kitleye ulaşma, modelin uygulama ayrıntılarını ifade etme gibi faydalar sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır: 1. Okul müdür ve müdür yardımcılarının görüşlerine göre okul gelişim alanları neler olmalıdır? 2. Okul müdür ve müdür yardımcılarının görüşlerine göre bu alanlara ait boyutlar neler olmalıdır? 3. Okul gelişim alan ve boyutlarının öncelik sıralaması ne şekilde olmalıdır? Araştırmanın Yöntemi Bu araştırma, okul müdür ve müdür yardımcılarının görüşleri doğrultusunda, okul gelişim alanlarını ve boyutlarını, çok kriterli karar verme yöntemlerinden Analitik Hiyerarşi Süreci (AHS) yöntemleri ile ele alarak, alan ve boyutlar arasındaki önceliği ve sıralamayı sayısal değerlerle tespit etmeye yönelik birçok kriterli karar verme çalışmasıdır. Çok kriterli karar verme yöntemleri, birden fazla veya çok sayıda kriterin optimize edildiği ve en iyi alternatifin seçildiği karar verme yöntemleridir (Önder ve Yıldırım, 2018). Evren ve Örneklem Araştırma kapsamında 2019-2020 eğitim öğretim yılında İstanbul İli Maltepe İlçesi devlet okullarında görev yapan okul yöneticileri ile görüşülmüştür. Gönüllülük esasına dayanarak toplam 15 yönetici araştırmaya katılmıştır. Katılımcıların 5'i müdür, 10'nu müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Yüz yüze yapılan görüşmelerde veri toplama aracı olarak okul yöneticilerine "Açıklama Formu" ile birlikte okul gelişim alanları ve boyutlarına ait "İkili Karşılaştırma Matris Formu" sunulmuştur. Verilerin Analizi Araştırmada yüz yüze yapılan görüşmelerde kullanılan "İkili Karşılaştırma Matris Formu" ile elde edilen veriler Microsoft Excel ve SuperDecisions programları yardımı ile analiz edilmiştir. AHS üç prensip üzerine kuruludur: hiyerarşi oluşturmak, öncelikler belirlemek ve mantıksal tutarlılık. Öncelikler oluşturma, kriterleri ve alt kriterler hiyerarşide düzenler, böylece her seviyenin öğeleri, bir sonraki daha yüksek seviyedeki unsurlarla ilgili olarak kendi aralarında karşılaştırılabilir (Saaty, 2008). Karmaşık kararlar için bir dizi ikili karşılaştırma ve ardından sentezleme, hem öznel hem de nesnel yönlerini yakalamaya yardımcı olabilmektedir (Greer, 2016). Beklenen/Geçici Sonuç Okul Gelişim Modeli, okul temelli bir yaklaşım ile yaşam alanı olan okulları, her çocuğun mutluluğuna mutluluk katan, becerilerini sergileyip geliştirebildiği, milli ve manevi değerlerinin gelişiminin dikkate alındığı mekanlar olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018). Yazılım programları, öğrenci değerlendirme toplantıları, uygulama etkilerinin değerlendirilmesi, beceri gelişim testleri ve bunların değerlendirilmesi başlıca planlananlardır. Bu noktada merkeze alınan okul ve okul yöneticisinin yeterlilik ve yetkileri önem kazanmaktadır. Özellikle okul müdürlerine yetki verilerek planlar doğrultusunda hedeflere ulaşılmasının değerlendirilmesi ön plana çıkmıştır. Her okul kendi koşullarına göre bir gelişim planı

oluşturarak uygulamaya geçecek olup yine okulun kendi bulunduğu noktadan kat ettiği gelişme değerlendirmeye alınacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okul Gelişim Modeli, 2023 Eğitim Vizyonu, Okul Reformu, ok Kriterli Karar Verme, Analitik Hiyerarşi Sureci

Özet

Problem Durumu Okulların, amaçların yanı sıra, ortak bir müfredat, ortak bir örgüt yapısı ve ortak bir kültür çerçevesinde sistemleştirilmesi gerekir. Bu çerçevede, sistemin amaçlarına ulaşması için süreçlerin denetimi bir varlık sebebi olarak ortaya çıkmaktadır. Sistem denetimi yapılırken sistemin tüm bileşenlerinin kontrolü ve bütüne etkisi göz önüne alınmaktadır. Bu bileşenler kurum, yönetici ve öğretmenin ayrı ayrı denetlenmesini ortaya koymaktadır. Türkiye’de öğretmen denetimi son yıllara kadar, MEB içerisinde bir alt sistem olarak örgütlenmiş olan, bakanlık müfettişleri ve eğitim müfettişleri kanalıyla yapılmaktaydı. Eğitim sistemindeki gelişmeler ve yenilikler çerçevesinde denetçilik sisteminde de zaman zaman yeni düzenlemelere gidilmiştir. En köklü değişim 2010’lu yılların ilk yarısında yaşanmış, bu süre içinde yapılan düzenlemelerle eğitim denetçilerinin görevleri yeniden belirlenmiştir. En son 2014 ve 2016’da yapılan düzenlemenin ardından yeni tanımlanan maarif müfettişlerinin görevleri arasında öğretmen denetimi yer almamaktadır. Dolayısıyla, öğretmenlerin ders denetimi işleri daha önce belirlenen mevzuat gereğince okul müdürlerine “ders izleme ve rehberlik” olarak bırakılmıştır. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerin değerlendirilmesini en iyi okul yöneticilerinin yapabileceği düşünülmektedir. Sürekli aynı ortamda olan ders içi ve ders dışı tüm etkinliklerinden haberdar olan okul yöneticileri öğretmenler için en doğru değerlendirme yapabilir. Ders denetimi ile öğretim süreci denetlenmiş olmakla birlikte öğretmenin derse hazırlıklı gelip gelmediği, ders içi etkinlikleri ne derece nasıl kullandığı, öğretmenin ders içi performansı da gözlenmiş olmaktadır. Okul müdürleri öğretim yılı boyunca dönemde bir kez öğretmenlerin derslerine girerek gözlem yapmaktadır. Yapılan bu gözlemin niteliği, okul müdürlerinin bu konudaki yeterlilikleri, gözlem ölçütlerin yerinde nesnel olması yapılan işin etkililiği ve verimliliği açısından önemlidir. Bu gözlemi; bazı okul müdürleri oldukça titiz olarak nesnel ölçütler ilkesine dayalı ve öğretmenle paylaşımcı yürütürken bazıları öğretmenin üzerinde baskı olarak kullanmakta bazıları ise sadece derse girmek ve kendini göstermek şeklinde yerine getirmektedirler. Amaç Ders denetimi ve rehberliğe ilişkin alanda birçok çalışma yapılmıştır. Değişen yönetmelikler okul müdürüne ders denetimi değil, ders izleme ve rehberlik görevi yüklemiştir. Bu çalışma ile okul yöneticilerinin üzerlerinde bulunan ders izleme görevini yerine getirip getirmediğine ilişkin görüşleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yöntem Çalışma Grubu Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında görev yapan on okul müdürü oluşturmaktadır. Katılımcılardan dört kadının tamamı, altı erkeğin de dördü eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi alanında yüksek lisans yapmıştır. Verilerin Toplanması Çalışmanın ilk adımında 20 okul müdürüne “ders izleme ve rehberlik yapıp yapmadıkları” sorulmuştur. Araştırmanın gerçekleştirilmesi aşamasında çeşitli yerleşim yerlerinde çalışan 10 okul müdürü ile mülakat formatında görüşülmüş, yarı yapılandırılmış 4 temel soru sorulmuş, sorulara verilen yanıtlar kayıt altına alınmış, daha sonra ilgiliye de teyit ettirilmiştir. Verilerin Çözümlemesi 4 temel sorudan oluşan çalışmaya ilişkin verilen yanıtlar değerlendirilmiş, okul müdürlerinin ders denetiminin gerekli olup olmadığı, yapıp, yapmadığı, ders denetim/izlemeye ilişkin görüşlerinin neler olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bulgular Okul müdürleri aşırı iş yoğunluğu, planlı, plansız zorunlu toplantılar, beklenmedik olaylar nedeniyle ders izleme görevini yürütemedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Okul müdürleri, iş ahlakı ve motivasyonu yüksek olan bir öğretmenin işini zaten iyi

²⁶⁵ Trabzon Vakıfkebir Atatürk Ortaokulu

²⁶⁶ MEB

yaptığı, fakat bu özellikleri taşımayan veya yetiştirilmek istenen öğretmenlerin ders izlemelerinin yapılması gerektiğini düşündükleri anlaşılmıştır. Okul müdürlerinin her öğretmeni çok iyi tanıyabildiği, bütün özelliklerini, kapasitesini bilebildiği, bu açıdan bakıldığında ders denetiminin müdür tarafından yapılmasının daha mantıklıymış gibi görüldüğünü düşündükleri bulgusuna ulaşılmıştır. Öte yandan okul müdürleri ile müfettişlerin denetimleri karşılaştırıldığında, “en kötü müfettiş denetiminin, en iyi okul müdürü ders izlemesinden daha iyi olduğu”, okul müdürü ders izlemelerinde “ne kadar ders izleme (denetim) ilkelerine göre hareket edilse de, kırgınlıkların olduğu, bazen “ahbap- çavuş “ ilişkilerine dönüştüğü, meslek körlüğü nedeniyle dış denetimlerin çok daha yararlı olduğunu düşündükleri bulgularına ulaşılmıştır. Okul müdürleri ders denetim ve rehberliğe ilişkin yetkin olmanın yetmediği, ders denetiminin öğretmeni yetiştirmede gerekli bir iş olduğu ve bu işi alanda tamamen yetkinleşmiş kişilerin yapmaları gerektiğini düşündükleri anlaşılmıştır. Kadın okul müdürlerinin, öğretmen gözünde atamasıyla yetkinliğini kanıtlamış bir okul müdürünün ders denetimi için daha yararlı olabileceğini düşündükleri görülmüştür. Kadın ve erkek müdürlerin görüşleri karşılaştırıldığında, kadın yöneticilerin yetkin ve adaletli olmak koşulu ile, ders izlemenin okul müdürleri tarafından yapılmasının daha yararlı olacağına inandıkları görülmüştür. Sonuçlar Okul müdürleri ders izlemenin eğitimin denetlenmesi açısından bir zorunluluk olduğuna inandıkları, okul müdürlerinin aşırı iş yoğunluğu nedeniyle bu görevi aksattıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kadın okul müdürleri ders izlemeyi yetkin ve adaletli bir okul müdürünün daha iyi yapabileceğine inandıkları, erkek okul müdürlerinin kurum dışı denetimin daha yararlı olacağını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Erkek okul müdürlere göre ders denetimi zorunludur fakat bunu okul müdürleri müfettişler kadar iyi yapamamaktadır. Kadın okul müdürlerine göre de ders denetimi gereklidir. Fakat bu görevi atama şekliyle saygınlığı ve yetkinliği tartışılmayan okul müdürü yapmalıdır. Alanında yetkin, atama şekliyle tartışmasız, saygınlığı üst düzeyde, adaletli bir okul müdürünün de ders denetimi yapabileceği, ancak müfettiş denetiminin daha iyi olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Müdür,ders,izleme.

Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Beklentiler ve Sergilenen Davranışlara İlişkin Ölçek Geliştirme Çalışması

Abdurrahman İlğan²⁶⁷, Mustafa Ekiz²⁶⁸

Özet

Amaç ve Önem Bu araştırma kapsamında öğretmen görüşlerine dayalı olarak, okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarına ilişkin beklentilerini ve okul müdürlerinin yönetim sürecinde sergiledikleri etik liderlik davranışlarının düzeyini belirlemek / betimlemek amacıyla geçerli ve güvenilir iki adet ölçek geliştirme çalışması geliştirilmesi amaçlanmıştır. İlgili alanyazında okul müdürünün sergilediği etik liderlik veya etik davranışlarını betimlemeye yönelik sınırlı sayıda ölçek geliştirme çalışmalarının yanında, farklı sektörlerde geliştirilen ölçeklere de rastlanmıştır. Eğitim sektöründe geliştirilen ölçek sayısının sınırlı olmasının yanında, bu araştırma kapsamında geliştirilen etik beklentilere ilişkin yurtiçi alanyazında herhangi bir ölçeğe rastlanmamış olunmasıyla birlikte geliştirilmiş olan iki ölçeğe ilişkin ayrıntılı istatistik analizler ve temsil gücü yüksek bir örneklem üzerinde çalışılmış olması bakımından araştırmanın alana katkı sunması umulmaktadır. Yöntem Araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Sakarya İlinde kamu okulöncesi, ilkökul, ortaokul ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan, temsiliyetin artırılması için basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen, 541 öğretmenden oluşmaktadır. Etik davranış, “beklenti” ve “etik liderlik davranışları sergileme” ölçekleri, ilgili bilimsel alanyazın taraması yapıldıktan sonra alan uzmanları ve öğretmen görüşleri alınarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarına ilişkin 52 ifadenin yer aldığı orta sütunun sol tarafında etik davranışlara ilişkin öğretmen beklentilerinin derecelendirildiği 5’li Likert ölçeği; sağ tarafında ise orta sütunda yer alan etik liderlik davranışlarına ilişkin ifadelerin okul müdürü tarafından sergilenme düzeyinin derecelendirildiği 5’li Likert ölçeği yer almaktadır. Öğretmen algılarına göre, okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen Etik Beklentileri Ölçeği (EBÖ) ve Etik Liderlik Davranışlarının sergilenme sıklığı Ölçeği (ELDÖ) 52 madde ve 5’li Likert türündedir. Bu araştırma kapsamında öncelikle Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmış, ardından bu kapsamda çıkan modelin uyumunu ölçmek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmadan önce verinin faktör analizine uygunluğu amacıyla KMO ve Barlett’s testleri incelenmiştir. Bulgular ve Sonuçlar Araştırma kapsamında aynı maddeler olmak kaydıyla iki farklı ölçekten hareketle her iki ölçek için farklı başlıklar altında analizler yapılmış ve raporlaştırılmıştır. Etik Beklenti Ölçeğine (EBÖ) İlişkin Son yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin 5 boyutta kararlı bir yapıda ve makul düzeyde açıklanan varyans ve güvenilirlik katsayısına sahip olduğu görülmüştür. “Adalet, eşitlik ve insan onurunu temel alan demokratik çalışma ortamı sağlama” şeklinde isimlendirilen birinci boyutun açıkladığı varyans % 22.47 iken, güvenilirlik katsayısı .97 ve özdeğeri ise 10.79 olarak hesaplanmıştır. “Özel yaşama saygılı, tarafsız, dürüst ve güven verme” şeklinde isimlendirilen ikinci boyutun açıkladığı varyans % 19.47 iken, güvenilirlik katsayısı .97 özdeğeri ise 9.54 olarak hesaplanmıştır. “İnsan odaklı nitelikli öğrenme ortamı oluşturma” şeklinde isimlendirilen üçüncü boyutun açıkladığı varyans % 11.60 iken, güvenilirlik katsayısı .90 ve özdeğeri ise 5.57 olarak hesaplanmıştır. “Çıkar ilişkisinden sakınma” şeklinde isimlendirilen dördüncü boyutun açıkladığı varyans % 7.8 iken, güvenilirlik katsayısı .75 ve özdeğeri ise 3.75 olarak hesaplanmıştır. “Güvene dayalı iletişim kurma ve mesleki hassasiyet” şeklinde isimlendirilen beşinci boyutun açıkladığı varyans % 7.4 iken, güvenilirlik katsayısı .88 ve özdeğeri ise 3.54 olarak hesaplanmıştır. EBÖ’nün açıkladığı toplam varyans % 69.13 ve toplam ölçeğin güvenilirlik

²⁶⁷ Doç.Dr., İzmir Demokrasi Üniversitesi Eğitim Fakültesi

²⁶⁸ Şehit Mansur Cansız Anadolu İmam Hatip Lisesi Kaynarca Sakarya

katsayısı .98 olarak hesaplanmıştır. EBÖ’de yer alan maddelerin faktör yük değerleri, madde toplam-korelasyon değerleri ve boyutların açıkladıkları varyans ile güvenilirlik katsayıları dikkate alındığında, ölçeğin oldukça açıklayıcı ve iç tutarlıya sahip olduğunu ifade etmek mümkündür. Açımlayıcı faktör analizinin ardından yapılan doğrulayıcı faktör analizinde ortaya çıkan modelin makul düzeyde uyum indeks değerleri verdiği ortaya çıkmıştır. Okul Müdürü Etik Liderlik Davranışları Sergileme Ölçeğine (ELDÖ) İlişkin Son yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin 5 boyutta kararlı bir yapı ve makul düzeyde açıklanan varyans ve güvenilirlik katsayısına sahip olduğu görülmüştür. “Özel yaşama saygı duyma, tarafsız ve güvenilir olma” şeklinde isimlendirilen birinci boyutun açıkladığı varyans % 18.63 iken, boyutun güvenilirlik katsayısı .96 ve özdeğeri ise 9.5 olarak hesaplanmıştır. “Mesleki yönetim etiği” şeklinde isimlendirilen ikinci boyutun açıkladığı varyans % 17.27 iken, boyutun güvenilirlik katsayısı .95 özdeğeri ise 8.8 olarak hesaplanmıştır. “Demokratik ve güven temelli çalışma ortamı oluşturma” şeklinde isimlendirilen üçüncü boyutun açıkladığı varyans % 16.08 iken, boyutun güvenilirlik katsayısı .95 ve özdeğeri ise 8.2 olarak hesaplanmıştır. “Rol model davranışlar” şeklinde isimlendirilen dördüncü boyutun açıkladığı varyans % 6.3 iken, boyutun güvenilirlik katsayısı .81 ve özdeğeri ise 6.3 olarak hesaplanmıştır. “Karar alma sürecinde kamu yararı gözetme” şeklinde isimlendirilen beşinci boyutun açıkladığı varyans % 5.8 iken, boyutun güvenilirlik katsayısı .71 ve özdeğeri ise 3.54 olarak hesaplanmıştır. ELDÖ’nün açıkladığı toplam varyans % 64.03 ve toplam güvenilirlik katsayısı .98 olarak hesaplanmıştır. ELDÖ’de yer alan maddelerin faktör yük değerleri, madde toplam-korelasyon değerleri ve boyutların açıkladıkları varyans ile güvenilirlik katsayıları dikkate alındığında, ölçeğin oldukça açıklayıcı ve iç tutarlıya sahip olduğunu ifade etmek mümkündür. Açımlayıcı faktör analizinin ardından yapılan doğrulayıcı faktör analizinde ortaya çıkan modelin makul düzeyde uyum indeks değerleri verdiği ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Etik, Liderlik, Etik Beklenti,etik Davranışlar, Etik Liderlik

Okul Müdürlerinin Hizmetkar Liderlik Düzeyi: Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Orhan Çoban²⁶⁹, Zeynep Meral Tanrıöğen²⁷⁰

Özet

OKUL MÜDÜRLERİNİN HİZMETKAR LİDERLİK DÜZEYİ: FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ PROBLEM DURUMU İnsan, sosyal bir canlı olarak ele alındığında, kendi gereksinimlerini karşılamak amacıyla genellikle ekip içerisinde yer alır. Genel olarak birçok canlıda olduğu gibi insan da tek başına hayatını devam ettirememekte başkalarına ihtiyaç duymaktadır. İnsan tüm istek ve gereksinimlerini kendi başına karşılayamayacağı için bunu grup oluşturarak yapma eğilimindedir. Bunu başarabildiklerinde yaptıkları bu işin tabiatı olarak içinde buldukları grubu yani kendilerine yön verecek, müşterek amaçlara ulaştıracak kişiye gereksinim duyarlar. Ortak ihtiyaç duydukları bu kişi aralarından seçtikleri lider ve yöneticidir (Eren, 2001, s. 342). Lider, herhangi bir mevki gücü olmaksızın insanları ikna edebilen ve onları yönlendirebilen, kendisini ve vizyonunu takip ettirmeyi başaran, rolünü izleyicilerinden alan, kuralları belirleyen, grup tarafından liderliği benimsenmiş, onlara bir hedef gösteren, bu hedef etrafında takipçilerinin canla başla çalışmalarını ve başarımlarını sağlayan kişidir (Ceylan, 2011, s. 111). “Liderlik anlayışı, elemanları motive etme, grup hedefleri meydana getirme, bunlara erişme ve grubun bağlılığını koruma gibi birden fazla farklı işlevin bir bütün oluşturmasıdır” (Tunçer, 2011, s. 60). Hemphill ve Coons’a (1957) göre ise liderlik, grubun faaliyetlerini ortak, paylaşılan amaca yönlendiren kimsenin davranışdır (Yukl, 2010, s. 21) Hizmetkar liderlik anlayışı, liderliğin hem davranışsal hem de özellik boyutunu ele almaktadır. “Ortaya çıktığı günden bu yana araştırmacı ve uygulamacıların dikkatini çekmiş ve üzerinde yapılan çalışmalar son zamanlarda artmıştır” (Spears, 2004, s. 711). Robert Greenleaf’a (1970) göre Hizmetkar liderlik hizmet etme duygusuyla başlar ve sonra kişiyi yönetme isteğine dönüşür. Türk toplumunun geçmişten bugüne genel yapısını incelediğimizde lider odaklı bir anlayış sergilediklerini görürüz. Şartlara göre liderlerin kurumsal yapının da önüne geçtiğini tespit edebiliriz. Yapmış olduğumuz bu tespitlerin günümüzde de geçerli olduğunu görürüz. Bu nedenledir ki liderlik davranışları ve liderlik davranışlarının örgütler üzerindeki etkisi önem arz etmektedir. Liderlik üzerine birçok çalışmalar yapılmış ve hala yapılmaktadır. Bu çalışmalar neticesinde literatüre yeni modern liderlik kuramları kazandırılmıştır. Bu kuramlardan biri de hizmetkar liderlik kuramıdır. Kurumsal bir yapıya sahip olan okullarda okul müdürlerinin hizmetkar liderlik anlayışlarının öğretmenlerin performanslarının açısından da önem arz etmektedir. Bu çalışmanın temel amacı ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin genel olarak hizmetkar liderlik davranışları ve hizmetkar liderlik ölçeğinin alt boyutları ile ilgili öğretmenlerin görüşlerinin betimsel değişkenlere (cinsiyet, medeni durum, yaş, toplam hizmet süresi, kurumda çalıştığı süre, okuduğu kitap sayısı, çocuk sayısı, aylık geliri) göre anlamlı bir farklılık ortaya koyup koymadığını belirlemektir. Genel olarak aşağıdaki maddeler araştırmanın problem kısmını oluşturmaktadır; 1. Öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışları ne seviyededir? 2. Okul müdürlerinin genel olarak hizmetkar liderlik davranışları ve hizmetkar liderlik ölçeğinin alt boyutları ile ilgili öğretmenlerin görüşleri betimsel değişkenlere (cinsiyet, medeni durum, yaş, toplam hizmet süresi, kurumda çalıştığı süre, okuduğu kitap sayısı, çocuk sayısı, aylık geliri) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? ARAŞTIRMA YÖNTEMİ VE VERİ ANALİZİ Araştırma verileri, 2018 yılı Denizli ili Pamukkale ilçesindeki 326 öğretmenden alınan anketlerden elde edilen verilerden sağlanmıştır. Araştırma verilerinin analizi için demografik

²⁶⁹ Dr. Necdet Durmuş Ortaokulu Pamukkale

²⁷⁰ Dr. Öğretim Üyesi, Pamukkale Üniversitesi

bilgi dağılımı frekans- yüzdeler kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için uygulanan Skewness ve Kurtosis (Basıklık&Çarpıklık) katsayısı sonucunda parametrik Independent Samples T test, One-Way Anova testleri uygulanmıştır. Verilerin toplanmasında Van Dierendonck ve Nuijten (2011) tarafından geliştirilmiş olan Türkçeye uyarlaması Duyan (2012) tarafınca yapılan Hizmetkar Liderlik Ölçeği kullanılmıştır.. Duyan (2011)'ın çalışmasında yaptığı analiz sonucunda Hizmetkar Liderlik Ölçeğinin faktör analizi bir eğitim kurumuna uygulanarak yapılmıştır. Analiz sonucunda ölçek 7 boyuttan 4 boyuta indirilmiştir. Ölçeğin alt boyutları incelendiğinde “Mütevazı ve sorumlu yöneticilik, güçlendirme, hesap verebilirlik ve affetme” boyutlarından oluştuğu görülmektedir. Dört alt boyut ve 26 maddeden oluşan Hizmetkâr Liderlik ölçeği en son durumu dikkate alındığında; standardize edilmiş olup faktör yüklerinin oldukça yeterli ve oldukça yüksek olduğu (.931 ile .565 arasında) ve sözü edilen yapıyı dört boyutta izah ettiği kabul edilmiştir. Ölçek, 6'lı likert şeklinde hazırlanmış olup “kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), kısmen katılmıyorum (3), kısmen katılıyorum (4), katılıyorum (5), kesinlikle katılıyorum (6)” seçeneklerinden meydana gelmektedir. Hizmetkar liderlik ölçeğinin affetme alt boyutunun soruları olumsuz olduğu için değerlendirmesi tersi alınarak yapılmıştır. BULGULAR VE SONUÇLAR Öğretmen algılarına göre Hizmetkar liderliğin en güçlü yüksek puan hesap verilebilirlik boyutu olurken en düşük puan affetme algısı olmaktadır. Hizmetkar liderlik ve alt boyutları cinsiyet, çocuk sayısı ve en son çalıştığı kuruma göre anlamlı bir farklılık gösterirken, diğer demografik değişkenler açısından anlamlı bir fark ortaya koymamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Hizmetkâr Liderlik, Okul Müdürü, Öğretmen, Ortaokul.

Okul Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Nitel Bir Analiz

Şenol Sezer²⁷¹, Gamzegül Engin²⁷²

Özet

21. yüzyılda örgüt ve yönetim alanında yaşanan değişim ve dönüşümler, kaçınılmaz olarak okulları da etkilemektedir. Bireyin yaşamının şekillenmesinde ailesinden sonra en önemli etkiye sahip olan okullar, bu değişimin çekim alanındadır. Çünkü sosyal örgütler olan okullar, çevresel yapıda meydana gelen hızlı değişim ve gelişmelerden etkilenmekte, bu durum okul yöneticilerinin hızlı karar verme ve problemlere çözüm getirme konularında çok yönlü olarak yetişmelerini zorunlu kılmaktadır. Yönetimsel etkinliklerin sürdürüldüğü her sosyal yapıda problemlerle karşılaşmak doğal bir durum olarak görülmektedir. Bu noktada yöneticilerin problem karşısındaki sergilediği tutum ve davranışlar önem kazanmaktadır. Okul müdürlerinden öğretmen, öğrenci, veli ve sosyal çevrenin her geçen gün artan beklenti ve ihtiyaçlarına karşılık verebilmek için okullarda yaşanan sorunları analiz ederek tüm tarafları memnun edecek çözümler üretmeleri beklenmektedir. Günümüzde veliler, çocuklarının eğitim gereksinimini daha fazla önemsemekte ve buna yönelik beklentilerini açıkça dile getirmekte, bütçeleri oranında okula katkıda bulunmakta, artan eğitim beklentisine bağlı olarak öğretmenlerden ve yöneticilerden hesap sorabilmektedir. Benzer şekilde öğrenciler, geçmişe oranla kendi yeteneklerini daha fazla önemseyen, okul seçimine dikkat eden, sınıf içi öğrenme öğretme etkinliklerinin bir parçası olmaya çalışan, kural dışılığa ve aykırılığa daha fazla özenen, kısacası öğretmen ve yöneticilerin geleneksel rollerini sorgulayan, aşındıran ve değişime zorlayan bir konumda bulunmaktadır. Öte yandan öğretmenler, hizmet sundukları öğrenci ve velilerin değişen beklentilerine cevap verebilmek ve güncel bilgilerin ışığında bireysel gelişmelerini sürdürebilmek için yeni roller üstlenmek durumundadır. Bütün bu değişen roller, beklentiler, ihtiyaçlar ve koşullar çerçevesinde okul müdürlerinin geleneksel yöneticilik rollerinden uzaklaşarak liderlik becerileri sergilemeleri, kaçınılmaz hale gelmektedir. Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerini ve bu sorunlara çözüm önerilerini ortaya koymaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır: 1. Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir? 2. Okul müdürlerinin okul dışından kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir? 3. Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunların nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir? 4. Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri nelerdir? Yöntem Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerini ve bu sorunlara çözüm önerilerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma, nitel araştırma modelinde ve fenomenoloji desenindedir. Araştırmanın çalışma grubunu 30 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından uzman görüşü alınarak geliştirilen, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Veriler, nitel içerik analizi ve betimsel analiz teknikleri ile analiz edilmiştir. Bulgular Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin yedi ana tema ve bu ana temalarla ilişkili 44 alt tema belirlenmiştir. Ana temalar mesleki sorunlar, yönetimsel sorunlar, iletişim ve işbirliği, mali sorunlar, üst yönetimden kaynaklanan sorunlar, fiziksel donanım ve velilerden kaynaklanan sorunlar şeklindedir. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin beş ana tema ve bu ana temalarla ilişkili 29 alt tema belirlenmiştir. Ana temalar sosyal çevre, siyasal çevre, fiziksel çevre, bilinçsiz internet kullanımı ve akran çevresi şeklindedir. Araştırmanın üçüncü alt

²⁷¹ Doç.Dr., Ordu Üniversitesi

²⁷² MEB

problemine ilişkin altı ana tema ve bu ana temalarla ilişkili 41 alt tema belirlenmiştir. Ana temalar öğretmen niteliği, yönetsel nedenler, sorumsuzluk, iletişim eksikliği, fiziksel yetersizlik ve ekonomik nedenler şeklindedir. Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin dört ana tema ve bu ana temalarla ilişkili 29 alt tema belirlenmiştir. Ana temalar inisiyatif alma, iletişim ve işbirliği, problemin nedenlerini ortaya koyma ve destek alma şeklindedir. Tartışma, Sonuç ve Öneriler Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada, 22 ana tema ve bu ana temalara ilişkin 143 alt tema belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçları, okul müdürlerinin öğretmenlerin niteliğinden, okuldaki iş yükünden, iletişim ve işbirliği eksikliklerinden, okulun fiziksel donanım eksikliğinden, okullara aktarılan kaynakların yetersizliğinden, üst yöneticilerden ve velilerden kaynaklanan sorunlarla baş etmek durumunda olduğunu ortaya koymaktadır. Okul müdürleri ayrıca okulun sosyal, siyasal ve fiziksel çevresinden, bilinçsiz internet kullanımından ve öğrencilerin akran çevresinden kaynaklanan sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Okul müdürleri bu sorunların nedenleri arasında yönetsel nedenleri, sorumsuzluk, iletişim eksikliği, fiziksel yetersizlik ve ekonomik nedenleri görmektedir. Okul müdürleri, sorunların çözümünde daha çok bireysel olarak inisiyatif almakta, iletişim ve işbirliğini canlı tutmakta, sorunları analiz ederek nedenlerini ortaya koymakta ve bazen de destek almaktadırlar. Bulgulara dayalı olarak, öğretmen eğitiminden sorumlu kurum ve kuruluşlara öğretmen adaylarını nitelikli, gelişmeye açık ve sorumluluk almaya hazır olarak yetiştirmeleri önerilebilir. Bakanlık, okullara daha fazla ödenek ayırmalı, veliler ve öğretmenler okula daha fazla sahip çıkmalıdır. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği içinde öğrencileri, çevrenin ve sosyal medyanın olumsuz etkilerinden koruyacak sosyal politikalar üretilmelidir. Okullar kendi kararlarını alabilmeli, okul müdürlüğü meslekleşmeli ve okul müdürleri kasaba politikacılarının inisiyatifine terk edilmemelidir.

Anahtar Kelimeler: Okul, Okul Müdürü, Problem, Çözüm Önerileri

Okul Müdürlerinin Okullara Yönetici Seçimi, Yetiştirilmesi ve Atanmasına İlişkin Görüşleri

Şenol Sezer²⁷³, Gamzegül Engin²⁷⁴

Özet

21. yüzyılda yaşamın her alanında yaşanan değişim ve dönüşümler kaçınılmaz olarak okulları da etkilemektedir. Bireyin yaşamının şekillenmesinde en önemli etkiye sahip olan okullar, bu değişimin çekim alanı içindedir. Çünkü sosyal örgütler olan okullar, çevresinde meydana gelen değişim ve gelişmelerden etkilenmekte, bu durum okul yöneticilerinin liderlik özellikleri sergileme, hızlı karar verme ve problemlere çözüm getirme konularında çok yönlü olarak yetiştirilmelerini zorunlu kılmaktadır. Türkiye’de okul yöneticiliğine ilişkin genel düşünce, yöneticiliğin bir uzmanlık alanı olmadığı, öğretmenlik mesleğinde belli bir süre hizmet etmiş olmanın yöneticilik yapmak için yeterli olduğu yönündedir. Oysa eğitim kurumu yöneticileri, okul amaçlarını gerçekleştirerek okulun başarılı olmasını sağlamada en önemli rol ve sorumluluğa sahip olan kişilerdir. Bu nedenle okul yöneticiliği oldukça önemli bir görevdir ve mutlaka önemsenmelidir. Liyakatli yöneticilere sahip olan okullarda, öğrencilerin öğrenme süreleri kısalmakta, verimlilik artmakta ve çevrenin okula karşı tutumu olumlu bir seyir izlemektedir. Hatta kendi öz değerlendirmelerini, iç kontrollerini yapmaları sayesinde denetimde bürokrasi azalmakta, okulun iklimi iyileşmekte, sorunların çözümü daha da kolaylaşmakta, eğitimle ilgili eylemlerde süreklilik ve esneklik sağlanarak okul personelinin değişime ilişkin tutumu olumlu yönde seyretmektedir. Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin okul yöneticilerinin seçilmesi, yetiştirilmesi ve atanmasına ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır: 1. Okul müdürlerinin okul yöneticilerinin seçilmesine ilişkin görüşleri nelerdir? 2. Okul müdürlerinin okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir? 3. Okul müdürlerinin okul yöneticilerinin atanmasına ilişkin görüşleri nelerdir? Yöntem Okul müdürlerinin okul müdürlerinin okul yöneticilerinin seçilmesi, yetiştirilmesi ve atanmasına ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma, nitel araştırma deseninde ve durum çalışması modelindedir. Araştırmanın çalışma grubunu 29 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından uzman görüşü alınarak geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Veriler, nitel içerik analizi ve betimsel analiz teknikleri ile analiz edilmiştir. Bulgular Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin beş ana tema ve bu ana temalarla ilişkili 22 alt tema belirlenmiştir. Ana temalar sınav puanı; sınav ve mülakat puanı; liyakat; sınav ve liyakat; sınav, mülakat ve liyakat şeklindedir. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin dört ana tema ve bu ana temalarla ilişkili 18 alt tema belirlenmiştir. Ana temalar işbaşında eğitim, hizmetiçi eğitim, yüksek lisans ve hizmet öncesi eğitim şeklindedir. Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin altı ana tema ve bu ana temalarla ilişkili 48 alt tema belirlenmiştir. Ana temalar objektif kriterler, mesleki deneyim, liyakat, eğitim, yönetsel beceriler ve kişisel özellikler şeklindedir. Tartışma, Sonuç ve Öneriler Okul müdürlerinin okul yöneticilerinin seçilmesi, yetiştirilmesi ve atanmasına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, 15 ana tema ve bu ana temalara ilişkin 88 alt tema belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçları, okul müdürlerinin okullara yönetici seçmede sınav puanı, mülakat ve liyakatin göz önünde bulundurulmasını öngördüklerini ortaya koymaktadır. Okul müdürleri, yönetici adaylarının eğitiminde işbaşında eğitim, hizmetiçi eğitim, yüksek lisans ve hizmet öncesi eğitimin gerekli olduğu konusunda görüşler dile getirmiştir. Okul müdürleri, okullara yönetici atanmasında

²⁷³ Doç.Dr., Ordu Üniversitesi

²⁷⁴ MEB

objektif kriterler, mesleki deneyim, liyakat, eğitim, yönetsel beceriler ve kişisel özelliklerin göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmektedir. Bulgulara dayalı olarak, Milli Eğitim Bakanlığının okullara yönetici seçmede, yazılı sınav, mülakat ve liyakati göz önünde bulundurması gerektiği söylenebilir. Yönetici adaylarının teori ve uygulamaya dayalı olarak uzun süreli ve işbaşında eğitimi sağlanmalıdır. Okul müdürlerinin görüşleri göz önünde bulundurulduğunda, okullara yönetici atamada objektif ve ölçülebilir kriterler belirlenmesi, adaletli ve liyakati esas alan bir yöntem izlenmesi, yönetsel bilgiyi ölçen yönetici seçme sınavı esas olmak üzere yönetsel becerileri ölçen mülakat sınavına da yer verilmesi önerilebilir. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin ve yönetici adaylarının üniversitelerin Eğitim Yönetimi anabilim dalında yüksek lisans eğitimi almaları sağlanmalıdır. Milli Eğitim Bakanlığı ve YÖK işbirliği ile Yönetici Akademisinin kurulması, okul yöneticilerinin bu akademinin öncülüğünde yetiştirilmesi, okul yöneticiliğinin profesyonel bir uzmanlık mesleği olarak düzenlenmesi gerektiği ifade edilebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul, Yönetici, Yönetici Seçme, Yetiştirme, Atama

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Scamper Tekniğiyle Nesne Tasarımının Çocukların Sosyal-Duygusal, Dil, Psikomotor Gelişimlerine ve Yaratıcılık Becerilerine Etkilerine Dair Öğretmen Görüşleri

Merve Bayram²⁷⁵, Bengü Türkoğlu²⁷⁶

Özet

Amaç: Günümüz dünyasında gerçekleşen gelişmeler insanlardaki yetileri değiştirmeyi ve farklılaştırmayı gerekli kılmıştır. Artık toplumun büyük kısmı tüketmeye odaklı ve yenilikleri, üretenden çok kullanan yapıya sahiptir. Oysaki XXI. yy. insanından beklenen üretkenlik, girişimcilik, problem çözebilme aynı zamanda eleştirel, yansıtıcı ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmiş olmasıdır. Bu beceriler içerisinde şüphesiz ki en önemlilerinden biri de yaratıcılıktır. Yaratıcılığı çeşitli tanımlardan yola çıkarak sezgi, eleştirel düşünme biçimi, yetenek, bilinç dışının yansıması olarak birçok şekilde açıklayabiliriz. Günümüz ve geleceğe yönelik üretici, yaratıcı bireyler geliştirmenin temeli, yaratıcı düşünme becerilerini kazandırmaktan geçmektedir. Yaratıcı düşünme becerilerini kazandırmak için beyin fırtınası, altı şapka düşünme, tartışma teknikleri, örnek olay gibi çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri bulunmaktadır. Scamper da bu yöntemlerden biridir. Scamper tekniği adını aşamalarının baş harflerinden alan yönlendirilmiş bir beyin fırtınası tekniğidir. Bu teknik yaratıcı düşünme becerisini geliştirmeye yönelik sorular sormakta, olağandışı durumlara sıra dışı çözümler sunmayı sağlamaktadır. Bütün bunları göz önüne aldığımızda yaratıcılığın gelişime en açık olduğu süreç olan okul öncesi dönem büyük önem arz etmektedir. Okul öncesi dönem, çocukların çevrelerini keşfetme ihtiyacının, girişimciliklerinin, hayal güçlerinin en yoğun olduğu dönemdir. Bu dönem yaratıcılığın; hayal gücüyle, girişimcilikle ve keşfetme ihtiyacıyla bütünleşmesini sağlamıştır. Okul öncesi dönem aynı zamanda sosyal, duygusal, dil, bilişsel ve psikomotor gelişimin zirvede olduğu bir dönemdir. Bu zaman aralığında yapılacak çalışmalar; çocukların gelişim alanlarını desteklemeli, çocuğun gelecek hayatında ona ışık tutacak şekilde olmalıdır. Çocukların geleceğimiz olduğu gözetilmeli ve bu doğrultuda yapılacak çalışmalarla bilgiyi olduğu gibi kabul eden ve tüketici bireyler olarak değil, günümüz yüzyılına ayak uydurabilen bütünsel gelişim alanları desteklenen, sağlıklı, üretken ve yaratıcı bireyler olmaları küçük yaşlardan itibaren sağlanmalıdır. Bu çalışmanın temel amacı; okul öncesi dönem çocuklarının Scamper tekniğiyle nesne tasarımının çocukların sosyal-duygusal, dil, psikomotor gelişimlerine ve yaratıcılık becerilerine etkilerine dair öğretmen görüşlerinin incelenmesidir. **Yöntem:** Scamper tekniğiyle; oluşturulan nesne tasarımlarının; çocukların sosyal-duygusal, dil, psikomotor gelişimlerine ve yaratıcılıklarına etkilerine dair öğretmen görüşlerini inceleyen bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışmaları, araştırmacının bir programı, olayı, etkinliği, süreci bir ya da birden fazla kişiyi derinlemesine incelediği sorgulama biçimidir. Araştırmanın çalışma grubu, nitel araştırma geleneğine uygun amaçlı örneklem yöntemlerinden tipik durum örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Çalışma grubunu Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız bir anaokulunun, 8 ayrı sınıftan üçer kişi olacak şekilde seçilen, 36-72 aylık toplamda 24 öğrenci ve bu anaokulunda görev yapan 8 öğretmen oluşturmuştur. Tipik durum örnekleme yöntemi, araştırma problemi ile ilgili olarak evrende yer alan çok sayıda durumdan tipik olan bir durumun seçilmesidir. Araştırmada, veri toplama aracı olarak nitel araştırmalar için uygun olan açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu

²⁷⁵ Milli Eğitim Bakanlığı

²⁷⁶ Dr. Öğretim Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü
Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı

kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda sorular alan yazın ışığında önceden hazırlanır ve bu sorular doğrultusunda veriler toplanır. Görüşme formunun amaç, anlam ve kapsam açısından değerlendirmesini yapmak ve geçerliğini sağlayabilmek için 2 alan uzmanından görüş alınarak 9 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen verilerin analizi “betimsel analiz” yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Veri toplama sürecinin ardından sorulan sorular doğrultusunda kategoriler oluşturulmuştur. Çözümlenelerde öğretmenlerin isimleri kullanılmayıp (Ö1, Ö2, Ö3...) şeklinde kod numaraları verilmiştir. Bulgular ve Sonuçlar: Araştırmanın analizleri devam etmektedir. Analizler bittiğinde elde edilen bulgular alan yazındaki bilgiler ışığında yorumlanarak tartışılacaktır ve elde edilen sonuçlara göre önerilerde bulunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcılık Becerisi, Scamper Tekniği, Nesne Tasarımı, Okul Öncesi Dönem, Okul Öncesi Öğretmeni

Okul Öncesi Dönemde Bulunan Çocuklar İçin Anne- Babaların Çocuk Kitapları Seçim Kriterlerinin İncelenmesi

Elem Göktaş²⁷⁷, Emine Coşkuntürk²⁷⁸, Zekiye Kılıç²⁷⁹

Özet

Okul öncesi dönemde bulunan çocukların gelişimine çocuk kitaplarının çok önemli katkı sağladığı bilinmektedir. Çocuklara dil bilinci ve duyarlılığı kazandırma, okumaya karşı istekli olma ve okuma alışkanlığı kazandırma çocuk kitaplarının sağladığı katkılardan bir kısmıdır. Okul öncesi dönemde bulunan çocukların ebeveynlere karşı fiziksel ve duyuşsal bir yakınlık oluşturmasında, çocuğa anne babası tarafından okunan ve çocuk tarafından resmine bakılan kitapların büyük etkisi vardır (Sever, 2003). Bu olumlu etkilerin önemli ölçütlerinden biri ise anne babaların çocukları için seçtikleri kitaplardır. Bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönemde bulunan çocuklara okunan hikâye kitaplarının, anne babaları tarafından hangi seçim kriterleri göz önünde bulundurularak seçtiklerini belirlemektir. Araştırmanın yöntemi nicel araştırma yöntemlerinden olan karşılaştırmalı yöntemidir. Araştırmanın evreninin Sakarya İli Serdivan ilçesi okul öncesi kurumlara devam eden öğrencilerin aileleri oluşturmuştur. Örneklem kartopu örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Öncelikle okul öncesi öğretmenlerine ulaşılmış ve böylelikle ailelere ulaşılmıştır. Araştırmaya 255 aile katılmıştır. Araştırmada Kesen (2008) tarafından hazırlanmış olan “Okul Öncesi Öğretmeninin ve Ebeveynlerin Çocuk Kitabı Seçim (3-6 Yaş) Kriterleri Ölçeği” ve 6 sorudan oluşan kişisel bilgiler anketi kullanılmıştır. Araştırmada katılımcıların mesleği, öğrenim düzeyi, gelir durumu, okul öncesi dönemde bulunan öğrenci sayısı, çocuğa aile tarafından hangi sıklıkla kitap okunduğu ile okul öncesi kitap seçim kriterleri karşılaştırılacaktır. Ölçek verilerinin bilgisayar ortamına aktarılmasında ve analizlerin yapılmasında SPSS 24 programı kullanılmıştır. Araştırmanın betimsel istatistiklerinde yüzde frekans ve standart sapma kullanılmıştır. Bununla birlikte araştırma verileri normal dağılıma sahip olduğundan parametrik testler uygulanmıştır. İki grup karşılaştırmamız olmadığından t testi yapılmamıştır. Üç veya daha fazla grup karşılaştırmalarında tek yönlü varyans analizi(ANOVA) testi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizinin anlamlılığını bulmak için Tukey Post Hoch testinden faydalanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; katılımcıların betimsel istatistiklerine bakıldığında en yüksek düzeyde “kitap seçerken, kitapta çocuğa ulaşacak olumlu bir mesajın bulunması benim için önemli değildir”, “satın alacağım kitaplardaki olay kahramanlarının kötü özelliklere de sahip olmasının önemli olmadığını düşünüyorum” ve “kitaptaki resimlerde tasvir edilen hareketliliğin çizgilerle ifade edilmesinin resim metin ilişkisinin kurulmasını zorlaştırdığını düşünüyorum” maddelerinde en yüksek düzeyde görüş belirttikleri, ”seçtiğim kitapta doğa ve insan sevgisi, dostluk hoşgörü, yardımlaşma, saygılı olma vb kavramların verilmesi benim için önemlidir”, “kitapta iyi bir resimlemenin ve renklendirmenin önemli olduğunu düşünüyorum”, “kitapta işlenen temanın ya da konunun çocuğu çıkarıcılık yada saldırganlık gibi davranışlara yönelmemesi gerektiğini düşünüyorum” ve “seçtiğim kitaptaki dilin, çocuğun dil gelişim düzeyine uygun olması tercihimdir” maddelerinde en düşük düzeyde görüş belirttikleri bulgulanmıştır. Katılımcıların meslekleri, öğretim düzeyi, gelir durumu, okul öncesi kuruma devam eden çocuk sayısı ve ailelerin çocuğa hangi sıklıkla kitap okuduğu değişkenleri arasında %95 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ancak çocuğa kaç yaşında kitap alınmaya başlandı değişkeninde gruplar arasında %95 düzeyinde

²⁷⁷ Zübeyde Hanım Ortaokulu, Sakarya Milli Eğitim Müdürlüğü

²⁷⁸ Mina Özdoğanlı Anaokulu, Sakarya Milli Eğitim Müdürlüğü

²⁷⁹ İstiklal İlkokulu, Çanakkale Milli Eğitim Müdürlüğü

anlamli bir farklılığa rastlanmıştır. Buna göre 2-3 yaşında çocuğa kitap almaya başlayan ebeveynlerin 6 yaş ve üstü çocuğa kitap almaya başlayan ebeveynlere göre anlamli düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma bulgularımız çocuk kitapları seçim kriterleri arasında anlamli pozitif ve negatif yönlü ilişkiler olduğunu göstermektedir. Bu araştırma ile çocuklara erken yaşlarda kitap okuma alışkanlığının kazandırılması için ailelere yönelik kitap seçim kriterleri göz önünde bulundurularak atölye çalışmaları ve projeler yapılması, ailelere yönelik, çocuğun gelişiminde ve kitap okuma alışkanlığı kazanmasında kitap seçim kriterlerinin önemini vurgulayan ve bu konuda rehberlik sağlayacak eğitimler düzenlenmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, Çocuk Kitapları, Kitap Seçim Kriterleri

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eylem Kimlikleme Düzeylerinin Araştırılması

Birgül Bozyurt²⁸⁰, Tuğba Songur Karakurt²⁸¹

Özet

Amaç Okul öncesi dönem, yaşamın temelidir ve çocuğu hayata hazırlayan en önemli süreçtir. Hayat boyu sürecek olan öğrenmenin temeli ilk altı yılda atılmaktadır. Çocuğun ne kadar keşfedebileceği, neler öğrenebileceği ve hangi hızda öğrenilebileceği çocuğun çevresinin ne kadar destekleyici olduğuyula ve çocuğa ne gibi olanaklar sunulduğuyula ilgili olduğu belirtilmektedir. Çocuklar sadece değer gördükleri, sevildiklerinden emin oldukları ve kendilerini güvende hissettikleri destekleyici ortamlarda keşfederler ve sunulan öğrenme fırsatlarını değerlendirirler. Öğretmen her çocuğun farklı gelişimsel ve bireysel özellikleri olduğunu, farklı yeterliliklere sahip olduğunu daima aklında tutmalıdır. Son yıllarda okul öncesine talep artmakta ve okullaşma oranında artış gözlenmektedir. Okul öncesi eğitimin zorunlu olması ile ilgili tartışmalar devam etmekte ve pilot illerde uygulama yapılmaktadır. Bu artış çok olumlu olmakla birlikte okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel koşulları, öğretmen ihtiyaçları, yardımcı personel ihtiyaçları, bütçeleri, eğitim programları gibi birçok problemleri de olabilmektedir. Bu aşamada öğretmen ihtiyacı ve öğretmenin niteliği çok önem arz eder. Çünkü çocuğun yüksek yararını gözetme eğitimin temel çıkış noktasıdır. Bu noktada okul öncesi öğretmenin günlük eğitim akışında neyi, neden ve nasıl yaptığı çok önemlidir. Okul öncesi öğretmeni çocuğun model aldığı, hayranlık duyduğu ve kendini ispatlamak istediği kişidir. Bu doğrultuda okul öncesi öğretmenin gerçekleştirdiği davranış ve eylemler doğrudan çocuğu etkiler. Öğretmen özellikleri de okul öncesi eğitiminin niteliğini ve çocuğun gelişimini etkileyen en temel belirleyicilerden biridir. Öğretmenler de meslekleri boyunca çeşitli eylemler yapmaktadırlar. Öğretmenlerin yaptıkları eylemler benzer olsa da eylem kimlikleme kuramına göre aynı gibi görünen eylemler farklı kişilerce farklı şekilde kimliklenebilmektedir. Eylem kimlikleme kişinin kendi eylemini kimliklemesidir. Günün herhangi bir anında bir etkinlik sırasında, bir kişiye ‘ne yaptığı’ sorulduğunda kişinin yaptığı ya da yapmakta olduğu şeyi betimleyen bir yanıt verdiği görülür. Kişinin ‘ne yapıyorsun’ sorusuna verdiği yanıt o andaki eylemini kimliklemektedir. Eylem kimlikleme teorisi, düşüncelerimizle yaptıklarımız arasındaki ilişkiyi incelediğinden, kişiyle ya da kişinin gerçekleştirdiği eylemlerle ilgili aklımızda soru işareti bırakan noktaları aydınlatılabilir. Eylem kimlikleme kuramına göre belli bir davranış çeşitli şekillerde betimlenebilir ve çeşitli şekillerde kimliklenebilir. Bu bağlamda çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin okuldaki eylemlerini kimlikleme düzeylerinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada yanıtı aranan sorular şu şekildedir: 1- Okul öncesi öğretmenlerinin eylem kimlikleme düzeyleri ne seviyededir? 2- Okul öncesi öğretmenlerinin eylem kimlikleme düzeyleri mezun oldukları lise ve lisans türü, mesleki kıdem ve yaş değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır? Yöntem Okul öncesi öğretmenlerinin eylem kimlikleme düzeylerinin araştırıldığı bu çalışmada, mevcut durumu değiştirmeden ortaya koymayı hedefleyen nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Keçiören ve Elmadağ ilçelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklemi ise bu evrenden basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 95 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ve Öğülmüş (1991) tarafından Türkçe ’ye uyarlanan “Davranış Kimlikleme Formu (DFK)” ölçeği kullanılmıştır. Vallacher ve Wegner tarafından 1983 te geliştirilmiş olan BIF toplam 25 maddeden

²⁸⁰ MEB, Elmadağ Anaokulu, Elmadağ/

²⁸¹ MEB, Hacı Sabancı Ortaokulu, Keçiören/

oluşmaktadır. Ölçekten alınacak toplam puan 0-25 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan yüksek puan bireylerin eylemlerini st düzeyde kimliklediklerini, düşük puan ise alt düzeyde kimliklediklerini göstermektedir. Türkçe uyarlamasında aracın iç tutarlılık katsayısı. 79, test tekrar sayısı. 86 bulunmuştur. lme araçlarının geçerlilik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Yapılan bu analizler sonucu ölçeklerin istenilen amaçları ölçmek için uygun oldukları görülmüştür. Bunların yanında katılımcılardan kişisel bilgileri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu geliştirilmiştir. Bulgular ve Sonuçlar Bulgular ve sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okul ncesi, Eylem Kimlikleme

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri

Ümran Uysal²⁸², Muharrem Işık²⁸³, Mehmet Öztürk²⁸⁴, Evren Makar²⁸⁵, Hakan Kuzeyhan²⁸⁶, Merve Akçevre²⁸⁷

Özet

Eğitim örgütleri bir sistem olarak ele alındığında üç ana yapıtaşı; öğrenci, öğretmen ve eğitim programıdır. Bu yapıtaşlarının içerisinde diğerlerine oranla etkisi en fazla olan öğretmendir. Çünkü; öğrenci, okul ortamında öğretmenle onun hazırladığı eğitim programıyla iç içedir. Öğretmen öğrencilerin kişilik ve hayat görüşü kazanmalarına yardımcı olur (Gürkan, 1993, 2). Literatürde göze çarpan önemli nokta, iş doyumunu süreçlerini incelemeye başladığımızda karşımıza Maslow ve İhtiyaçlar Hiyerarşisinin çıkıyor olmasıdır. Buna göre insanlar bir alt basamaktaki ihtiyaçlarını karşıladıkları oranda bir üst derece ihtiyaçlarını karşılamak için harekete geçerler. İnsanların sırasıyla; 1) Fizyolojik ihtiyaçlar 2) Güvenlik ihtiyacı 3) Ait olma, sevmeye, sevilme ihtiyacı 4) Saygınlık ihtiyacı 5) Kendini gerçekleştirme olarak belirlenmiştir. Bu durumda iş doyumu kavramının aslında bireylerin bir ihtiyacı sonucu ortaya çıkmış olabileceği düşünülür. Çalışanların verimlerinin artırılabilmesi, kuruma olan bağlılıklarının güçlenmesi, motivasyonlarının artması ve iş yerinin hizmet kalitesinin yükselmesi açısından iş doyumunu önemi büyüktür. Genel olarak iş doyumunu, çalışanların kendi buldukları işyerlerinden elde ettikleri mutluluk, haz olarak tanımlanabilir. İş doyumunu, bireyin sadece çalışma hayatında değil, aynı zamanda iş dışındaki yaşamında gerek fiziksel gereksede duygusal ve ruhsal açıdan önemli yere sahiptir. İş doyumunu örgüt çalışanların örgüt içerisindeki tutum, davranış ve iş hayatındaki beklentilerinin karşılanması derecesine göre edindikleri mutluluktur. Dolayısıyla bireylerin sadece işlerini ekonomik amaçlarla yaptığını düşünerek bu yönde ödüller sağlayan örgütlerin bireylerin iş doyumunu düzeyleri ile ilgili de çalışmalar yapmasını gerekli kılmaktadır. Kişinin kendisine en uygun işi seçmesi durumu gerek bireyler açısından gerekse kurumlar açısından, modern zamanın gerekliliklerini yerine getirebilme ve diğer kurumlar ile yarışma içinde olabilmeye durumu açısından önemlidir (Tomrukçu, 2010). Bu çalışma, okul öncesi öğretmenlerinin dokuz ayrı boyutta iş doyum düzeylerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi ve çözüm önerilerinin getirilmesi amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada genel amaçtan yola çıkarak şu alt problemlere yanıt aranmıştır: 1- Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri “Cinsiyet” değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? 2- Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri “Yaş” değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? 3- Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri “Medeni Durum” değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? 4- Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri “Eğitim Durumu” değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? 5- Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri “Mesleki Kıdem” değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? Okul öncesi eğitim eğitimin ilk basamağını oluşturmaktadır. Ülkemizde her geçen gün okul öncesi eğitime verilen önem artmaktadır. Okul öncesi eğitimin en temel yapı taşı ise okul öncesi öğretmenleridir. Okul öncesi öğretmenleri, çevrenin okul öncesi eğitim anlamında beklentilerini karşılayacak kişilerdir. Bu beklentileri karşılarken çevresindekilerle sağlıklı iletişim kurabilen, üstün empati yeteneğine sahip, motivasyonunu her zaman yüksek tutmayı başarabilen öğretmenlerin iş

²⁸² Fatsa Hacer Yücel Anaokulu

²⁸³ Şehit Ümit İnce Anaokulu

²⁸⁴ Yalçın Çelebi Anaokulu

²⁸⁵ Eğitimciler Anaokulu

²⁸⁶ Yalçın Çelebi Anaokulu

²⁸⁷ Yalçın Çelebi Anaokulu

doyumları ve verimlilikleri de aynı oranda yüksek olacaktır. Araştırmada ele edilecek bulgular ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerini belirleyerek; okul öncesi öğretmenlerine iş doyum düzeylerinin artırılması noktasında gerekli tavsiyeye bulunmak amaçlanmıştır. Araştırmada, evren ulaşılabilir olmadığından örneklem alma yoluna gidilmiştir. Çalışmanın örneklemini, 2019-2020 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde Ordu ili Altınordu ilçesindeki resmi eğitim kurumlarında görevli 97 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmamızda okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerini belirlemek amacıyla geçerliği ve güvenilirliği Gergin (2006) tarafından yapılan “Öğretmenlerin İş Doyum Ölçeği” kullanılmıştır. Anketin birinci bölümünde okul öncesi öğretmenlerinin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik 5 soru (Cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu ve mesleki kıdem) bulunmaktadır. Anketin ikinci bölümünde ise, 5 li likert tipi hazırlanmış 35 soru bulunmaktadır. Bu sorular ve 9 alt boyuttan (iş ve niteliği, işin düzeyi, çalışma şartları, teftiş, ücret, yönetim, yükselme olanakları, okul-aile ilişkileri ve kişiler arası ilişkiler) oluşmaktadır. Araştırmamız halen devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: İş Doyumu, Okul Öncesi Eğitim, Öğretmen.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi: Sinop İli Örneği

Yeşim Engin²⁸⁸, Ömer Faruk Sezer²⁸⁹, Durali Aksu²⁹⁰

Özet

İş doyumunu personelin işi, maaşı, çalışma koşulları, yükselme ve gelişme imkanlarına ilişkin istekleri ile bunların işinde kazandırılması derecesine ilişkin geliştirdiği duygusal tepkilerdir (Balcı,1985). Öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Maaş, çalışma şartları, çalışma saatleri, kişisel özellikler (yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama, öğrenim durumu, kıdem) bu faktörler arasında sayılabilir (Jackson, Schwob ve Schuler,1986; akt: Dursun ve Şahin,2009). İş doyumunu etkileyen faktörler bireysel faktörler ve işin kendisinden kaynaklanan faktörler olarak iki grupta ele alınmıştır. İş doyumunu etkileyen bireysel faktörler personelin beklentileri, personelin kişisel özellikleri ve kişilik tipi, personelin iş tecrübesi, personelin sosyal kişiliği, personelin eğitim düzeyi; işin kendisinden kaynaklanan faktörler ise işin genel görünümü ve zorluk derecesi, iş karşılığında elde edilen gelir (ücret), kurumun sosyal görünümü, çalışma koşulları ve iş güvenliği, ilerleme olanağı, uygun ödüllendirme sistemi, amir, çalışanın kararlara katılma derecesi olarak ele alınmıştır. Bireysel faktörler incelendiğinde personelin beklentilerinin birbirlerinden farklı olduğu, her personelin yaptığı işin sonucunda ulaşmak istediği hedefin farklı olduğu, personelin işten doyum derecesinin hedefe ulaşabildiği derecede yüksek olduğu belirtilmiştir. Personelin kişisel özellikleri ve kişilik yapılarının farklı olması işten beklentilerinin ve çalışma ortamında gelişen olayları algılama biçimlerinin farklı olmasına etki etmekte bu da personelin işten elde ettiği doyuma etki etmektedir. Personelin iş tecrübesi, işindeki kıdem artması, işini daha iyi kavraması, işi başarma hissi işten doyum sağlamasına olumlu yönde etki etmektedir. Personelin sosyal kişiliği incelendiğinde aile bağları zayıf olan bireylerin iş doyumlarının düşük olduğu görülmektedir. Yetiştirme stiline bağlı olarak sorumsuzluğu tercih eden, yükselmek ve daha iyi bir hayat standardına ulaşmak için gerekli isteği olmayan personelin işten bir beklentisi de olmayacak ve işten beklentisi olmayan personelin de işten doyum sağlaması mümkün olmayacaktır. Personelin eğitim düzeyi yaptığı işi daha iyi anlayıp kavramasını, daha başarılı olmasını sağlamakta ve işten doyumuna katkı sağlamaktadır. İşin genel görünümü ve zorluk derecesi incelendiğinde statü, ücret, işin personele sağladığı imkanların da iş doyumunu etkilediği görülmektedir. Bireylerin istekleri, beklentileri, kişisel özellik ve yetenekleri doğrultusunda iş seçmeleri ve bu özelliklere uygun işlerde çalışmaları iş doyumuna ulaşmalarında önemli katkı sağlayacaktır. Çalışanların yaptıkları işten doyum sağlamalarında en önemli faktörlerden biri de ücrettir. Personel maaşının ihtiyaçlarını karşılama düzeyini yeterli gördüğü düzeyde işten doyum sağlayacaktır. Personel aldığı maaş ile ihtiyaçlarını karşılayamıyorsa, iş yerindeki diğer personellerle kendisini karşılaştığında ücretini az buluyorsa işten doyumunu azalacaktır. Çalışılan kurumun sosyal yapısına ilişkin özellikler (çalışma arkadaşları, yöneticiler), çalışma koşulları ve iş güvenliği de doyumunu etkileyen faktörlerdendir. Özellikler bakımından benzer olan iş gruplarında iş doyumunun daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Personel iş yerinde güvenli olduğu takdirde işinden daha fazla doyum sağlayabilir. İlerleme olanağı sağlayan kurumlarda personeller yükselme fırsatıyla kendisine daha çok güven duyar, çalışma isteği artar, verim artar ve böylece ilerleme de iş doyumuna katkı sağlamaktadır. Personelin amir ile iletişimi, amirinden

²⁸⁸ MEB-Sinop-Dikmen-Güzelceçay İlkokulu

²⁸⁹ MEB-Sinop-Dikmen-Can Kardeşler Baysun Ortaokulu

²⁹⁰ MEB-Sinop-Seydi Ali Reis Mesleki Teknik Anadolu Lisesi

sosyal destek görmesi, amirlerin personellere adil davranması, personelin kararlara katılım derecesi, çalışanların kuruma bağlılığını, motivasyonunu, kendine olan güvenini ve bütün bunlarla birlikte iş doyumunu artırır (Özgen ve Yalçın, 2015). Bu nedenle araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama, aylık gelir, öğrenim durumu, kıdem, çalışma şartları, çalışma saatleri, üstlerinden takdir görme değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma, tarama modellerinden ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Sinop ilinde (il merkezi ve merkeze bağlı köyler) Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi anaokulları, ilkokul ve ortaokullara bağlı anasınıfları, meslek liselerine bağlı uygulama sınıflarında görev yapmakta olan kadrolu okul öncesi öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada örneklem seçilmeyerek evrenin tamamına ulaşılması hedeflenmiştir. Araştırmada veriler Minnesota İş Doyum Ölçeği ve öğretmenlerin kişisel özelliklerine, çalışma ortamlarına ilişkin sorulardan oluşan kişisel bilgi formu ile elde edilmektedir. Araştırma süreci devam etmekte olup bulgular tam metinde sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: İş Doyumu, Okul Öncesi Öğretmenliği.

Okul Öncesi, İlköğretim ve Ortaöğretimde Görev Yapmakta Olan Okul Yöneticilerinin Statükoyu Yıkıcı Liderliğe Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi

Sibel Dursun²⁹¹, Mesut Demirbilek²⁹², Münevver Çetin²⁹³

Özet

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde görev yapmakta olan okul yöneticilerinin statükoyu yıkıcı liderliğe dair görüşlerinin incelenmesidir. Bu çalışmada, nitel araştırmada kullanılan “olgubilim deseni” (fenomenoloji) kullanılmıştır. Çalışmada, statükoyu yıkıcı liderlik davranışlarına dair ilgili okul yöneticilerinin algılarını araştırmak üzere ilgili literatür taranarak geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme soruları yüz yüze görüşme yöntemiyle okul yöneticilerine sorulmuştur. Araştırma kapsamında, İstanbul ilinde bulunan Beykoz, Maltepe, Kartal, Tuzla ve Sultanbeyli ilçelerinde görev yapmakta olan, 11’i müdür ve 7’si müdür yardımcısı olan 18 okul yöneticisi ile görüşülmüştür. Görüşmeler kayıt altına alınmış, elde edilen veriler kodlanarak belirli kategori ve temalar altında toplanmış ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın bulgularına göre, okul yöneticilerinin büyük bir kısmı (genellikle müdürler) statükoyu yıkıcı davranışın sergilenmesini gerekli kılan en önemli koşulun; öğrenci tarafından meydana getirilen ve okulun eğitim ve öğretim faaliyetlerine engel teşkil eden durumların varlığının gözlemlenmesi olduğunu ifade etmektedir. Bu durumda, mevcut statükonun bertaraf edilmesi gerektiği yönünde güçlü bir inanca sahip oldukları görülmektedir. Statükoyu yıkıcı özellikleri öne çıkan liderlerin sahip oldukları özellikler: entelektüel iştah, iletişimsel becerilerdeki yeterlilikler, eğitimsel uygulamaların nasıl daha iyiye dönüştürülebileceğine dair merak, eğitimin biçimsel yönüne değil özüne odaklanan bir yaklaşım, dönüşümü kendi içlerinde yaşıyor olmak ve bunu kendi örgütlerine yansıtmak gibi nitelikleri göze çarpmaktadır. Kişisel nitelikleri ve liderlik becerilerinin yanı sıra okul müdürü olmak, bir liderin daha fazla inisiyatif alabilmesini mümkün kılıyor gibi görünmektedir. Bu bağlamda, görüşülen müdür yardımcılarının büyük bir oranının işlemediğini düşündükleri kuralları, müdürler kadar esnetme yetkileri olmadığını düşünme eğiliminde oldukları gözlemlenmiştir. Bu yetkinin daha çok müdürlerde ve hatta daha üst makamlarda olduğunu düşünmektedirler. Okul müdürlerinin en büyük problemlerinden biri, çok fazla sayıda görev ve sorumlulukları olmasına rağmen yetkilerinin neredeyse yok denecek kadar az olmasıdır. Bu noktada, statükoyu yıkıcı liderler olmaları çok daha zorlu bir süreç içerisinde gerçekleşmektedir. Özellikle devlet okullarında, kadro zırhının koruması altındaki çalışanların görev ihmal, görevlerini aksatma, layıkıyla yerine getirmeme gibi davranışları var olduğunda okul yöneticilerinin bu statükoyu yıkıcı davranış göstermeleri oldukça sınırlı kalmaktadır. Okul yöneticilerinin statükoyu yıkıcı olma eylemine dair algılarına bakıldığında bu eylemi olumlu olarak algılama eğilimi bakımından yarı yarıya bir oran göze çarpmaktadır. Aynı zamanda görüşülen okul yöneticilerinin tamamına yakınının küçük ya da büyük ölçekli olarak değerlendirilebilecek oranlarda statükoyu yıkıcı, sarsıcı ya da yeniden yapılandırıcı liderlik davranışları göstermekte olduklarını kendi çeşitli liderlik uygulamalarında görmek mümkündür. Ancak, “statüko” kavramının görüşülen yöneticiler arasında net olarak bilinen ve tanımlanabilen bir kavram olmadığı ortaya çıkmaktadır. Statükoyu yıkmaya davranışının getirebileceği potansiyel olumlu sonuçlara dair okul yöneticilerinin görüşlerinin ise, okul örgütü içerisinde “motivasyon ve aidiyet”in sağlanması ve “eğitimin paydaşların menfaatine olacak şekilde dönüştürülmesi” gibi iki temel nokta

²⁹¹ Öğr.Gör., İstanbul Teknik Üniversitesi

²⁹² Milli Eğitim Bakanlığı

²⁹³ Prof.Dr., Marmara Üniversitesi

etrafında şekillendiğini görmek mümkündür. Statükoyu yıkıcı bir lider olma sürecinde okul yöneticilerinin karşılaşacaklarını düşündükleri potansiyel zorluklar ve risklere dair algılamalarında “üst merciler tarafından cezalandırılma”, “direnç” ve “çatışmalar” olarak öngörülmektedir. Okul yöneticilerinin ifadeleri doğrultusunda, statükoyu yıkıcı liderliğin sahip olduğu nitelikler bakımından dört temel boyutta algıladıklarını görmek mümkündür. Bu dört boyut sırasıyla; ahlaki boyut, entelektüel boyut, politik boyut ve ilişkisel boyut olarak ortaya çıkmaktadır. Okul yöneticilerinin ahlaki boyut kapsamında değerlendirilebilecek statükoyu yıkıcı liderlik özellikleri; fırsat eşitliği sağlamayı birincil amaç olarak göyerek statükoyu yıkıcı olmak; adil, şeffaf ve dürüst olmak; işini çok sevmek, idealist olmak gibi özelliklerin ön planda olduğunu görmek mümkündür. İkinci boyut olarak ortaya çıkan entelektüel boyut kapsamında öne çıkan en önemli iki lider özelliği; statükoyu yıkıcı olma sürecini kendisinden başlatarak rol model olma yoluyla okul örgütünü dönüştürmeyi hedefleyen liderlik niteliğine sahip olmak ve bilgi ve donanım anlamında sürekli kendini güncel tutmak için çaba sarf etmek olarak ortaya çıkmaktadır. Politik boyut bağlamında ise ortaya çıkan dört önemli liderlik niteliği göze çarpmaktadır: yetkelenendirme becerisi, gözlemcilik ve sabırlı olmak, çatışmaları ve krizi yönetebilme ve son olarak ise cesaretli olma niteliği dikkati çekmektedir. Statükoyu yıkıcı liderliğin ilişkilendirildiği son boyut ise ilişkisel boyut olarak ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede ise, çok etkili iletişim becerilerine ve insani niteliklere sahip olmanın yanı sıra, sevgi, güven ve dostluk temelli ilişkiler kurabilme becerilerine de sahip olmak en önemli iki özellik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Statükoyu Yıkıcı Liderlik, Okul Yöneticileri, Okul Müdürü, Müdür Yardımcısı, Okul Öncesi, İlk ve Ortaöğretim

Okul Öz Değerlendirmeye İlişkin Okul İdarecisi ve Alan Şefi Görüşleri

Murat Koçali²⁹⁴, Ayşe Burçak Çelik²⁹⁵, Cafer Turgut²⁹⁶, Mustafa Çetin²⁹⁷, Ramazan Sungur²⁹⁸

Özet

Eğitim örgütlerinde girdilerin eşitlenememesi süreç tasarımı büyük bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle kalite güvencesi gerektiren mesleki eğitim bağlamında bu sorun çıktıların niteliğini etkileyecek düzeyde büyük yankılar uyandırmaktadır. Bu anlamda ülkemiz eğitim politikalarında özellikle mesleki ve teknik eğitimin kalitesinin artırılması, kalite güvence sisteminin inşa edilmesi gibi hususlara öncelik verilmektedir. Buna istinaden Kalite İzleme ve Değerlendirme sisteminin Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü bünyesindeki tüm okul/kurumlarda uygulanması ile ilgili 13/12/2016 tarih 14516122 sayılı Müsteşarlık Makam Onayı ile Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda “okul öz değerlendirme” uygulaması başlatılmıştır. Öz değerlendirme, kalite izleme ve değerlendirme sistemi kullanan kurumların, faaliyetlerini düzenli aralıklarla ve sistematik olarak gözden geçirmesini kolaylaştıran bir yöntemdir. Bu yöntemin okullarımızda uygulanması bir portal üzerinden gerçekleştirilmektedir. Bu portalda yer alan anket Avrupa Kalite Yönetim Vakfı (EFQM) modeline dayalı 9 bileşeni kapsar: • Liderlik (Eğitim Yönetimi) • Strateji (Eğitim Faaliyetlerinin Planlanması) • Personel (Yöneticiler, eğitimciler ve destek personeli) • Ortaklıklar ve Kaynaklar • Süreçler, Ürünler ve Hizmetler • Öğrenci Çıktıları • Personel Çıktıları • Ortaklık Çıktıları • Kurumsal Çıktılar Bu çalışmanın amacı söz konusu portalda yer alan anket maddeleriyle sağlanmaya çalışılan okul öz değerlendirme uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerini açığa çıkarmaktır. Böylece söz konusu uygulamanın birincil paydaşı konumunda olan öğretmenler için yapılan araştırmada çok içi açıcı sonuçlar çıkmamış ve bir çoğunun durumdan haberdar olmadıkları görülmüştü. Bu işlemleri genelde okul idaresi ve alan şeflerinin yürüttükleri belirlenmiştir. Yapılan bu çalışma neticesinde özdeğerlendirme işlemlerini yürüten idareci ve alan şeflerinin sürece ilişkin görüşleri belirlenecek ve bu sayede sistemin olumlu, olumsuz yanları ile birlikte olası sorun ve çözüm önerileri belirlenecektir. Buna göre araştırmanın alt problemleri sırasıyla şu şekilde belirlenmiştir; Okul öz değerlendirme uygulamasının olumlu ve olumsuz yanlarına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir? Okul öz değerlendirme uygulamasında yaşanan sorunlara ve olası çözüm önerilerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir? Araştırma nitel araştırma yöntemlerinde durum çalışması şeklinde desenlenmiştir. Buna göre araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim yılında ülkemizin farklı illerinde mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan ve daha önce “okul öz değerlendirme portalını” kullanan 30 idareci ve/veya alan şefi oluşturmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış bir görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Toplanan veriler betimsel olarak analiz edilmiş ve araştırma alt problemlerine yanıt olacak şekilde doğrudan alıntılarla desteklenerek verilmiştir. Araştırma sonuçları ve bulgular değerlendirme aşamasındadır. Anahtar Kelimeler: Okul Öz Değerlendirme, Mesleki-Teknik Eğitim, Kalite Güvencesi

Anahtar Kelimeler: Okul Öz Değerlendirme, Mesleki-Teknik Eğitim, Kalite Güvencesi

²⁹⁴ MEB

²⁹⁵ MEB

²⁹⁶ Amasya Zübeyde Hanım Üçler İlkokulu

²⁹⁷ Amasya Zübeyde Hanım Üçler İlkokulu

²⁹⁸ Amasya Zübeyde Hanım Üçler İlkokulu

Okul Saatleri Dışındaki Eğitime Yönelik Teorik ve Uygulama Çalışmalarının Derlemesi

Esin Acar²⁹⁹

Özet

Okul dışı zamanlardaki programlar kavramıyla (Harvard Family Research Project, 2003; Lauer et al., 2003, 2006), aynı şekilde algılanan birbiriyle benzer birçok kavram vardır; okul sonrası programlar (Durlak & Weissberg, 2007; Durlak, Weissberg, & Pachan, 2010; Harvard Family Research Project, 2008), okul ya da toplum temelli ders dışı etkinlikler (Eccles, Barber, Stone, & Hunt, 2003; Feldman & Matjasko, 2016) ve organize edilmiş aktiviteler (Bohnert, Aikins, & Edidin, 2007; Bohnert et al., 2010). Ülkemizde bu konuda yapılan çalışmalarda okul sonrası etkinlik kavramı boş zaman etkinliğine karşılık bulunmuştur. Bu çalışmada, okul dışı zamanda gerçekleştirilen okul sonrası programlar, okul ya da toplum tabanlı ders dışı etkinlikler üzerinde çalışılmış ve bu anlamlar kastedilmiştir. Okul sonrası saatlerde uygulanan eğitim programı kavramı kuşkusuz yeni değildir (Seligson, 1986, 1988; Marx, 1990; Mitchell, Seligson, ve Marx, 1989; Morris, Shaw, Perney, 1990; Morton-Young, 1995; Carnegie Council on Adolescent Development, 1994). Formel okullaşmanın kurulduğu zamanla aynı zaman sürecinde oluşturulmuş olan okul sonrası yerel programları ailelerin eksik oldukları düşünülen yönlerini tamamlama girişiminde bulunurken, okulların dışarıdan algılanan ve esnek olmayan katı yapılarına bir alternatif olarak hazırlandığını (Halpern, 2002) dikkate almak belki de bu programların formel okul programları kadar önemli olduğunu fark etmemizi sağlayacaktır. Tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayarak onlara çok yönlü bir eğitim sunma işi oldukça zor ve olağanüstü ve kaynakların tümünün kullanımı gerektiren, sorumluluğu arttıran ve desteğe ihtiyaç duyulan bir görevdir. Bunu gerçekleştirmek zordur ancak çocuklara daha esnek programlar sunarak eğitim vermek daha az zahmetlidir. Özellikle orta sınıf zamanda çocuklar ya da genç bireyler mutlaka bir şeylerle meşgul olurlar. Birçok çocuk bu meşguliyetlerden sıkılıp bir süre sonra çocukları aktif hale getirerek devam eden süreçte eğlendiren esneklikte yapılandırılmış bir okul sonrası bakım programına katılır (Belle, 1999). Fiziksel aktivitelerden (Behrens, Wegner, Miller, Liebert, & Smith, 2015; Jago et al., 2015) sağlıklı beslenmeye (Shaykis, 2015) ve fen eğitimi verme amacıyla yapılan etkinliklere (San, 2015) farklı bir çok okul sonrası eğitim programı vardır. Bu programları bazen kurumlar da organize edebilir. Bu programlar uygulamada özellikle çalışan anne babaların çocuklarını yönlendirdiği, çocukların okul saatinin bitiminden sonra güvende olabilecekleri bir bakım merkezi, okuldaki öğrenmelerin devam ettiği bir öğrenme merkezi ve çocukların beden imgesi, benlik saygısı ve özgüvenlerinin gelişebileceği sosyal mekânlar olarak algılanmaktadır. Okul sonrası etkinlikler birliğinin Amerika'daki okul çocuklarına (K-12) saat 15.00'den sonra kendilerine uygulanan okul sonrası eğitim programı uygulamaları ile ilgili düşüncelerine yönelik olarak yapılan anketin (2004) sonuçlarının yer aldığı rapor, 6.5 milyon çocuğun bu programlara katıldığı göstermektedir (Mahoney, Parente ve Zigler, 2009). Gözlemler son on yıldır etüt merkezlerinde gözle görülür bir artış olduğunu göstermektedir. Bu artış okul sonrası saatlerde çocukların katılma ihtiyaç duydukları eğitim ortamları ve uygulamalarının araştırılması gerektiğinin ne derece önemli olduğunu bir göstergesidir. Bu çalışmada okul sonrası saatlerde yer alan eğitim etkinliklerine, uygulamalarına, programlarına, okul dışı eğitim faaliyetlerinin çocukların ve gençlerin sosyal-duygusal öğrenmelerine, akademik ve fiziksel gelişimlerine nasıl katkılarda bulunduğu yönelik alanda yapılmış yerli ve yabancı çalışmaların derlemesi yer almaktadır. Derleme çalışmasında konuları arasında okul dışı öğrenme etkinliklerine katılımda ebeveyn yapısının etkisinin yanı sıra sosyo-ekonomik düzey ve sosyal kültürel çevrenin

²⁹⁹ Doç.Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi

etkisi, bağımlılık ve suçla mücadelede okul dışı eğitimin önemi de yer almaktadır. Alanda yapılan çalışmalar derlenmiş, aynı zamanda yapılan çalışmaların ifade ettikleri anlamlar değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Dışı Öğrenme Etkinlikleri, Okul Saatleri Sonrası Öğrenme, Sosyal-Duygusal Öğrenme, Akademik Gelişim, Fiziksel Gelişim, Derleme

Özet

Kapsayıcı Eğitim dil, din ırk, cinsiyet ayrımı gözetmeksizin, bütüncül bir anlayışla herkesi kapsayan kapsamlı bir uygulamadır. Dezavantajlı durumda olan çocukları kapsamaktadır. Dezavantajlı çocukların eğitim hakkını savunmaktadır. Kapsayıcı eğitimin amacı kültürel, toplumsal ve bölgesel farklılıklara sahip çocukların eğitime en iyi şekilde katılmalarını sağlamak ve bu anlamda tüm eğitim fırsatlarından yararlanmalarına katkıda bulunmaktadır. Bu çalışmada ki amaç okul kurumu bünyesinde ki okul müdürlerinin kapsayıcı eğitime yönelik bakış açılarını ve görüşlerini derinlemesine irdeleyerek bilgi sahibi olmaktır. Araştırmadaki katılımcılar Çanakkale ilinde Merkez ilçedeki altı ortaokulda görev yapmakta olan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Bu araştırmada nitel araştırmada kullanılan amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu örnekleme, çeşitliliği gerektiren durumlarda ortak veya paylaşılan olguları tespit etmek ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya çıkarmaktadır. Bu örnekleme yönteminde amacın açık olması ve seçilen problem ile kaynakların ayrıntılı olarak belirlenerek benzerliklerin ve çeşitliliklerin tespit edilmesi gerekmektedir. Bu amaçla araştırmaya yönelik yedi maddeden oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu düzenlenmiştir. Buna göre elde edilen sonuçlar, dezavantajlı çocukların ve bireylerin en iyi şekilde eğitimini sağlamak ve bilinçlendirmek olmalıdır. Bunun için okul yöneticileri, öğretmenler ve velilere çeşitli eğitimler verilmeli ve dezavantajlı guruplarda yer alan bu çocuklara yönelik makro eğitim politikaları geliştirilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Dezavantaj, Kapsayıcı Eğitim, Okul Yöneticisi, Öğretmenler

³⁰⁰ Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

³⁰¹ Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Özet

Örtük bilgiye sahip olmak, insanların ihtiyaçlarını ve gereksinimlerini fark etmesin de çok büyük avantajlar sağlamaktadır. Böylece çalıştıkları örgütlerde pozisyonları güçlenecektir. Hem de kendilerine avantajlı pozisyonlar sağlayacaktır. Örtük bilgiye sahip olmak sağlayacağı avantajlardan yararlanabilmek için bireyin sosyal yeterlilikleri, bilişsel yetenekleri, sosyal ve iletişimsel yeteneklerinin iyi olması gerekmektedir. Bu çalışmada ki amaç okul kurumu içerisinde günlük işleri yaparken kurum içerisinde görev yapmakta olan öğretmenler ve okul yöneticilerinin örtük bilgi hakkında görüşlerini belirlemektir. Araştırmada ki katılımcılar Urfa ilinde Merkez ilçede dört okulda görev yapmakta olan on öğretmen ve dört okul yönetici oluşturmaktadır. Bu araştırmada nitel araştırmada kullanılan amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu örnekleme, çeşitliliği gerektiren durumlarda ortak veya paylaşılan olguları tespit etmek ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya çıkarmaktadır. Bu örnekleme yönteminde amacın açık olması ve seçilen problem ile kaynakların ayrıntılı olarak belirlenerek benzerliklerin ve çeşitliklerin tespit edilmesi gerekmektedir. Bu amaçla araştırmaya yönelik sekiz maddeden oluşan bir görüşme formu düzenlenmiştir. Buna göre elde edilen sonuçlar, kurum içerisinde örtük bilginin kullanılması örgütü ve kurumun amaçları doğrultusunda bireyleri daha güçlü iletişim kurmaya kendilerini geliştirmeye ve yüksek bilgiye sahip olmalarına olanak sağlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Örtük Bilgi, Açık Bilgi, Öğretmen, Okul Yöneticisi

³⁰² Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

³⁰³ Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

³⁰⁴ Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Okul Yöneticilerinin Soruşturma Görevini Yerine Getirirken Karşılaştıkları Sorunlar

Şeref Şanoğlu³⁰⁵

Özet

Kamu hizmetini yapmakla hükümlü personel kanun, yönetmelik veya kurumun kendi özel kurallarına uymayarak kusurlu davranması durumunda kişinin yönetim kademesi tarafından soruşturması düzenlenerek belli bir sonuca ulaştırılması gerekmektedir. Başlatılan soruşturma süreci; hazırlık aşaması, delil niteliğindeki bilgi ve belgelerin toplanarak değerlendirilmesi, gerek duyulması halinde bilirkişinin görevlendirilmesi, şikayetçi, sanık ve tanıklardan ifadelerinin alınması, tüm bilgilerin değerlendirilerek bir sonuca ulaşılması, ilgili belgelerin düzenlenmesi, soruşturma raporunun yazılarak ilgili makama sunulması aşamalarından oluşmaktadır. Araştırmanın evrenini, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında görev yapmakta olan idarecilerden oluşturulacaktır. Araştırmanın örneklemini Muş merkez ve Bulanık ilçesi basit seçkisiz örnekleme yoluyla seçilen idareciler oluşturmaktadır. Okul yöneticileri muhakiklik görevi süresince çeşitli merkezlerden baskı hissettiklerini, bu görevin uzmanlık gerektirdiğini kulaktan dolma bir şekilde yapılamayacağını, belirtmekteler.

Anahtar Kelimeler: İnceleme, Soruşturma, Disiplin, Okul Yöneticisi, Ceza Muhakkik

Okul Yöneticilerinin Eleştirel Pedagoji Algılarını Okulun İşlevleri Boyutu İle Anlama ve Okuldaki Uygulamalar Üzerine Bir Araştırma: Durum Çalışması

Merve Kısaoğlu³⁰⁶, Sevilay Şahin³⁰⁷

Özet

ÖZET Bu araştırmanın amacı; eleştirel pedagojinin “Sosyal adalet, öğrenci eleştirisi, disiplin, otorite, kurallar, okulda verilen bilgi, müfredat, katkı payı ve okulun amacı” konularını içeren okulun işlevleri boyutunda okul yöneticilerinin algılarını ve okullarında gerçekleştirdikleri uygulamalarda eleştirel pedagoji bağlamındaki düşüncelerini belirlemektir. Bu çalışmada, yorumlamacı paradigma kapsamında olan Durum Çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması desenlerinden “Bütüncül Çoklu Durum Deseni” kullanılmıştır. Bu amaçla farklı okul türündeki ortaokul ve lise okul yöneticileri kendi başına bütüncül olarak algılanıp daha sonrasında bu durumlar karşılaştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini “Ölçüt Örnekleme” yöntemine göre belirlenmiştir. Çalışma grubu altı katılımcıdan oluşmaktadır. Araştırmada kendi içinde bütüncül olan birbirinden farklı durumlar (Daha zengin veri sağlayacağı düşünüldüğünden özellikle ortaokul ve lise okul yöneticileri ile) çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Sosyal adalet, öğrenciden gelen eleştiri, disiplin, sınıftaki otorite, kurallara uymak, okulda verilen bilgi, müfredat, katkı payı, okulda merkezde olması gereken özne veya olgu ve okulun varlık nedeni ve amacı” konularında geliştirilen sorular ile yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Sorular; bireylerin iş ve sosyal yaşantılarında davranışlarının yüzeysel nedenlerinin altındaki duygu ve düşünceyi ortaya çıkarmaya yarayacak şekilde hazırlanmıştır. Verilerin analizinde içerik ve betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi yapılırken sorulara dayalı temalar oluşturulmuştur. Alt temalar ve kodlar ise analiz sonucunda katılımcıların verdikleri cevaplara göre oluşturulmuştur. Araştırmanın güvenilirliğini arttırmak için görüşme grupları ile ön görüşmeler yapılarak konu anlatılmış ve görüşmelerde ses kaydına alınmıştır. Ayrıca veri kodlama sürecinde iki farklı araştırmacı verileri kodlamış ve böylelikle kodlayıcılar arası tutarlık katsayısı (%91) hesaplanmıştır (Güvenirlilik= Görüş birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı). Dış geçerliği arttırabilmek için ise görüşmeler yazıya aktarılarak katılımcılara teyit ettirilmiş ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir (G1, K:2, G2, K3...). Katılımcılarla yapılan görüşmede kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formuna dayalı olarak oluşturulan bazı temalar şunlardır: sosyal adalet, öğrenciden gelen eleştiri, disiplin, otorite, kurallara uyma... Okul yöneticilerinin okulun işlevleri boyutunda eleştirel pedagoji görüşlerinden çıkarılan alt temalar: sosyal adaleti sağlamak çok zor, kurallara kesinlikle uyulmalıdır, okulda verilen bilgi gerçek hayat için yetersizdir. Kodlardan bazıları ise şunlardır: sosyal adalet yetersiz, kurallara uyulmalı, verilen bilgi yetersiz... Okul yöneticilerinin eleştirel pedagojiyi okulun işlevleri boyutunda nasıl anlamlandırdıklarının ve okuldaki uygulamalarının/ davranışlarının nedenlerinin belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada elde edilen nitel bulgular değerlendirildiğinde “Eleştirel Pedagojik Bakış Açısı”nın gerekli ve faydalı olduğu düşüncesinin hâkim olduğu belirlenmiştir. Eleştirel pedagoji kavramına kısmen vakıf olunduğu, gerçekleştirilen davranışların yine kısmen eleştirel pedagoji doğrultusunda yapıldığı tespit edilmiştir. Yapılan görüşmeler genel olarak okul yöneticisinin düşünceleri ile uyguladığı politikalar arasında paralellik olduğunu göstermektedir. Yöneticiler sosyal adaleti sağladıklarında okul iklimi olumlu yönde değişeceği nispeten daha güven dolu bir ortam oluşacağı düşünülmektedir. Eğitim kurumlarında okul kültürü içerisinde bulunan

³⁰⁶ Dr. Nilüfer Mustafa Özyurt Anaokulu

³⁰⁷ Doç Dr., Gaziantep Üniversitesi

değerler, inanç ve normlar; idareci, öğretmen, öğrenci ve personel arasındaki etkileşim ile oluşmaktadır. Dolayısıyla bütün bu süreci yönlendirecek olan okul yöneticisinin okulda eleştiri kültürünü desteklemeli ve bizzat kendisi eleştiriye açık olmalıdır. Eğitim kurumlarında eleştirel pedagojinin okulun işlevleri boyutunda uygulanması halinde; sağlıklı bir iklimin olduğu, bariyersiz iletişimin gerçekleştiği ve bilgi/ kültürel değerler anlamında ilerlemenin yaşandığı yerler olacağı düşünülmektedir. Eleştirel pedagoji okumaları yapıp, eğitim konusunda başarı gösteren ülkelerin eleştiri pedagoji bağlamında yaptıkları çalışmalar takip edilerek okullarımızdaki yönetsel uygulamalar daha demokratik ve verimli olacağı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel Pedagoji, Okul Müdürü, Algı

Okul Yöneticilerinin Karar Verme ve Problem Çözme Eğilimleri Arasındaki İlişkiler

Bedel Samancı Kayhan³⁰⁸, Ali Baykal³⁰⁹

Özet

Bu çalışmada, Ankara ilinde, ilk ve orta öğretim kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin, karar verme stilleri ile problem çözme becerileri irdelenmiştir. Çalışmanın, okul yöneticilerinin karar verme stilleri ve problem çözme becerilerinin yönetim süreçlerindeki önemini ortaya çıkarması öngörülmektedir. 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, ilk ve orta öğretim kademesinde, özel ve resmi okullarda, çalışan okul yöneticileri süre ve koşullar açısından elverişli örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada katılımcılara Kişisel Bilgi Formu, Melbourne Karar Verme Ölçeği (MKVÖ) ile Problem Çözme Envanteri (PÇE) birleşik bir anket formunda uygulanmıştır. Katılımcıların problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve bu değişkenlerin alt boyutları arasındaki ilişkiler belirlenmiştir. Bu sınıfta uygulanan Pearson Analizi sonucunda hem Melbourne Karar Verme Ölçeği alt boyutları arasında hem de Problem Çözme Envanterinin alt boyutları arasında rastlantı ile açıklanamayacak bir ilişki tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Karar Verme, Problem Çözme, Okul Yöneticisi

³⁰⁸ Bahçeşehir Üniversitesi

³⁰⁹ Prof.Dr., Bahçeşehir Üniversitesi

Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Okul Çıktıları Arasındaki İlişkilerin Meta Analiz Yöntemiyle İncelenmesi

Mehmet Özdoğru³¹⁰, Nezahat Güçlü³¹¹

Özet

Bu çalışmanın amacı okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları gösterme düzeyleri ile okul çıktıları arasındaki ilişkilerin meta-analiz yöntemiyle incelenmesidir. Okul çıktıları olarak öğretmenlerin örgütsel bağlılık, motivasyon, iş doyumu, örgütsel vatandaşlık, öz yeterlik, pozitif psikolojik sermaye, mesleki kabul alanı, örgütsel özdeşleşme algısı değişkenleri ele alınacaktır. Araştırmaya 2008 ile 2018 yılları arasında Türkiye'deki okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında yapılan çalışmalar dâhil edilecektir. Araştırmada etki büyüklüğü indeksi olarak korelasyon katsayısı kullanılacaktır. Bu bağlamda çalışmada, korelasyon dönüşümleri, etki büyüklüğü, anlamlılık ve heterojenlik testleri için "Comprehensive Meta-Analysis" istatistiksel paket programı kullanılacaktır. Öğretim liderliği kavramı 1980'li yıllarda temel bir yönetim rolü olarak ortaya çıkmıştır. Program ve öğretimin kontrol ve koordine edilmesine dayanmaktadır. Ancak zamanla okulu yeniden yapılandırma yaklaşımı okul liderliği alanında daha çok vurgulanmaya başlamıştır (Balci, 1993). İyi öğrenci yetiştirme ve öğretmenler için daha arzu edilir öğrenme koşulları sağlamaya yönelik okulun çalışma çevresinin tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürülmesi eylemleri öğretimsel liderliği ifade eder (Çelik, 2013). Öğretim liderliği okuldaki öğrenme-öğretme süreçleri üzerinde odaklanmış olmasıyla diğer liderlik türlerinden ayrılmaktadır. Okul müdürü, öğretmen ve denetçilerin, okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışlar öğretim liderliği olarak ifade edilmektedir (Şişman, 2018). Hallinger öğretim liderliği davranışlarını üç boyutta ele almıştır. Bunlar; okulun misyonunu tamamlama, eğitim programları ve öğretimi yönetme ve iklimi geliştirmedir (Gümüşeli, 1996). Okul ortamında öğrenme-öğretme üzerinde odaklanarak öğretim programının uygulanmasını sağlamak, öğretimin kalitesini artırmaya yönelik olarak okul çevresini aktifleştirmek öğretim liderinin görevidir. Paydaşlarının okulun amaçlarını gerçekleştirmede katkı sunmalarını sağlamalı ve onlara başarıyı getirecek sorumluluklar vererek görevlendirmelidir. Okul yöneticileri yenilikleri takip etmeli, öğrencilerin her yönden gelişimine imkân sağlayacak ortamlar oluşturmalı, öğretmenler ile etkileşim içerisinde olmalıdır. Öğrenciler öğretmenler tarafından okulun amaçları doğrultusunda yetiştirilmelidir (Gökkyer, 2010). YÖNTEM Meta-analiz, aynı konu üzerinde birbirinden bağımsız olarak yapılmış çalışmalardan elde edilen sonuçları bir araya getirmek, bu sonuçlardaki çeşitliliği açıklamak, örneklemi genişleterek daha güvenilir ve doğru sonuçlar elde etmek için istatistiksel yöntemlerin kullanılması süreci olarak tanımlanmaktadır (Dempfle, 2006; Littel, Corcoran ve Pillai, 2008; Petitti, 2000). Meta-analiz yöntemi araştırmacılara çeşitli çalışmaların sonuçlarını özetleyen nicel veriler sunmakta, sonuçların birleştirilmesiyle ortak bir yargıya ulaşmalarını sağlamaktadır (Lipsey ve Wilson, 2001). Meta analizde altı işlem basamağının bulunduğu belirtilmektedir (DeCoster, 2004): (i) Araştırma probleminin belirlenmesi. (ii) Literatürün taranması ve verilerin toplanması. (iii) Çalışmaların kodlanması. (iv) Analizde kullanılacak istatistiksel yöntemin belirlenmesi. (v) Meta analizin yapılması. (vi) Bulguların değerlendirilip tartışılması. Meta-analizde, belirlenen konuya ilişkin yayımlanmış veya yayımlanmamış tüm verilere ulaşmak amaçlanmaktadır. Bu çalışmada, araştırılan konu bilimsel yayınlarda incelendiğinden dolayı, veri kaynağı olarak doktora-yüksek lisans tezleri, makaleler ve bildiriler çalışma kapsamına alınabilmiş ve analize uygun olanlar araştırmaya dâhil edilecektir. Çalışmada, veri toplamak amacıyla öncelikle tezlere ulaşmak için

³¹⁰ MEB

³¹¹ Prof.Dr., Gazi Üniversitesi

internet ortamında Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden, bilimsel makalelere ulaşmak için ULAKBİM Ulusal Veri Tabanından, bildiriye ulaşmak için ilgili sitelerden (kongre ve sempozyum) yararlanılacaktır. Ayrıca arama motorlarından, üniversite kütüphanelerinden, bilimsel dergilerin internet sayfalarından yararlanılacaktır. Meta-analizde, verilere ulaşmak için seçilecek anahtar kelimelerde oldukça önemlidir. Bu bağlamda çalışmada verilere ulaşmak için şu anahtar kelimeler kullanılacaktır: “öğretimsel liderlik”, “öğretim liderliği”, “okul yöneticisi”. Ayrıca bu anahtar kelimelerin İngilizceleri ile de tarama yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretimsel Liderlik, Okul Çıktıları, Okul Yöneticisi

Okul Yöneticilerinin Öz Kendilik Değerlendirmesi ile Presenteeism (İşte Var Olamama) Davranışları Üzerinde Kişilik Özelliklerinin Aracı Rolü

Zübeyde Yaraş³¹²

Özet

Örgütsel süreç içerisinde oluşan işe devam etmede yaşanan sorunların sebep olduğu “hastayım bugün işe gelemeyeceğim” durumu, yerini presenteeism (işte var olamama) olarak adlandırılan “hastayım ama isteyim” e bırakmaya başlamaktadır (Çiftçi, 2010: 154). İngilizcede “presenteeism” kelimesi ile ifade edilen işte var olamama kavram kökenine bakıldığında hazır bulunma, var olma, orada bulunma anlamlarına karşılık gelen “presence” kelimesinden türetildiği görülmektedir. Kelime anlamından yola çıkarak presenteeism’in görünüşte veya fiziksel olarak var olma haline karşılık gelmektedir. Presenteeismi tam olarak ifade edebilecek Türkçe bir kavram arayışları sürse de, işte var olamama kavramını bu sorun için kullanmak mümkün gözükmemektedir (Çiftçi, 2010: 155). Bu çalışmada da presenteesizmin Türkçe karşılığı olan işte var olamama kavramı kullanılacaktır. Alanyazında işte var olamama kavramı ile ilgili yapılan tanımlarına bakıldığında ile farklı tanımların yapıldığı görülmüştür. İlk olarak sağlık ve verimlilik yazınında 1990’lı yılların ikinci yarısından sonra örgütsel psikolog Cary Cooper tarafından ortaya atılan bu kavram (Yalın, 2005); en kısa tanımlarıyla fiziki ya da ruhsal sorun yaşan bireylerin iş yerinde olmaması gerekirken işte bulunmalarıyla performansları ve verimlerinde düşüş yaşanması (Çiftçi, 2010; Koçoğlu, 2007) olarak ifade edilmektedir. Bireyin davranışları ve kişiliği içinde bulunduğu ortamı etkilediği gibi, bireyin kişiliği de içinde bulunduğu ortamdan etkilenmektedir. Kişiler gününün büyük bir bölümünü işyerinde geçirdiklerinden bu etkileşim kaçınılmazdır (Koçoğlu, 2007). Kişiliği nedeniyle çalışma arkadaşlarıyla uyum sorunu yaşayan kişiler bir süre sonra işe gitmek istemeyecektir ya da kişiliğine uygun olmayan bir iş yapan kişi mutsuz olacak ve işyerinde fiziken var olsa da aslında orada olmayacaktır. Tüm bunlar neticesinde işte var olamama sorunu yaşanmaya başlanacaktır (Anık Baysal, 2012). Kendilik kavramı, kişilerin hayat tecrübesi ve var oldukları çevrelerini değerlendirmeleriyle ortaya çıkan kendisine yönelik bakış açısını ifade etmektedir (Şeşen, 2010). Öz kendilik değerlendirmesi benlik saygısını, genelleştirilmiş öz yeterliliği, kontrol odaklılığı ve duygusal dengeyi bütünleştiren üst seviye bir yapı olarak ele alınmaktadır. Kavram, bireyin kendisinin değerliliği, yeterliliği ve yetenekliliğine dair yaptığı değerlendirmelerin üzerine konumlandırılmıştır (Judge, Bono, Erez ve Locke, 2005). Örgütsel rekabet düzeyinin yüksek olduğu günümüzde, örgütlerin varlığını sürdürebilmeleri için en önemli üretim faktörü olarak insan kaynakları ön plana çıkmıştır. İnsan kaynaklarının önemi ile birlikte, insan kaynakları merkezli yapılan çalışmaların sayısı artış göstermiştir (Çoban, 2015:15). İşte varolamama kavramı da örgütsel davranış literatüründe insan kaynakları yönetimi sürecinde ele alınan kavramlardan biri olmuştur. İşte varolamama yani işte var olmama sorunu birçok disiplin açısından önem taşımaktadır. İktisatçılar, işletmeciler, sağlık sorunları ile ilgili araştırma yapanlar ve sosyal politikacılar tarafından ayrıntılı analizlerin yapılmasını gerektiren bir sorun alanı olarak görülmektedir. Yani İşte varolamama tüm bu alanlar açısından önem taşımaktadır. Özellikle insan kaynakları yönetimiyle ilgili olan taraflar, bu sorunu genellikle işletmelerde verimlilik kaybının önlenmesi açısından ele almaktadırlar (Koçoğlu, 2007). Dolayısıyla örgütlerin devamlılığı için yöneticilerin öz kendilik değerlendirmeleri, işte var işte var olamama sorunu ve kişilik türlerinin ortaya konulması önemli düşünüldüğünden çalışmanın yapılması gerekliliği hissedilmiştir. Bu çalışmada okul yöneticilerin öz kendilik değerlendirmesinin işte varolamama davranışları üzerinde kişilik özelliklerinin aracı rolünü ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma da çalışma grubunun

³¹² Dr., Milli Eğitim Bakanlığı

belirlenmesinde örnekleme yöntemi olarak “basit rastlantısal (tesadüfi) örnekleme yöntemi” seçilmiştir. Bu örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimler, örnekleme seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir. Yani tüm bireylerin seçilme olasılığı aynıdır ve bir bireyin seçimi diğer bireylerin seçimini etkilememektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011). Araştırmanın örneklemini 110’u okul müdürü, 200’ü okul müdür yardımcısı olmak üzere Elazığ ili’nde görev yapmakta olan 240 yönetici oluşturmaktadır. Verilerin analizinde Verilerin analizinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, korelasyon analizi ve hiyerarşik regresyon analizi yapılacaktır. Verilerin değerlendirme süreci devam etmekte olup, elde edilen bulgular bağlamında sonuçlara ve önerilere yer verilecektir. KAYNAKÇA Anık Baysal, İ. (2012), Presenteeism (İşte Varolmama Sorunu) ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: Adnan Menderes Üniversitesi Akademik Personeli Üzerinde Bir Uygulama.(Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Aydın. Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). Bilimsel Araştırma Yöntemleri Kitabı. 10. Baskı Pegem Akademi, Ankara. Çiftçi, Birgül (2010), “İşte Varol(ama)ma Sorunu Ve İşletmelerin Uygulayabileceği Çözüm Önerileri”,Çalışma Ve Toplum Ekonomi Ve Hukuk Dergisi, Sayı. 1, (153-174). Çoban, Ömer ve Harman, Serhat (2012), “Presenteeism: Nedenleri, Yarattığı Örgütsel Sorunlar ve Çözüm Önerileri Üzerine Bir Alan Yazın Taraması”, Selçuk Üniversitesi İİBF Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, Sayı.23, (157-178). Judge, T. A., Bono, J. E., Erez, A. and Locke, E. A. (2005). Core self-evaluations and job and life satisfaction: The role of self-concordance and goal attainment, Journal of Applied Psychology, 90 (2), 257-268. KOÇOĞLU, Merve (2007). İşletmelerde Presenteeism Sorunu ve İnsan Kaynakları Yönetimi Çerçevesinde Mücadele Yöntemleri. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul. Şeşen, H. (2010), Öncülleri Ve Sonuçları ile Örgüt İçi Girişimcilik: Türk Savunma Sanayinde Bir Araştırma, Doktora Tezi, Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Anahtar Kelimeler: Öz Kendilik Değerlendirmesi, Presenteeism, Kişilik, Kişilik Özellikleri

Okul Yöneticilerinin Sahip Oldukları Liderlik Stilleri ile Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Kaytarma Davranışları Arasındaki İlişki

Pınar Çakır³¹³, Ali Aksu³¹⁴

Özet

Bu araştırmada ilkokul müdürlerinin sergilemiş oldukları liderlik davranışları ile ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin göstermiş oldukları sosyal kaytarma davranışları arasında ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Çalışanların sosyal kaytarma davranışı göstermelerini etkileyen birçok faktör olabilmektedir. Bunlardan en önemlisinin yöneticinin yönetim biçimini temellendiren örgüt içinde uyguladığı liderlik stili olduğunu düşünmekteyim. Bu bağlamda okul yöneticisinin benimsemiş olduğu liderlik stiline bağlı olarak geliştirdiği tutum ve davranışların, öğretmenlerin sosyal kaytarma davranışları üzerinde etkili olması beklenmektedir. Okul örgütünde oluşan formal ve informal gruplarda yer alan öğretmenlerin sosyal kaytarma davranışı göstermeyip aldıkları görevlerdeki verimlilikleri yalnızca öğretmenlerin kendileri için değil çalıştıkları eğitim kurumları için de önemlidir. Çünkü öğretmenlerin grup içi çalışmalarda göstereceği performans okuldaki verimi ve hizmet kalitesini doğrudan etkilemektedir. Bu çalışma okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ile sosyal kaytarma davranışı gösteren öğretmenlerin neden bu davranışı gösterme eğiliminde olduklarının tespit edilmesi, sosyal kaytarma davranışını önlemek için çözüm önerilerinde bulunulması, öğretmenlerin ihtiyaçlarının ve sorunlarının belirlenmesi, yöneticinin liderlik biçimindeki eksik ve aksayan yönlerin ortaya çıkarılarak düzeltilmesi, alan yazın incelendiğinde sosyal kaytarma davranışı ile ilgili okullarda yapılmış olan çalışmaların sınırlı sayıda olması ve literatüre ışık tutması açısından son derece önemli görülmektedir. Araştırmada şu sorulara cevap arandı: Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin sergilemiş oldukları liderlik stillerinin düzeyleri nelerdir? Bu algıları bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir? Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin sahip oldukları liderlik stilleri düzeyleri ile öğretmenlerin sosyal kaytarma davranışları arasında bir ilişki var mıdır? Araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İzmir ilinin Bayraklı ilçesinde yer alan ilkokullar ve bu ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır. Araştırmanın evreni, 2018- 2019 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde İzmir ilinin Bayraklı ilçesinde yer alan 27 devlet ilkokulu ve bu okullarda çalışan 724 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın yöntemini değişkenler arasında korelasyonel ve karşılaştırmalı incelemeyi içeren ilişkisel tarama modeli oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgiler Formu”, Bass ve Avolio (1990) tarafından geliştirilmiş olup Aksu (2014) tarafından Türkçe’ye uyarlaması yapılan “Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği” (MLQ) ile Liden, Wayne, Jaworski ve Bennett (2004) tarafından; George (1992) ‘un geliştirdiği 10 maddelik ölçeğe 3 madde eklenerek çalışanların iş arkadaşlarını değerlendirmelerini sağlayan; Ülke (2006) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “İş Arkadaşı Sosyal Kaytarma Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler çözümlenirken SPSS istatistik programı kullanılacaktır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar frekans, ortalama değer ve standart sapma ile; demografik sorulardan elde edilen yanıtlar ise yüzde ve frekans dağılımları ile sunulacaktır. Verilerin analizini yapmaya başlamadan önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine karar vermemiz gerekmektedir. Bu nedenle öncelikle veri girişlerinde yanlışlık yapıp yapılmadığı ve maddelerin skewness (basıklık) ve kurtosis (çarpıklık) değerlerine bakılacaktır. Analizlere başlanmadan önce ölçme araçlarının iç tutarlık katsayıları da hesaplanacaktır. Cronbach Alpha

³¹³ Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı

³¹⁴ Prof.Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı

katsayısı hesaplanarak iç tutarlık katsayısı belirlenecektir. Öğretmenlerin ölçeklerden elde ettikleri puanların cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum ve kadrolu/görevlendirme olma özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği t-testi ile analiz edilecektir. Öğretmenlerin ölçeklerden elde ettikleri puanların kıdem, eğitim düzeyi, kurumdaki hizmet süresi ve yaş özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği ise varyans analizi (One-Way ANOVA) ile test edilecektir. Varyans analizi sonucunda F değeri anlamlı bulunursa Scheffe testi ile örneklem grupları arasında çoklu karşılaştırmalar yapılacaktır. Araştırma devam ettiği için toplanan verilerin sonuçlarına şu an için yer verilememiştir.

Anahtar Kelimeler: Lider, Liderlik, Sosyal Kaytarma Davranışı

Okul Yöneticilerinin Yaptıkları Yönetimsel Hataların Mesleki Gelişim Bağlamında İncelenmesi: Hatalardan Öğrenme

Mehmet Özdoğru³¹⁵, Nezahat Güçlü³¹⁶

Özet

Mesleki gelişim faaliyetleri, sürekli değişen bir çevrede varlığını devam ettiren okullarımızda görev yapan yöneticilerin, bu değişimin gerektirdiği koşullara uyum sağlamasında anahtar bir rol oynamaktadır. Watts ve Hammond (2002) mesleki gelişimi, belli bir alana özgü bilgi ve beceri bakımından donanımlı olmak, mesleğin gereklerini yerine getirebilmek için bireysel olarak yenileşmek ve gelişmek şeklinde tanımlarken; Stone (2014) ise mesleki gelişimi, kişinin kendini geliştirmeye yönelik planlı-plansız, resmi-gayri resmi tüm iyileştirme çaba ve deneyimleri olarak tanımlamaktadır. Mesleki gelişim süreci, bireyin mesleğe girişi ile başlayıp yaşam boyu devam etmektedir (Kasar ve Clark, 2000). Örgütsel yaşamın bir gerçeği olan hata ise, amaçlardan, standartlardan ve birtakım değerlerden istenmeyen sapmalar olarak tanımlanabilir. Eğitim kurumlarının dinamikleri hataların yaşanılmasını kaçınılmaz kılmaktadır. Hataların etkili bir biçimde yönetilmesi, süreçte kayıpların önlenmesinde ve toplam riskin azaltılmasında oldukça önem taşımaktadır. Günümüzde rekabette başarılı olmanın yolu bilgiye ve öğrenmeye dayanıyor. En etkin öğrenme ise yaşayarak, hatalardan ders alarak gerçekleşiyor. Kurumsal yaratıcılık düzeyini yükseltmek isteyenler belirli sınırlar dâhilinde hata yapılmasını ve hatalardan ders alınmasını teşvik ediyorlar (Arguden, 2005). Hatalardan öğrenme yolunun mesleki gelişim açısından ele alınması için bireylerin hataların nedenlerinin ve hataların öğrenme fırsatı olduğunun farkında olması gerekmektedir. Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin yaptıkları yönetimsel hataları mesleki gelişim ve öğrenme kapsamında incelemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılan araştırmanın çalışma grubunu; 2018–2019 eğitim öğretim yılında Eskişehir ili Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerindeki okullarda görev yapmakta olan 25 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile belirlenen okul yöneticilerinin yöneticilik görevlerini yerine getirirken mesleki gelişimlerine katkısı olduğunu düşündükleri yönetimsel hatalara ilişkin görüşlerini belirlemek üzere araştırmacı tarafından hazırlanan ve iki bölümden oluşan yarı-yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda yöneticilere; okul yöneticiliği görevini yaparken yapmış oldukları yönetimsel hataların neler olduğu, bu hatalardan kendilerinde iz bırakan, mesleki gelişimlerine katkısı sunduğunu düşündükleri olayları, hataya sevk eden nedenleri anlatmaları istenmiştir. Toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular okul yöneticilerinin yöneticilik görevlerini yerine getirirken mesleki gelişimlerine katkısı oldukları pek çok hata yaptıklarını, bu hataların daha çok başkalarıyla etkili bir iletişim kuramama, yeterli bir problem çözme becerisine sahip olmama, gereğinden fazla otoriter olma, prosedürleri aşırı uygulama, yasal gücü yanlış kullanma, çatışmaları yönetememe, alınan kararların sık değişmesi, çalışanları kararlara yeterince katmama, yetkiyi paylaşmama, protokol kurallarını yeterince bilmeme, zamanı iyi kullanamama, inisiyatif almama, izleme-değerlendirme çalışmalarını yeterince yapmama, duygularını yönetememe (işine duygularını karıştırma), okul binasının bakımını yeterince sağlayamama, insan kaynağını etkili kullanamama, okul bütçesini yönetememe, iş sağlığı ve güvenliği önlemlerini yeterince almama, çalışanların bireysel hatalarını genelleme yapma, eleştiriye kapalı olma, mevzuatı ve bürokratik işleri bilmeme, eğitim-öğretim süreçlerinde rehberlik rolünü yeterince gerçekleştiremememe, insandan çok göreve önem verme, öz eleştiri yapmama, çalışanlarını yeterince

³¹⁵ MEB İsmet İnönü İlkokulu

³¹⁶ Prof.Dr. Gazi Üniversitesi

motive etmeme, okul çevresiyle yeterince işbirliği yapmama, denetim ve kontrol görevini yerine getirmeme, geri bildirim vermeme, çalışanlara iyi bir rol-model olmama, teknolojiyi etkin kullanamama türünden olduğunu göstermektedir. Okul yöneticilerinin hata yapmalarına neden olan faktörler ise; yöneticilikle ilgili herhangi bir eğitim almadan yöneticiliğe başlama (öğretmenlikten doğrudan yöneticiliğe geçme), okulu, öğretmenleri, öğrencileri ve çevreyi yakından tanımama, görev ve sorumluluğun fazla olması, yetkinin gereken düzeyde olmaması, mevzuatın sürekli değişmesi ve fazla olması, baskı gruplarının etkisi (stk, siyaset, bürokrasi, okul çevresine ait özel durumlar vb.), bilgi eksikliği, okulun fizik şartları ve kaynaklarının kısıtlı olması olarak öne çıkmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde okul yöneticilerinin yapmış oldukları hatalardan ders çıkararak sonraki yönetimsel faaliyetlerini gerçekleştirirken bu hataları göz önünde bulundurmalarının mesleki gelişimlerine katkısı olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, Mesleki Gelişim, Yönetimsel Hata

Özet

Yönetmel etkililik, bir örgütün hayatta kalabilmesi ve yaşamını devam ettirebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Yönetmel etkililik, bir yöneticinin mesleği ile ilgili yapmış olduğu çalışmalar üzerine bilgi verirken, ne yapmasını gerektiği üzerine de tespitler sunar. Yönetmel etkililik, yöneticinin örgütsel amaçları yönetme başarısını gösterir. Yöneticilerde, örgütsel etkililiği sağlamak için, örgütün veya bağlı buldukları birimin başarısından sorumludurlar. Bu doğrultuda yöneticinin göstermiş olduğu performans ne kadar yüksek düzeyde olursa, örgütün amaçlarına ulaşma düzeyi de o kadar yüksek olur. Yöneticiler hedefledikleri amaçları ile göstermiş oldukları performans arasındaki dengeyi iyi kurmalıdır. Çünkü yönetmel etkililiğin; haberleşme, planlama ve organizasyon, karar verme, problem çözme, personel ile ilgilenme, yaratıcılık ve yenilikçilik, takım çalışması, doğruluk ve dürüstlük gibi alt boyutları bulunmaktadır. Etkili yöneticilerin bu boyutlardan hareketle; zamanı verimli kullanma, kendilerine somut ve ulaşılabilir hedefler belirleme, etkili kararlar alma, personeli iyi organize ve motive etme, etkili iletişim becerisi, kriz yönetimi gibi özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu doğrultuda yapılan çalışma ile okul yöneticilerinin yönetmel etkililik düzeyleri değerlendirilerek, çalışma sonunda konu ile ilgili okul yöneticilerine ve öğretmenlere bazı önerilerde bulunulmuştur. Araştırmanın çalışma evrenini çeşitli öğretim kademelerinden çeşitli branşlardan öğretmenler oluşturmuştur. Bu çalışmada okul yöneticilerinin yönetmel etkililik düzeylerine yeterince ulaşp ulaşmadığı incelenmiş ve yönetmel etkililik düzeyini hangi değişkenlerin etkilediği araştırılmıştır. Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya çeşitli öğretim kademesi ve çeşitli branşlardan 27 öğretmenin katılımı hedeflenmektedir. Bu araştırma için veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanacaktır. Araştırmanın geçerliliğini saptamak amacıyla uzman görüşleri alınacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, Yönetmel Etkililik, Öğretmen

³¹⁷ Dazkırı Halk Eğitimi Merkezi/

Okul Yönetiminde Kayırmacılık ve Örgütsel Adalet Arasındaki İlişki: Afyonkarahisar İli Örneği

Ayşe Cesur³¹⁸, Evrim Erol³¹⁹

Özet

Bu araştırmada, öğretmenlerin okul yönetiminde kayırmacılık algıları ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiş, araştırmaya katılmayı gönüllü kabul eden 413 öğretmenden oluşmaktadır. Veriler, “Örgütsel Adalet Ölçeği (Taşdan ve Yılmaz, 2008)” ve “Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği (Erdem ve Meriç, 2012)” kullanılarak anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmada, t-testi, Tek Yönlü Anova testi, Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayısı ve betimsel istatistikler kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler düşük düzeyde okul yönetiminde kayırmacılık algısına, yüksek düzeyde örgütsel adalet algısına sahiptir. Araştırmada, öğretmenlerin demografik özelliklerine göre örgütsel adalet algılarında cinsiyet değişkeni dışında (okul kademesi, branş ve yaş ve kıdem) farklılaşma bulunmazken, okul yönetiminde kayırmacılık algılarında farklılaşmalar saptanmıştır. Öğretmenlerin okul yönetiminde kayırmacılık algıları; cinsiyet yaş ve kıdem değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterirken; okul kademesi ve branş değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Araştırmada, öğretmenlerin okul yönetiminde kayırmacılık algılarını belirleyen tüm boyutlar ile (planlama, örgütlenme, koordinasyon ve değerlendirme) boyutları ile örgütsel adalet algıları arasında düşük düzeyde, negatif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kayırmacılık, Okul Yönetimi, Öğretmen, Örgütsel Adalet.

³¹⁸ MEB

³¹⁹ Dr. Öğretim Üyesi, Dumlupınar Üniversitesi

Okul Yönetöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rolü

Serkan Soyvural³²⁰, Recep Süslü³²¹, Nükhet Karahan³²², Emine Sonalcan³²³, Veysi Menekşe³²⁴

Özet

Bu araştırmanın genel amacı; okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini öğretmen görüşlerine göre belirlemektir. Bu amaçla araştırmada veri toplama aracı olarak Şişman (2004) tarafından geliştirilen Öğretimsel Liderlik ölçeği kullanılmıştır. Araştırma Batman İlinde merkez ve 5 ilçe sınırları içinde görev yapan 877 öğretmen üzerinde yürütülmüştür. Veriler yüzde, frekans, aritmetik ortalama, Bağımsız gruplar t- testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (VARYANS) teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini yüksek derecede sergiledikleri belirlenmiştir. Algılanan öğretimsel liderliğin öğretmenlerin branşına göre farklılaşmadığı, cinsiyet, hizmet süresi, eğitim düzeyi ve görev yerine göre farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması rollerine ilişkin olan tüm maddelere “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri, öğretmenlerin okul yöneticilerinin okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılmasına ilişkin en yüksek katılım gösterdikleri öğretimsel liderlik rolünün; kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açma olduğu belirlenmiştir. Bu rolleri sırasıyla öğretmenleri aynı amaçlara dönük çalışmalarına teşvik etmesi, öğrencilerin mevcut başarılarını artırmaya dönük amaçlar belirleme, okulun amaçları ile derslerin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etme, okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumlarından yararlanma, okulun amaçlarını gözden geçirme ve günün koşullarına göre yeniden belirleme, okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklama, okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etme, okulun amaçlarının uygulanmaya yansıtılmasına öncülük etme, öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentilere sahip olmasını teşvik etme rollerinin takip ettiği görülmüştür. Öğretmenlerin eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimine ilişkin olan tüm maddelere “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri, öğretmenlerin okul yöneticilerinin eğitim programı ve öğretim sürecine ilişkin en yüksek katılım gösterdikleri öğretimsel liderlik rolünün; derslerin zamanında bitirilmesi ve başlatılmasını sağlama olduğu görülmüştür. Bu rolleri sırasıyla okulun eğitim-öğretim faaliyetleriyle ilgili yıllık faaliyet planı hazırlama, okulda ders dışı, sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etme, okul programında öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verme, öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engelleme, sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme, okulun I. ve II. Kademe öğretim programları arasında koordinasyon sağlama, anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramasını önleme, okuldaki zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yapmak ve öğretime katılarak geçirme, programla ilgili materyallerin seçimine aktif olarak katılma rollerinin takip ettiği görülmüştür. Öğretmenlerin öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesine ilişkin olan tüm maddelere “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesine ilişkin en yüksek katılım gösterdikleri öğretimsel liderlik rolünün; okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin öğrencilerinin başarısının devamı için

³²⁰ Batman Milli Eğitim Müdürlüğü

³²¹ Batman Milli Eğitim Müdürlüğü

³²² KEPEZ Ünsal Ortaokulu Kepez

³²³ Batman Milli Eğitim Müdürlüğü

³²⁴ Batman Milli Eğitim Müdürlüğü

okul yönetimi tarafından başarının teşvik edilmesini öğretimsel liderlik boyutunda önemli gördükleri söylenebilir. Bu rolleri sırasıyla okulun başarı durumunu yazılı ya da sözlü olarak öğretmenlere bildirme, okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirme, öğrencilerin başarı durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapma, sınıf içi gözlemler sonrasında öğretmenlere öğretimle ilgili önemli konuları açıklama, öğretim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme yapma, sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirme, okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde olma, sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirme ve gerektiğinde değişiklikler yapma ve sınav sonuçlarına göre özel öğretim ve ilgiye muhtaç olan öğrencileri belirleme rollerinin takip ettiği görülmektedir. Bu sonuçlara göre gerek politika üretenlere, gerek uygulayıcılara ve gerekse araştırmacılara öneriler getirilmiştir. Yapılan çalışmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir: 1. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik yeterlilik düzeylerinin tespit edilmesi ve buna bağlı olarak bu yeterliliklerin gelişmesi sağlayabilmek için gerekli çalışmalar sistematik olarak düzenlenebilir. 2. Okul yöneticileri okullarda karar sürecine öğretmenleri de dahil ederek, öğretmenlerin ortak amaçlar etrafında birleşmesini sağlayacak çalışmalar yapması sağlanabilir. 3. Okul yöneticileri öğretim programlarının uygulanması esnasında gerek öğretim süreci gerekse bu süreçte ortaya çıkacak sorunların nasıl ortadan kaldırılabileceğine yönelik öğretmenlerin yeterliklerini arttıracak çalışmalar düzenleyebilir. 4. Okul yöneticileri eğitim programlarını esneklik ilkesinden yararlanıp öğretmenlerin programı daha etkili uygulayabilmelerini sağlayacak değişiklikleri düzenleyebilir. 5. Okul yöneticisinin okuldaki iletişim engellerini ortadan kaldırıp, iletişimi artıracak faaliyetler düzenlemesi sağlanmalıdır. 6. Okul yöneticilerinin belirlenirken, yöneticilerin öğretimsel liderlik yeterlilikleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Okul, Yönetici

Özet

Montaigne, Denemeler kitabında “Cinsel gerçeğin erkenden öğretilmesi daha iffetli ve daha verimli olmasını sağlar, yoksa herkes onu kendi hayal gücünün keyfine ve ateşine göre bulmaya kalkar” demektedir(Montaigne, 1984). Cinselliğin, gündeme getirilmemesi gereken sakıncalı bir konu olarak görülmesi ve baskı altına alınarak ayıp ve tabu olarak değerlendirilmesi, insanların cinselliği kendilerince informal ve çoğu zaman sağlıksız yollarla öğrenmesine yol açmaktadır. Bu öğrenmeler de insanların cinsel ve toplumsal yaşamlarını etkileyecek yanlış bilgi, inanış ve görüşler edinmesine sebep olmaktadır. Dolayısıyla, aile içinde başlayan cinsel eğitimin çocuk okula başladığı andan itibaren okul bünyesinde geliştirilecek planlı öğrenme aktiviteleri ile desteklenmesi gerekmektedir. Okul bazı çocuklar için ailede öğrendikleri bilgilerin pekiştirildiği bir ortam olurken, bazıları için cinsellikle ilgili ilk ve önemli bir kaynak olabilir. Özellikle cinsel konuların tabu olduğu ve aile arasında rahat konuşulmadığı toplumlarda cinsel eğitimin okullarda verilmesi çok daha önemli ve gereklidir(Gölbaşı, 2003). Dünyanın birçok gelişmekte olan ülkesinde olduğu gibi Türkiye’de de sistemli bir cinsel sağlık eğitimi bulunmamaktadır. Bunun temelinde cinsel sağlık eğitiminin gençleri cinsel ilişkiye teşvik edeceği kanısı olduğu düşünülmektedir. Oysa araştırmalar kapsamlı bir cinsel sağlık eğitiminin cinsel ilişkiyi ertelediği, cinsel ilişki sıklığını azalttığını, gençlerin cinsel yolla bulaşan hastalıklardan daha iyi korunduğu ve daha olumlu arkadaşlık ilişkileri kurduğunu göstermektedir. Dünya için ayrı bir ekonomik ve sosyal soruna düşen ergen hamileliği, CYBH (cinsel yolla bulaşan hastalık) ve HIV gibi cinsel sağlık ve üreme sağlığı ile ilgili risklerden korunmak sadece doğru bilgi ve olumlu davranışlarla mümkündür. Bunun en etkili, ucuz ve ulaşılabilir yolu ise CSE’nin örgün eğitim içerisinde verilmesidir. Örgün eğitim içinde verilen cinsel eğitim programları ülkeden ülkeye, hatta ülkelerin eyalet ya da bölgelerine göre bile farklılık göstermektedir. Bu farklılıkların, insan topluluklarının demografik, ekonomik ve kültürel birçok özelliğinden, ahlaki, sosyal ve dini değerlerinden kaynaklandığı söylenebilir. Türkiye’de cinsel sağlık eğitimi çalışmaları sadece üniversitelerce ve bazı kurum/sivil toplum kuruluşları tarafından yürütülmektedir. Ancak bu çalışmalar sürekliliği olmayan proje kapsamındaki çalışmalardır. Bu çalışmalar farkındalık yaratmak adına önemli olsa da örgün eğitim içinde verilen programlı bir cinsel eğitim kadar etkili olamamaktadır. Türk örgün eğitim sistemi içerisinde cinsel eğitime ihtiyaç duyulduğu oranda ve olması gereken şekilde yer verilmemektedir. Türk milli müfredatında, cinsel eğitim kapsamına giren konuların bazıları ilk ve ortaöğretimdeki değişik derslerin programlarında birbirinden bağımsız olarak yer almakta, müfredat içinde bağımsız tek bir ders olarak verilmemektedir. Oysaki ülkemizde yapılan çalışmalar gençlerimizin evlenmeden önce aktif cinsel yaşamları olduğunu, bilinçsiz, cinsellik yaşadıklarını net bir şekilde ortaya koymakta (İKGV, 2003; Kukulcu vd. 2009) ve ülkemizde insanlar, özellikle gençler kapsamlı bir cinsel sağlık eğitimine ihtiyaç duymaktadır. Dolayısıyla, çocuklara ve gençlere yönelik kapsamlı ve programlı bir cinsel eğitim verilmesi bir ülke politikası olmalı, cinsel eğitimin erken yaşlarda güvenilir kaynaklar tarafından örgün eğitim içerisinde verilerek geniş bir kitleye yayılması sağlanmalıdır. Cinsellik, evlilik ve aile yaşamı, erişkin insan yaşamının önemli parçaları olduğuna göre aslında okullar öğrencilerini cinsel alanda da eğitmeye zorludur (Sungur, 1998). Ancak bu zorunluluğa rağmen, okullarda cinsel eğitimin verilmesinin ve cinsel eğitimin kurumsallaşmasının önünde ciddi engeller ve dirençler bulunmaktadır. En temel engeller ise, eğitim ve

³²⁵ Gazi Üniversitesi

³²⁶ Prof.Dr., Gazi Üniversitesi

bilinçlenme eksikliği sonucu yanlış bilgi ve inanışlardan kaynaklanmaktadır. Ülkemizde cinsellikle ilgili bilgiler gizli kapaklı, yetersiz ve yanlış kaynaklardan informal yolla diğer bir deyişle “sokakta” öğrenilmektedir. Ailelerin cinsellikle ilgili konuşmalardan kaçınmaları ve utanmaları çoğu zaman kendilerini bilgisiz hissetmelerinden kaynaklanmaktadır. Ailelerin bu bakış açısına sahip olmaları ve kendilerini bu konuda yetersiz ve bilgisiz görmelerinin sebebi yine cinsel eğitimin onların okul müfredatlarında da yeterince yer almamasıdır. Ayrıca, Türk toplumu, cinsellik ve cinsel sağlık konusunda tutucu/muhafazakar bir tutum sergilemektedir (Zeren & Gürsoy, 2018). Muhafazakâr aile yapıları okullarda cinsel eğitim için önemli bir belirleyici unsur ve çoğu zaman bir engeldir. Okullarda cinsel eğitim verilmesinin önünde bir de siyasi engeller bulunmaktadır. Ülke siyasetinde yer alan liderlerin cinsel eğitim hakkındaki görüşleri politika belirlemede (belirleyememede) son derece etkilidir. Cinsel eğitimin okullarda bilgili ve yetkili kişiler tarafından verilmesi, diğer bir deyişle eğitimin eğitici boyutu aşılması gereken bir diğer engeldir. Cinsel eğitimin bazı engelleri ve zorlukları birkaç devlet politikası ile kolayca aşılabilecek iken, cinselliğe yönelik muhafazakar görüş, tutum ve değerlerin değişmesi zaman alacaktır. Öncelikle toplumda cinsel eğitimin bilimsel olarak neden önemli ve gerekli olduğuna dair farkındalık oluşturulmalı ve sonrasında insanların dini, ahlaki ve kültürel değerlerine ters düşmeden cinsel eğitimin örgün eğitim içinde verilmesi sağlanmalıdır. Bu anlamda, cinsel eğitime meydan okuyan ve engel olan her türlü düşünce, bakış açısı ya da inanıştan vazgeçilmelidir. Ülkemizin bu konuda sarf etmesi gereken çok çaba, kat etmesi gereken çok yol vardır. Siyasi otoritelerin vakit kaybetmeden cinsel eğitim politikaları belirlemeleri ve bu politikaları hayata geçirmeleri gerekmektedir. Özet olarak, bu çalışmanın, okullarda cinsel eğitimin önemi ve gerekliliği vurgulanarak ve karşılaşılan engeller ve dirençler üzerinde durularak farkındalık yaratacağın düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Cinsellik, Cinsel Eğitim, Cinsel Sağlık Eğitimi

Okullarda En Zor Denetim: Beslenme Denetimi

Ahmet Baştan³²⁷, Cengiz Kasımay³²⁸, Abdullah Gündoğdu³²⁹, Ömer Baştan³³⁰, Omer Özkürt³³¹

Özet

Problem Durumu Türkiye'nin geleceğini oluşturan milyonlarda çocuk ve genç insan günlerinin etkili ve önemli zamanlarını okullarda geçirmektedirler. Öğrencilerin evlerinden sonra beslenme alışkanlıkları kazandıkları en önemli kurumların okullar olduğu düşünülmektedir. Okullarda beslenme hizmeti sunan en önemli kurumlar da okul kantinleridir. Okul kantinleri öğrenci ve öğretmenlerin beslenmelerinde direkt etkili olmaları nedeniyle sundukları beslenme hizmetinin kalitesi, temizliği, sağlık koşullarına uygunluğu önemlidir. Kantinler üstlendikleri bu önemli görev nedeniyle çeşitli bakanlıklarca yasal metinlerle sürekli kontrol altında tutulmuş, denetlenmiş ve hizmet kalitesinin yükseltilecek obeziteyle mücadele edilmek istenmiştir. İlgili bakanlıkların çeşitle kısıtlamalarla denetim altına almayı amaçladığı okul kantinlerinin beslenme hizmeti sunmada denetimde yetersiz kalınan rakipleri de vardır. Okul kantinleri okullara belirli şartlarda hizmetler sunarken, liberal sistem içinde öğrencilere beslenme hizmeti sunan okul çevresi işletmeler bakanlıkların sağlıklı beslenme kararlılığını ne kadar önemsemektedirler? Öte yandan belirli şartlarda hizmet sunan kantinlerin denetimleri kurallarına uygun mudur? Çevrede yerleşen beslenme mekânları ne kadar denetlenebilmektedir? Komisyon üyeleri tarafından denetlenen okul kantinlerine kurallara uymama durumunda uygulanacak yaptırımlar çok ağırdır. Bu yaptırımlar uygulanabilir midir? Üyeler denetim yaptıktan sonra öneriler yapmakta ve soluğu müdür odalarında alarak, bütün sorumluluğu okul müdürlerine yüklemektedirler. Hizmet alma, okul masrafları için kira alarak okulu idare etme, o mahalde hizmet etme zorunda kalan okul müdürlerine, eğitim öğretim hizmetleri dışında başka sorumluluklar da yüklemek, çevre ile rekabette zorlanan kantinlerin denetiminde müdürlerle kantin işletmecilerini karşı karşıya getirmek çok kolaycı bir yaklaşım değil midir? Eğitim öğretim sorumluluğunu boynunda taşıyan okul müdürlerine, taşıma sorumluluğunu, beslenme sorumluluğunu ve "lazım olan bir sorumlu" arandığında, hemen aranıp bulunan okul müdürünü sorumlu ilan etmek ne kadar kolay bir iştir! Amaç Okullara kira ödeyen kantinler, belirli standartlarda hizmet sunmak zorundayken, hiçbir sınır koyma zorunluluğu olmayan diğer beslenme mekânları öğrencileri kendisine çekebilmektedir. Okullarda yasak olan ürünlere beslenme saatlerinde koşan öğrenciler okul kantinlerine uygulanan baskılar nedeniyle zarar etme durumundadırlar. Çalışmanın okula ilişkin en önemli amacı ise, MEB'in önemseydiği "beyaz bayrak" sahibi okulların "beslenme dostu okul" olmalarına katkı sunmak ve çalışmanın yapıldığı okulun beslenme dostu okul olmasını sağlamaktır. Yöntem Çalışma Grubu Araştırmanın çalışma grubunu 2018 yılında, 50 fen lisesi öğrencisi, 20 kantin ve işletmecisi ile, 20 okul müdürü oluşturmaktadır. Çalışmada öğrencilerin "okul kantinine ilişkin düşünceleri, kantinde satılmasını istedikleri ürünler ve satılmasını istemedikleri ürünleri" yazmaları istenmiştir. Verilerin Toplanması Çalışmaya katılan öğrencilerden "okul kantinine ilişkin düşünceleri (hizmet sunumu, temizlik, kalite, değerlendirme...), kantinde satılmasını ve satılmamasını istedikleri ürünleri " yazılı olarak belirtmeleri istenmiştir. Okul müdürlerine "kantine ilişkin denetimler", kantin işletmecilerine de "mevzuat uygulamalarına" uyup, uymadıkları sorulmuştur. Ayrıca 15 gün "kantinde oluşturulan özel beslenme reyonu "izlenerek değerlendirmeye alınmıştır. Verilerin Çözümlemesi

³²⁷ Trabzon Vakıfkebir Atatürk Ortaokulu

³²⁸ Trabzon Vakıfkebir Fen Lisesi

³²⁹ Beşikdüzü MEM

³³⁰ Beşikdüzü MEM

³³¹ Akçaabat Atatürk MTAL

Öğrencilerin kantine yönelik değerlendirmeleri (olumlu ve olumsuz buldukları hizmete ilişkin durumlar), kantinde satılmasını ve satılmamasını istedikleri ürünler şeklinde sınıflandırma yapılmıştır. Öğrencilerin okul kantinlerinde bulamadıkları ve dışardan satın aldıkları ürünlerin tespitleri de ayrıca gözlenerek çalışmada değerlendirmeye dâhil edilmiştir. Bulgular Öğrencilerle yapılan çalışmalarda okul kantinini fiyat, temizlik, hizmet sunumu, hizmette kalite, alana ilişkin değerlendirmeler, ürün çeşitliliği gibi konularda değerlendirmeler yaptıkları görülmüştür. Kantin hizmetlerinin belirli bir standarda ulaşması için işletmecinin de belirli periyotlarda yaptırdığı çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin kantin hizmetlerinden memnun olmadıkları görülmüştür. Öğrencilerin kantine yönelik eleştirileri şunlardır: -Fiyatlar okul kantini olmasına karşın çok yüksek. Fiyatlar bazı ürünlerde dışardan bile yüksektir. -Temizlik istenildiği düzeyde değildir. Örneğin eldivenler sürekli değiştirilmemektedir. -Ürün çeşitliliği istenilen düzeyde değildir. -Kısa teneffüsler için yeterli hizmet üretilmemektedir. -Sıcak tüketilmesi gereken ürünler soğuktur veya ısıtılarak yeniden tüketime sunuldukları için kalitesi düşmektedir. Öğrencilerin kantinde sunulmasını istedikleri ürünler incelendiğinde; her türlü ev yemekleri, meyvelerden söz etmektedirler. Taşıma kapsamında olan okulun belirli kaliteyi yakaladığı uzmanlarca tespit edilen ev yemeklerinin tüketimi dikkate alındığında, taşıma kapsamında olan öğrencilerin yarısının okulda taşıma yemeğini tercih etmedikleri gözlemlenmiştir. Meyve satılmasını isteyen öğrencilerden hiç biri, sembolik fiyatlarla bol çeşitlerin sunulduğu satış reyonundan meyve satın almamıştır. Ayrıca, taşıma kapsamında verilen meyveler de genelde geri gönderilmektedir. Temizlik dışında, “annem eline sağlık” projesi kapsamında bazı sınıflarda uygulanan sefer taşı projesi başarıyla uygulanmıştır. Öğrenciler meyve yemeye alıştıramamıştır. Okul kantininde sunulmayan hizmetler, okul yakınlarındaki okul denetimi dışındaki alanlardan öğrenciler tarafından sağlanmaktadır. Sonuçlar Öğrencilerin okul kantinleri konusunda tutarsız tutumlar sergilemektedirler. Kantinde sunulmasını istedikleri hizmetler sunulduğunda satın almamaktadırlar. Meyve tüketimi çok düşüktür. Kantinler maliyetleri düşünerek çalıştırdıkları işçileri yeterli düzeyde tutamamakta, fiyatları yüksek tutmakta, ürün ve hizmet sunumunda yetersiz kalmaktadırlar. Öğrencilerin okul dışındaki ortamlarda daha kaliteli ve sağlıklı hizmetler alıp almadıkları tartışma konusudur. Okul kantinlerinde bakanlığın tavsiye ettiği ürünler satıldığında, ürünlerin maliyetlerinin yüksek olduğu görülmektedir. Buna ek olarak satışları istenmeyen ürünler okul yakınlarından satın alınmaktadır. Bakanlığın beslenme dostu okul olmaya ilişkin çalışması saygın bir çalışmadır. Fakat başarılı olabilmesi için çocuğun doğduktan sonra doğru beslenme alışkanlıkları kazanması ve ailelerin desteği şarttır. Kantinler kapatılarak, bütün öğrencilerin belirli bir ücret karşılığında sulu yemek hizmeti alması daha sağlıklı bir seçim olabilir.

Anahtar Kelimeler: Beslenme, Okul, Zor, Denetim

Okullarda Uygulanan Proje Tabanlı Çalışmaların Öğrencilerin Karakter Oluşumu ve Sosyal Sorumluluk Gelişimine Katkıları

Filiz Kır³³²

Özet

Bu çalışmada, okullarımızda uygulanan eTwinning projeleri başta olmak üzere gerek valilik gerekse milli eğitim ve okul tarafından oluşturulan çeşitli projelerin, öğrencilerin şahsiyet eğitimi, milli, manevi ve toplumsal değerleri kazanmaları ve sosyal sorumluluk bilinçlerinin gelişimine etkileri, dezavantajlı öğrencilerimize yönelik projelerin, bu öğrencilerimizin dezavantajlarının hayatlarına olan olumsuz etkilerinin azaltılmasına katkıları değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler, Ordu ili Ünye ilçesi Anafarta İlkokulu'nda yapılan projeler, hedefleri, süreç ve sonuç kazanımları baz alınarak yapılmış, Ordu ili genelinde yapılan proje temelli çalışmalar ve çalışmaların çıktıları hakkında genel ve istatistiki bilgilere yer verilmiştir. Okullarımızdaki eğitim faaliyetlerimize, ders müfredatı ile sınırlı kalmayıp ders dışı proje temelli çalışmaların eklenmesi, verdiğimiz eğitime farklı boyutlar kazandırmakla birlikte öğrencilerde özgüven ve sorumluluk duygusu geliştirme, yeni ilgi alanları oluşturma, milli, manevi, ahlaki, insani ve kültürel değerleri kazandırma konusunda da çok yararlı olmaktadır. Bu çalışmada, uygulanan projelerin eğitim öğretimdeki önemi ve gerekliliğinin ortaya konması açısından, uygulanan projeler, hedefleri, proje süreçlerindeki öğrenci ve veli merkezli çalışmalar ve proje ürünleri hakkında detaylı bilgi verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Etwinning, Proje Çalışmaları, Sosyal Sorumluluk, Şahsiyet Eğitimi

³³² Anafarta İlkokulu

Okullarda Yürütülen Stratejik Planlama Çalışmalarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Yasemin Kaya³³³, İhsan Topcu³³⁴

Özet

Amaç: Toplumlar, geleneksel kamu yönetimi anlayışı ile değişen ve gelişen dünyaya adapte olamayacaklarını, onları takip edip yetişemeyeceklerini anladıklarında yeni kamu yönetimi yaklaşımı giderek kendini göstermeye, kabullenilmeye başlamıştır. Böylece yenedünya düzeninde yönetim anlayışı stratejilere dayanılarak hazırlanan planlar üzerinden yürütülmeye başlanmıştır. Stratejik yönetim, örgütlerin bugünüden geleceğini gerekli tedbirleri alarak planlayan bir yönetim tekniğidir. Stratejik yönetimin ilk ve en önemli basamağı stratejik planlama basamağıdır. Stratejik planlama olmadan stratejik yönetimden bahsedilemez. 2005 yılı itibarıyla kamu kurumlarında stratejik planlamaya dayalı bir yönetim anlayışı benimsenmiştir. Tüm kamu kurum ve kuruluşları içinde var olan Milli Eğitim Bakanlığı da çıkarılan yasa gereği 2006/55 ve 2010/14 sayılı genelgeler ile 2010 yılından itibaren tüm özel ve devlet okullarında stratejik plan uygulamaları için gerekli olan hazırlıklarını yapmış ve süreci başlatmıştır (Bulut, 2014, 4). Bu çalışma tüm kamu kurumlarında zorunlu hale getirilen stratejik planlamanın eğitim kurumlarındaki uygulamalarının yönetici ve öğretmenler gözünden değerlendirilmesini sağlamak amacıyla yapılmıştır. Bu araştırmayla, yönetici ve öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarına ilişkin görüşleri belirlenirken 1) stratejik planlamanın kurumlara uygunluğu, 2) planlamanın hazırlanması ve uygulama sürecinin nasıl işletildiği ve 3) stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunların değerlendirilmesine yönelik görüşlerin ortaya konulması hedeflemiştir. Yöntem: Çalışma, nicel araştırma desenlerinden biri olan betimsel (tarama) modeline uygun bir araştırma olarak hazırlanmıştır. 2018-2019 Eğitim-öğretim yılı içerisinde, Sivas merkez ortaokullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerden basit rastgele örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 37 yönetici, 303 öğretmen olmak üzere toplam 340 kişiye Memduhoğlu ve Uçar (2012a) tarafından hazırlanan “Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme” ölçeği uygulanmıştır. Araştırma verilerinin bilgisayar ortamına aktarılmasında ve analizinde SPSS 25.0 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinden önce verilerin homojenliği için, Homogeneity of variance ve Sample K-S testi yapılmıştır. Verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığını test etmek için Shapiro-Wilk ve Kolmogrov-Smirnov testleri kullanılmıştır. Yapılan çalışma ile stratejik planlama uygulamalarının değerlendirmelerinin, katılımcıların okullarında yönetici ya da öğretmen olmalarına, stratejik planlama konusunda eğitim alıp almamalarına, stratejik planlama çalışmalarına katılıp katılmamalarına göre görüşlerinde farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Ayrıca ölçeğin her bir alt boyutu için yapılan değerlendirmeler tek tek incelenmiştir. Bulgular ve Sonuç: “Okullarda Stratejik Planlama Uygulamaları Değerlendirme” ölçeğinden elde edilen toplam puan üzerinden ortalama değer =3.36 olarak hesaplanmıştır. Bu bulguya dayanarak eğitimcilerin stratejik planlama uygulamalarının “orta” düzeyde yerine getirildiği yani yeterince uygulanmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği alt boyutları olan Kurumsal Yapının Uygunluğu, Stratejik Plan Hazırlama ve Uygulama Süreci ve Stratejik Planlama Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar boyutlarının görev değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Yöneticilerin ve öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme düzeyleri “orta” düzey olarak tespit edilmiştir. Bu durumda yönetici ve öğretmenlerin değerlendirmelerine göre stratejik planlama uygulamalarının,

³³³ MEB

³³⁴ Dr. Öğretim Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

belirlenen amaçlara ulaşmada yeterli seviyede olmadığı kanısına varılmıştır. “Kurumsal yapının uygunluğu” alt boyutunda, yönetici ve öğretmenlerin, kurumlarının stratejik planlama uygulamaları yürütmek için çok uygun bir yapıya sahip olduğu görüşü ortaya çıkmıştır. Yönetici ve öğretmenler, okullarında stratejik planlamayla ilgili olarak yöneticilerin yeterli bilgiye sahip oldukları, yeterli rehberlik ve danışma faaliyetlerinin var olduğu, yöneticilerin sahip olduğu yönetim anlayışının uygunluğu görüşünü desteklemişlerdir. Stratejik planlama çalışmasıyla ilgili olarak uygulamalarda karşılaşılan sorunlar alt boyutunda; Yönetici ve öğretmenlerin uygulamalar esnasında sorunlarla çok karşılaşmadıkları; ancak paydaşların çalışmalara karşı ilgisiz kaldıkları, yöneticilerin planlama uygulamalarına karşı negatif bir tutum takındıkları, çevrenin ve okulun koşullarının değerlendirilmediği, güçlü ve zayıf yanlarının dikkate alınmadığı, okulun zayıf yanlarının ve tehditlerin göz ardı edildiği görüşü ortaya çıkmıştır. Öneriler: Stratejik planlama çalışmalarına katılan her katılımcının düzenli aralıklarla hizmet içi eğitimlere alınmaları ve yeterli donanıma sahip bireylerce rehberlik yapılması önerilebilir. Stratejik planlama uygulamalarının istenen seviyede yürütülmemesinde en büyük etken hazırlık ve uygulama sürecinin yeterli seviyede işletilememesinden kaynaklandığı görülmektedir. Öğretmenlerin istekli olmadığı, veli ve öğrencilerin ise yeterli katılımının sağlanamadığı görülmektedir. Stratejik planlamanın öneminin vurgulandığı açık oturumlar, toplantılar düzenlenebilir. Stratejik planlamada hazırlık oldukça önemlidir. Planlamaya hazırlık için en çok zaman ayrılması gereken ve en bilgi edinilmesi gereken aşama durum analizidir. Okulların güçlü ve zayıf yönlerini tespit için okulda en uzun süre görev yapmış öğretmenlerden görüş alınabilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitimde Planlama, Stratejik Planlama, Planlı Yönetim

Örgütsel Adalet Algısının Tükenmişliğe Etkisi: Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma

Bilge Kalkavan³³⁵

Özet

ÖRGÜTSEL ADALET ALGISININ TÜKENMİŞLİĞE ETKİSİ: ÖĞRETMENLER ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA ÖZET Örgütsel adalet algısı ve tükenmişlik, örgütlerin performansını etkileyen, yöneticilerin hassasiyet göstermeleri gereken önemli değişkenlerdir. Bu çalışmada, örgütsel adalet algısının tükenmişliğe etkisi Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim ve lise okullarında 157 öğretmen üzerinde araştırılmıştır. Araştırmada, şu sorulara yanıt bulunmaya çalışılmıştır: 1. Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile tükenmişlikleri arasında bir ilişki var mıdır? 2. Özel ve devlet okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları farklılık göstermekte midir? 3. Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları alt ölçekler düzeyinde farklılık göstermekte midir? 4. Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir? Ölçüm aracı olarak, “Örgütsel Adalet Algısı Ölçeği” ve “Maslach Tükenmişlik Envanteri” kullanılmıştır. Verilerin analizi SPSS 15 kullanılarak yapılmıştır. Çalışma neticesinde öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve tükenmişlik arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Çalışma verileri devlet okullarında çalışan öğretmenlerin özel okullarda çalışan öğretmenlere göre süreç alt ölçeğinde daha yüksek örgütsel adalet algısına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin örgütsel adalet algı süreçleri içinde, süreç alt ölçeğinde, en yüksek değere sahip oldukları gözlenmiştir. Örgütsel adalet algısının cinsiyete ve medeni duruma göre farklılık göstermediği; ancak ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin lise öğretmenlerine, sınıf öğretmenlerinin de branş öğretmenlerine oranla tüm alt ölçeklerde daha yüksek adalet algısına sahip oldukları gözlenmiştir. Lisans derecesine sahip öğretmenlerin de örgütsel adalet algıları yüksek lisans derecesine sahip öğretmenlere göre dağıtım ve etkileşim alt ölçeklerinde daha yüksek bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Adalet Algısı, Tükenmişlik, Prosedür Adaleti, Öğretmenlerde Örgütsel Adalet Algısı Öğretmenlerde Tükenmişlik

³³⁵ Hellenic American University Ph. D. Student/

Örgütsel Sapma, Akademisyenliğe Yabancılaşma ve İş Doyumu Arasındaki İlişkinin Yapısal Eşitlik Modellemesi İle İncelenmesi

Bünyamin Ağalday³³⁶

Özet

Bu araştırma, öğretim elemanlarının örgütsel sapma, akademisyenliğe yabancılaşma ve iş doyumu algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen ilişkisel bir araştırmadır. İlişkisel araştırmalar, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi ve bu değişkenler arasındaki neden-sonuç ile ilgili ipuçları elde etmek amacıyla yürütülen araştırmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde ilişkisel araştırmalarda kullanılan yöntemlerden biri olan Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM) kullanılmıştır. YEM, kuramsal, deneysel ve istatistiksel yaklaşımlarla, yapı ile bağlantılı pek çok değişken arasındaki nedensel ilişkileri aynı anda incelemeye olanak sağlayan; incelenen yapının dayandığı kuram açısından beklenen ilişkilerinin gözlenip gözlenmediğine açıklık getiren bir tekniktir (Tavşancıl, 2014). Bu çalışmada, dört alt boyutu olan örgütsel sapma (SA-örgütsel ilişkilere yönelik sapma davranışları, SB-örgütsel işleyişe yönelik sapma davranışları, SC-eğitsel etkinliklere yönelik sapma davranışları ve SD-araştırma ve yayına yönelik sapma davranışları) dışsal gizil değişken, beş alt boyutu olan akademisyenliğe yabancılaşma (YA-kendine yabancılaşma, YB-bilimsel araştırmaya yabancılaşma, YC-öğretime yabancılaşma, YD-yalıtılmışlık ve YE-güçsüzlük) ve iki alt boyutu olan iş doyumu (İA-içsel doyum ve İB-dışsal doyum) değişkenleri ise içsel gizil değişkenler olarak modelde yer almıştır. Bu araştırmanın evreni, bir devlet üniversitesinde görev yapan 486 öğretim elemanıdır. Araştırmada, herhangi bir örnekleme yöntemine başvurulmamış, evrenin tamamına ulaşılması hedeflenmiştir. Katılımda gönüllülük esası gözetilmiş, 274 öğretim elemanı, araştırmaya katılmayı kabul etmiştir. Dönen formlardan, 257 ölçek formu (16 Prof.Dr., 23 Doç.Dr., 77 Dr.Öğr.Üyesi, 78 Öğr.Gör, 63 Arş.Gör) değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmanın verileri; Türkkaş-Anasız ve Ilıman-Püsküllüoğlu (2018) tarafından geliştirilen “Algılanan Örgütsel Sapma Davranışı Ölçeği (AÖSDÖ)”, Yıldız ve Alıcı (2018) tarafından geliştirilen “Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeği (AYÖ)” ve Kelecioğlu, Bilge ve Akman (2007) tarafından geliştirilen “Öğretim Elemanları İş Doyumu Ölçeği (ÖEİDÖ)” aracılığıyla elde edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS ve AMOS yazılımları kullanılmıştır. AÖSDÖ’nün güvenilirliği için iç tutarlılık katsayısını elde etmeyi hedefleyen Cronbach Alpha katsayısı; birinci faktör için 0,94, ikinci faktör için 0,86, üçüncü faktör için 0,93, dördüncü faktör için 0,91 ve tüm ölçek için ise 0,96 olarak bulunmuştur. AYÖ’nün güvenilirliği için Cronbach Alpha katsayısı; birinci faktör için 0,84, ikinci faktör için 0,78, üçüncü faktör için 0,66, dördüncü faktör için 0,61, beşinci faktör için 0,65 ve tüm ölçek için ise 0,87 olarak bulunmuştur. ÖEİDÖ’nün güvenilirliği için Cronbach Alpha katsayısı; birinci faktör için 0,89, ikinci faktör için 0,93 ve tüm ölçek için ise 0,94 olarak bulunmuştur. Ölçüm modeli ve yapısal model belirlenerek kuramsal model çizildikten sonra modeldeki parametrelerin tahmin edilmesi gerekmektedir. Oluşturulan modelde parametre tahminleri için en çok olabilirlik yöntemi (maximum likelihood) kullanılmıştır. Bu yöntemle doğrudan etki, dolaylı etki ve toplam etkiler tahmin edilmiştir. SB’nin Y’ye doğrudan etkisi -,200, SB’nin İB’ye doğrudan etkisi,514, SB’nin İA’ya doğrudan etkisi -,210, Y’nin İB’ye doğrudan etkisi,270 ve Y’nin İA’ya doğrudan etkisi 0,481 olarak hesaplanmıştır. Yüksek değer güçlü ilişki göstermektedir. Birbirleriyle doğrudan ilişkilendirilmemiş iki değişken arasındaki ilişkinin bir başka değişkene bağlı olarak dolaylı yoldan açıklanması dolaylı etki olarak bilinmektedir. YEM analizinde oluşturulan modelde değişkenlerin ilişkilendirilmesine bağlı olarak dolaylı etkiler incelenmektedir. Dolaylı etki analizinde SA, SB, SC, SD, Y, İA, İB modelinde dolaylı

³³⁶ Dr. Öğretim Üyesi, Mardin Artuklu Üniversitesi

etki hesaplanmıştır. Gizil değişkenler SB ve İA arasında dolaylı etki değeri 0,097, SB ve İB arasında dolaylı etki değeri ise 0,054'tür. Doğrudan ve dolaylı etkilerin toplanmasıyla elde edilen etkiye toplam etki denmektedir. Belirlenen modelde değişkenlerin yukarıda açıklanan etkilerinin toplanmasıyla toplam etkiler belirlenmiştir. SB'nin İA'ya toplam etki değeri -,307 ve SB'nin İB'ye toplam etki değeri ise -,569 olarak hesaplanmıştır. Oluşturulan ilk modelde, bazı yolların anlamlı olmadığı görülmüştür. Anlamlı olmayan yollar, anlamlılık değeri en düşük olandan en yüksek olana doğru sırasıyla (SD-İB, SA-İA, SC-İA, SC-Y, SC-İB, SA-İB, SD-İA, SD-Y, SC-Y, SA-Y) modelden çıkartılarak analizler tekrar edilmiştir. Yenilenen ikinci modele anlamlı olmayan bazı yolların (SB-Y, SB-İA) anlamlı hale geldiği görülmüştür. Nihai modelde, örgütsel işleyişe yönelik sapma davranışları (SB); akademisyenliğe yabancılaşmayı (Y) doğrudan negatif yönde ($\beta = -.200$; $p < .05$), içsel doyumunu (İA) doğrudan negatif yönde ($\beta = -.210$; $p < .05$), dışsal doyumunu (İB) doğrudan negatif yönde ($\beta = -.514$; $p < .05$) anlamlı düzeyde etkilemektedir. Örgütsel işleyişe yönelik sapma davranışları, akademisyenliğe yabancılaşmadaki varyansın % 4'ünü açıklamaktadır. Ayrıca, örgütsel işleyişe yönelik sapma davranışları ve akademisyenliğe yabancılaşma değişkenleri birlikte içsel doyumdaki varyansın % 32'sini, dışsal doyumdaki varyansın ise % 39'unu açıklamaktadır. Akademisyenliğe yabancılaşma; içsel doyumunu doğrudan pozitif yönde ($\beta = .481$; $p < .05$) ve dışsal doyumunu ise doğrudan pozitif yönde ($\beta = .270$; $p < .05$) anlamlı düzeyde etkilemektedir. Akademisyenliğe yabancılaşma, hem örgütsel işleyişe yönelik sapma davranışları ile içsel doyum arasında hem de örgütsel işleyişe yönelik sapma davranışları ile dışsal doyum arasında aracılık rolü üstlenmiştir. doğrulanan nihai yapısal eşitlik modeline ait uyum indeks değerlerinden χ^2/sd (1,808) oranı ile "mükemmel uyum"; GFI (0,91), CFI (0,95), RMR (0,08) ve RMSEA (0,056) değerlerinin ise "kabul edilebilir uyum" değerlerine sahip oldukları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sapma, Yabancılaşma, İş Doyumu, Öğretim Elemanı

Ortaöğretim Düzeyinde Verilen Muhasebe Eğitiminin Turgutlu Organize Sanayi Bölgesinde Faaliyet Gösteren İşletmelerin Beklentilerini Karşılama Düzeyi Üzerine Bir Değerlendirme

Vildan Şen³³⁷

Özet

Muhasebe, işletme ile ilgili zamanında, doğru, güvenilir ve tarafsız bilgi üreten bir bilim dalıdır. İşletmelerin artan rekabet ortamında başarılı olabilmesi için hem alt hem üst yapılarında beklentiler doğrultusunda kesintisiz bir değişim sağlamalıdır. İşletmelerin bu değişimi sağlayabilmeleri için en önemli paydaşı olan üniversiteler ile işbirliğine gitmeleri gerekecektir. İşletme çevresinin değişmesi ile işletmelerin muhasebeden beklentileri değişmiştir. İşletmelerin muhasebeden beklentilerinin karşılanabilmesi, muhasebe eğitiminin işletme beklentilerini karşılayabilecek özellikte ve kalitede olmasıyla giderilebilir. İşletmeler sosyal ve ekonomik yaşam içerisinde istihdam oluşturan ve değer üreten birimlerdir. Muhasebe işletmede kullanılan kaynakları ve bu kullanılan kaynakların akışını saptayıcı, tahminlerde bulunan, ortaya çıkan sonuçlara yorumlar getirerek ele alan bir sistemdir. Muhasebe; bir bilgi istemi olarak, işletmelerin kendisinden beklediği ekonomik ve finansal görevler dışında, değişken boyutlarda görevlerde üstlenmektedir. Muhasebeye işletmelerde kendisinden beklenilene odaklı olarak farklı düzeylerde görevler atfedilir. Bazı kurumlar muhasebe işletmelerinin vergi matrahını belirlemesi, alacak ve borçları takip edilmesi yeterli bulurken, kimi muhasebeler ise muhasebeden, bütün ilgi alanlarının gereksinimlerine yanıtlayacak bilgi üretimini ver raporlanmasını istemektedir. Çağımızda her geçen gün büyüyen ve bünyeleri karmaşıklaştıran kurumlarda başarı elde edilmiş bir idare adına, bir takım metod ve bilgileri kullanmak temel prensip haline gelmiştir. Sanayi ve mesleki ortaöğretim kurumları arasında koşulsuz işbirliği gereksinimi, günümüzde oldukça karmaşık bir hal almış ve fazla rolleri bulunan meslek lisesi-sanayi iş birliği metodlarının ortaya çıkmasına fayda sağlamıştır. Farklı problemlere ve kişilerin gereksinim duyduğu unsurlara uyumlu çözüm yolları bulmaya amaçlayan yani ara yüz şeklinde kurumsal şekilde adlandırılmaktadır. Türkiye'ye incelendiğinde meslek lisesi ve üniversite arasında yüksek düzeyde bir iş birliği mevcut değildir. Fakat, son zamanlarda kurumsal olarak işbirliği arayışları bağlamında değerli nitelikte girişimler yapılmaktadır. Günümüzde, küreselleşme ve teknolojik gelişmeler, yurdumuzda hızla gelişen nitelikli iş gücüne olan ihtiyacın her geçen gün artmasına neden olmuştur. Genç nüfusun artması birlikte istihdam önemli bir sorun durumuna gelmiştir. Ülkemiz ekonomisini olumsuz yönde etkileyen bu durumun ortadan kaldırılabilmesi ve nitelikli istihdamın artırılabilmesi ancak mesleki ve teknik eğitim ile karşılanabilir. Buna ek olarak, küreselleşme ve teknolojik gelişmeler, meslek liselerini " ara eleman yetiştirme " süreçlerinde, daha etkin rol almaya yönlendirmiştir. Ortaöğretim düzeyinde muhasebe eğitimi ve sanayi işbirliğini belirlemeye yönelik işletmelerden alınan görüş ve öneriler doğrultusunda elde edilen sonuçlar değerlendirilerek açıklanmıştır. Ortaöğretimde verilen muhasebe eğitiminin Turgutlu Organize Sanayi Bölgesinde faaliyet gösteren işletmelerin beklentilerini karşılama düzeyi incelenerek elde edilen sonuçlar değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Anahtar Kelimeler: Muhasebe, Muhasebe Eğitiminden Beklentiler, Meslek Lisesi Sanayi İşbirliği

³³⁷ Turgutlu Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi

Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Ayşe Özdemir³³⁸

Özet

Eğitim, bireylerde toplumsal düzene uygun davranışların oluşmasını ve bu davranışların gelişmesini amaçlayan bir süreçtir. Toplum açısından kabul gören tutum ve davranışların oluşumu ancak eğitim ile mümkündür. Bireylerdeki istenilen tutum ve davranışların oluşturulduğu, bireysel yeteneklerin keşfedildiği eğitim aşamalarından biri de ortaöğretimdir. Bu nedenle ortaöğretimde, bireylere nitelikli ve kaliteli bir eğitim sunmak bir gereklilik halini almıştır. Eğitimin kaliteli ve nitelikli olmasını sağlayan ana faktör ise öğretmendir. Öğretmen, eğitimin temel amacı olan topluma faydalı bireyler kazandırma sorumluluğunu üstlenmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin mesleklerini mutlu ve huzurlu bir şekilde devam ettirmeleri çok önemlidir. Öğretmenlerin iş doyumlarının sağlanması ve yükseltilmesi eğitim sistemi açısından büyük önem taşımaktadır. Çünkü bu sayede eğitim sistemi içerisinde elde edilen çıktılar daha verimli olacaktır. İş doyumunu, çalışanların işlerine karşı geliştirmiş oldukları pozitif veya negatif olabilen genel tutumlar olarak tanımlanmaktadır. İş doyumunu "bireyin yaptığı iş karşılığında elde ettiği pozitif psikolojik durum" şeklinde ifade etmek, çalışanların yaptıkları işe karşı olumsuz tutumlarına ise iş doyumsuzluğu olarak açıklamak uygundur. İş yapan kişinin ihtiyaçları ve kişisel değerleri ile yaptığı iş uyum içerisinde ise iş doyumunu olumlu etkilenmektedir. Sonuç olarak iş doyumunu, işin farklı yönlerine karşı geliştirilen tutumların tamamı olarak açıklanmaktadır. Bu tanımlar ışığında, öğretmenlerin yaptıkları mesleğe karşı tutumları, mesleğini sevmeleri, okul yönetimine ve çalıştıkları kuruma karşı tutumları ve iş doyumuna ulaşmaları, işlerini daha verimli ve etkin yapmalarını dolayısıyla bireylerin işlerinde mutlu olmalarını sağlayacaktır. Çalışma evreni olarak ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler olarak belirlenmiştir. Bu öğretmenlerin iş doyumlarına ulaşıp ulaşmadığı incelenmiş, iş doyumlarına hangi değişkenlerin etki ettiği araştırılmıştır. Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak, kesitsel tarama türü kullanılmıştır. Araştırmaya Karabük ilinde faaliyet gösteren ortaöğretim kurumlarından 23 öğretmenin katılması hedeflenmektedir. Bu araştırma için veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanacaktır. Araştırmanın geçerliliğini saptamak amacıyla uzman görüşleri alınacaktır.

Anahtar Kelimeler: İş Doyumu, Ortaöğretim Kurumları, Öğretmen

³³⁸ Dazkırı Halk Eğitimi Merkezi/

Ortaöğretim Kurumlarındaki Özel Eğitim Sınıflarında Derse Giren Branş Öğretmenlerinin Yaşadığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Salim Yurdakan³³⁹, Zeynep Çakır Yurdakan³⁴⁰

Özet

Amaç Özel eğitim, bireylerin sosyalleşmelerini sağlamak ve onları topluma kazandırmak için bireyin özelliklerine ve engel düzeyine göre verilir. Özel eğitim gerektiren bireyin eğitim hakkını kullanırken en az kısıtlayıcı eğitim ortamından faydalanmasını sağlamak esastır. Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerini öncelikle kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla sürdürmeleri esas olmakla beraber eğer performans olarak kaynaştırma/bütünleştirme sınıfına yönlendirilmesi uygun olmuyorsa, özel eğitime ihtiyacı olan birey özel eğitim sınıfına yönlendirilir. Özel eğitim sınıflarında eğitim programı öğrencilerin tanı durumlarına ve kademelerine göre değişmektedir. Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinin 13.maddesi f bendinde; “Dersler özel eğitim öğretmenleri tarafından okutulur. İlkokullarda haftalık ders çizelgesinde yer alan din kültürü ve ahlak bilgisi; diğer kademelerde din kültürü ve ahlak bilgisi, görsel sanatlar, müzik ve beden eğitimi alanlarına ilişkin dersler ile meslek dersleri ilgili alan öğretmenleri tarafından okutulur. Alan öğretmeni tarafından okutulan derslere özel eğitim öğretmenleri dersin işlenişine destek vermek üzere katılır.” ifadesi yer almaktadır. Özel eğitim sınıflarında okutulan dersler öğrencilerin engel düzeylerine göre değişmektedir. İlkokul ve ortaokul bünyesinde açılan özel eğitim sınıflarında hafif düzey zihin engelliler veya otizm sınıflarında ilkokul ve ortaokul müfredatı uygulanmaktadır. Orta-ağır düzeyde açılan özel eğitim sınıflarında özel eğitim uygulama okulu programı uygulanmaktadır. Ortaöğretim kurumlarında özel eğitim sınıfları mesleki ve teknik Anadolu liselerinde açılmaktadır. Hafif düzey zihin engelliler veya otizm sınıfları özel eğitim meslek okulu programını uygulamaktadır. Özel eğitim meslek okulu programına göre; haftalık 30 saat dersin 20 saatine branş ve meslek öğretmenleri derslere girmektedir. Bu araştırmanın amacı; ortaöğretim kurumlarındaki özel eğitim sınıflarında derse giren branş öğretmenlerinin yaşadığı sorunların araştırılmasıdır. Bu bağlamda araştırmanın alt amaçları; 1. Özel eğitim sınıflarında derse giren branş öğretmenlerinin derse hazırlık sürecinde yaşadığı sorunlar 2. Özel eğitim sınıflarında derse giren branş öğretmenlerinin ders sürecinde yaşadığı sorunlar 3. Özel eğitim sınıflarında derse giren branş öğretmenlerinin değerlendirme sürecinde yaşadığı sorunların belirlenmesidir. Yöntem Bu araştırmada ‘Nitel Araştırma’ yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya Ankara ili Yenimahalle ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumunda özel eğitim sınıflarında derse giren Müzik dersi öğretmeni, Görsel Sanatlar dersi öğretmeni, Büro Yönetimi alanı öğretmenleri ve Bilgisayar dersi öğretmenleri katılacaktır. Araştırmaya; 1 tane Müzik öğretmeni, 1 tane Görsel Sanatlar öğretmeni, 3 tane Beden Eğitimi öğretmeni, 10 tane Büro Yönetimi alanı öğretmeni ve 3 tane Bilişim öğretmeni olmak üzere toplam 18 öğretmen katılacaktır. Araştırmada verilerin toplanmasında kullanılan teknik görüşme yöntemidir. Bu araştırmada görüşmeler, görüşme formu yaklaşımına göre yapılmıştır. Bu araştırmada veri toplama aracı olarak nitel araştırma yöntemi için araştırmacı tarafından geliştirilen ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu’ geliştirilip uygulanmıştır. Bu araştırmada veri toplama aracı olarak nitel araştırma yöntemi için araştırmacı tarafından geliştirilen ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu’ geliştirilip uygulanacaktır. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu için önce alan yazınında ortaya çıkan durumlar analiz edildikten sonra bir form oluşturulmuş ve bu formda sorular belirlenmiştir. Bu sorular; uzman görüşlerinden sonra veri toplama aracı yeniden gözden geçirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme

³³⁹ Milli Eğitim Bakanlığı, Batıkent Şevket Evliyagil Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Yenimahalle

³⁴⁰ Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Altın Lale Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi, Sincan

formunda altı soru sorulup, bu sorularla, derse giren branş öğretmenlerinin derse hazırlık süreci, ders süreci ve değerlendirme sürecinde yaşadığı sorunlar belirlenmeye çalışılacaktır. Bu araştırmada doküman analizi ve görüşme yöntemi ile elde edilen verilerin analizinde tümevarımcı bir analiz yaklaşımı uygulanmıştır. Veriler detayları ile birlikte incelenerek, araştırmanın amacı doğrultusunda önemli olan boyutlar ortaya konulacaktır. Yapılacak görüşmelerde elde edilen nitel verilerin analizinde içerik analizi tekniğine başvurulacaktır. Bulgular Ve Sonuç Veri toplama çalışmaları devam etmektedir. Sonuçlar sunum sırasında paylaşılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim, Özel Eğitim Gerektiren Birey, Özel Eğitim Sınıfı

Ortaöğretim Öğretmenlerinin Ders Denetiminde Okul Müdüründen Beklentileri

Mustafa Aydın Başar³⁴¹, Pınar Arslan Sarıca³⁴²

Özet

Örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmesi ve varlığını sürdürebilmesi için denetim gereklidir. Denetim örgütte yapılan işlerin aşamalarını inceler, eksiklerini ve yanlışlarını tespit eder, bunları düzelterek örgütün gelişmesini sağlar. Denetimin amacına ulaşabilmesi için denetlenen öğretmenlerin beklentilerinin karşılanması gerekir. Denetlenen öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanmasında denetmenin denetimden önceki, denetim esnasındaki ve denetimden sonraki yaklaşım tarzı çok önemlidir. 2014'te yapılan yeni düzenlemelerle Türk Eğitim Sisteminde ders denetim görevi okul müdürlerine bırakılmıştır. Okul müdürlerinden beklenen, denetim ilke ve süreçlerini uygun şekilde devreye sokarak denetim görevlerini yürütmeleridir. Bu çalışmada ortaöğretim öğretmenlerinin Mesleki gelişimlerini sağlayabilmek için okul müdürünün denetim süresince davranışlarının neler olması gerektiği sorgulanmıştır. Bu amaç doğrultusunda veri toplayabilmek için Çanakkale İbrahim Bodur Anadolu Lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Görüşler nitel araştırmada bir veri toplama tekniği olan görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre katılımcılar denetimden önce okul müdürünün kendileriyle bir ön görüşme yapması ve denetim zamanının belirlenmesini, denetim esnasında derse öğretmenle birlikte gidilerek öğrencilerden izin alınmasını ve dikkat çekmeden sessizce not alınmasını, derse dahil olunmamasını, denetimden sonra da görülen eksiklerin uygun bir dille öğretmene söylenmesi gerektiğini, öğretmenin kendi öz değerlendirmesini yapmasının gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Denetim hem okul müdürü hem de müfettişler tarafından yapılabilir ancak denetiminin alanında uzman olması gerekir. Okul müdürünün denetim konusunda eğitim alması gerekmektedir. Denetimden önce öğretmen hakkında bilgi toplanmalıdır. Objektif bir değerlendirme yapabilmek için denetim öncesinde öğretmene güven veren, gerginlikten uzak bir sohbet ortamında hangi kriterlere göre denetim yapılacağını söylemelidir. Denetimin ne zaman yapılacağı konusunda öğretmene kesin bir tarih verilebilir veya verilmeyebilir. Çünkü denetimin doğallığını bozulmadan yapılması gerekir. Öğretmen denetleneceği kriterlere göre her an hazır bulunmalıdır. Denetim yılda birkaç defa tekrarlanabilir. Denetim esnasında denetimin öğrencilere, öğretmenin denetlendiğinin hissettirmeden yapılması gerekir. Bunu sağlamak için dersten önce denetlenecek sınıfa gidilerek öğrencilerle kısa bir sohbet edilir. Bu sayede denetim hem doğal ortamında gerçekleşmiş olur hem de öğrencilerin öğretmenle ilgili görüşleri alınmış olur. Okul müdürü derse öğrencilerden izin alarak dâhil olmalıdır. Denetim esnasında arka sırada sessizce oturup dikkat çekmemelidir. Gerekliğinde kısa notlar alabilir. Evraktan çok, öğrencilerin öğretmenle olan iletişimini değerlendirmelidir. Dersin bitiminde okul müdürü öğretmenle birlikte teşekkür ederek sınıftan ayrılır veya sınıfta kalıp öğrencilerle sohbet eder. Okul müdürü bu sayede öğrenci görüşlerini alarak öğretmeni denetler. Denetim sonrasında okul müdürünün öğretmenle güven verici gerginlikten uzak bir sohbet ortamında değerlendirme toplantı yapması gerekir. Öğretmenin olumlu yönlerine vurgu yapar. Öğretmenin kendi öz değerlendirmesini yapmasını sağlar. Görülen eksiklikleri uygun bir dille ifade eder. Öğretmenin kendi isteğiyle hizmet içi eğitime dâhil olmasını sağlar. Mesleğin başındaysa zümreleri ile işbirliği yapmasını önerir. Kendi çalışmalarını, bildiği güzel örnekleri öğretmenle paylaşır, yeni yöntemleri anlatır, mesleki gelişimini sağlayacağını düşündüğü kitap ve internet siteleri önerir. Kıdemi 0-10 yıl arasındaki öğretmenlere okul müdürünün ders denetimini

³⁴¹ Dr. Öğretim Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

³⁴² Çanakkale İbrahim Bodur Anadolu Lisesi

önceden haber vermesi gerekmektedir. Kıdemi 20 yıldan fazla olan öğretmenlere denetimin doğal ortamında yapılması için denetimin kesin tarihi verilmeyebilir. Denetim kriterlerinin denetim öncesinde belli olması bütün kıdem aralıklarında geçerlidir. 20 yıl ve üstü kıdeme sahip üç öğretmen denetim esnasında dersin bitimine az bir zaman kala okul müdürünün derse katılıp soru sorabileceğini ifade etmiştir. 15 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenler değerlendirilirken öğrenci fikirlerinin de alınmasına olumlu yaklaşmışlar, 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler, öğretmenlerin öğrenciler tarafından değerlendirilmesini ifade etmemişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Denetim, Örgüt, Mesleki Gelişim, Ders Denetimi

Ortaöğretim Öğretmenlerinin Ders Denetiminde Okul Müdüründen Beklentileri

Pınar Arslan Sarıca³⁴³, Mustafa Aydın Başar³⁴⁴

Özet

Örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmesi ve varlığını sürdürebilmesi için denetim gereklidir. Denetim örgütte yapılan işlerin aşamalarını inceler, eksiklerini ve yanlışlarını tespit eder, bunları düzelterek örgütün gelişmesini sağlar. Denetimin amacına ulaşabilmesi için denetlenen öğretmenlerin beklentilerinin karşılanması gerekir. Denetlenen öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanmasında denetmenin denetimden önceki, denetim esnasındaki ve denetimden sonraki yaklaşım tarzı çok önemlidir. 2014'te yapılan yeni düzenlemelerle Türk Eğitim Sisteminde ders denetim görevi okul müdürlerine bırakılmıştır. Okul müdürlerinden beklenen, denetim ilke ve süreçlerini uygun şekilde devreye sokarak denetim görevlerini yürütmeleridir. Bu çalışmada ortaöğretim öğretmenlerinin Mesleki gelişimlerini sağlayabilmek için okul müdürünün denetim süresince davranışlarının neler olması gerektiği sorgulanmıştır. Bu amaç doğrultusunda veri toplayabilmek için Çanakkale İbrahim Bodur Anadolu Lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Görüşler nitel araştırmada bir veri toplama tekniği olan görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre katılımcılar denetimden önce okul müdürünün kendileriyle bir ön görüşme yapması ve denetim zamanının belirlenmesini, denetim esnasında derse öğretmenle birlikte gidilerek öğrencilerden izin alınmasını ve dikkat çekmeden sessizce not alınmasını, derse dahil olunmamasını, denetimden sonra da görülen eksiklerin uygun bir dille öğretmene söylenmesi gerektiğini, öğretmenin kendi öz değerlendirmesini yapmasının gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Denetim, Örgüt, Mesleki Gelişim, Ders Denetimi

³⁴³ Çanakkale İbrahim Bodur Anadolu Lisesi

³⁴⁴ Dr. Öğretim Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Ortaöğretim Öğretmenlerinin Kültürlerarası Duyarlılıklarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Ahsen Avçılar³⁴⁵, Necati Cemaloğlu³⁴⁶

Özet

Yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren dünyada meydana gelen hızlı değişim ve gelişim ticaret, teknoloji, ekonomi, ulaşım ve eğitim dâhil pek çok alanda kendini göstermiştir. Küreselleşmenin insan toplumu üzerindeki etkisinin arttığı ve ülke sınırlarının ortadan kalktığı böyle bir ortamda kültürlerarası iletişim yeterliliği kavramı giderek önem kazanmaktadır. Kültürlerarası iletişim yeterliliği, farklı kültürel çevreden gelen üyelerin bulunduğu bir grupta bireyin diğerleriyle etkili ve kabul edilir bir şekilde iletişim kurmasını sağlar. Kültürlerarası iletişim yeterliliğinin duyuşsal boyutunu ifade eden kültürlerarası duyarlılık ise, bireyin kendi kültüründen gelmeyen kişilerin farklı davranış, algı ve duygularını ayırt etme ve aynı zamanda bu farklılıklara saygı gösterme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı, 21. yüzyıl ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak ortaöğretim programlarına öğrencilerin kendi kültürlerini ve farklı kültürleri tanımalarını, kültürel farklılıklara karşı saygı ve hoşgörü geliştirmelerini sağlamaya ve diğer kültürlerle etkileşim kurmalarına yönelik beceri kazanmalarına yardımcı olacak kazanımlar eklemiştir. Öğretim programları ve ders kitaplarında yer verilen bu algı, tutum ve becerilerin öğrencilere aktarılmasında öğretmenlerin rolü büyüktür. Bu bağlamda, öğrencilere kültürlerarası iletişim becerilerini kazandırmaları için öncelikle öğretmenlerin kültürlerarası farkındalık ve duyarlılık becerilerinin yeterli düzeyde olması gerekmektedir. Kültürlerarası duyarlılık düzeyinin artırılması, öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin belirlenmesi ve kültürlerarası duyarlılığı etkileyen değişkenlerin ortaya koyulması ile mümkün olabilir. Bu çalışmada da ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri çeşitli değişkenler açısından ele alınmıştır. Ortaöğretim kurumlarının öğrencileri yükseköğrenime hazırladığı ve uluslararası etkileşim olanağının üniversite ortamında daha fazla olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bu çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Amaç Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu amaca ulaşmak için şu sorulara cevap aranacaktır: 1. Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyi nedir? 2. Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyi; 2.1. Cinsiyete, 2.2. Okul türüne, 2.3. Branşa, 2.4. Mesleki deneyime, 2.5. Öğrenim düzeyine (lisans/lisansüstü), 2.6. Lisans eğitiminin alındığı coğrafi bölgeye, 2.7. Kültürlerarası iletişimle ilgili hizmet içi eğitim alma durumuna, 2.8. Yurt dışı deneyimine, 2.9. Farklı ülkelere arkadaşına sahip olma durumuna, 2.10. Farklı bir ülkede yaşama isteğine, 2.11. Uluslararası medyayı takip etme sıklığına, 2.12. Uluslararası sanat faaliyetlerini takip etme sıklığına, 2.13. Yabancı dil düzeyini değerlendirmeye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Yöntem Nicel araştırma deseniyle yürütülen çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde Rize ili Merkez ilçesinde bulunan MEB'e bağlı 17 kamu orta öğretim kurumunda görevli 675 lise öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise, evrenden tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen toplam 342 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma verileri gerekli birimlerden izin alınarak ve araştırmacı tarafından örnekleme bulunan okullara gidilerek gönüllülük esasına dayalı olarak toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences)

³⁴⁵ Gazi Üniversitesi

³⁴⁶ Prof.Dr., Gazi Üniversitesi

Windows 23.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanı sıra; ilişkisiz örneklem için t-testi ve tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Sonuç Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılıklarının tatmin edici düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri; çalıştıkları okul türü, branş, lisans eğitimini aldıkları coğrafi bölge, kültürlerarası iletişimle ilgili hizmet içi eğitim alma durumu, farklı ülkelerden arkadaşına sahip olup olma durumu, farklı bir ülkede yaşama isteği, uluslar arası medyayı takip etme sıklığı, farklı ülkelerin sanat faaliyetlerini takip etme sıklığı ve yabancı dil düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Cinsiyet, mesleki deneyim, öğrenim düzeyi ve yurt dışı deneyimi değişkenlerinin ise kültürlerarası duyarlılık düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Anahtar Sözcükler: Kültürlerarası İletişim Yeterliliği, Kültürlerarası Duyarlılık, Ortaöğretim Öğretmenleri.

Özet

Başarı insanları güdüleyen, potansiyelini harekete geçirmesini sağlayan önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Başarı hikâyeleri ve örnekleri insanları güdülemekte ve potansiyelini harekete geçirmekte, aksi durum ise insanların güdülenmesini olumsuz etkilemekte ve potansiyelini kullanmasını engellemektedir. İnsanlar başarı hikâyelerini dinlemekten hoşlanmakta, tekrar tekrar dinlemek istemektedir. Başarı örnekleri de insanları potansiyelini kullanarak ideallerini gerçekleştirebilme yönünde cesaret vermektedir. Bireyin hayatında okulda geçen zaman önemli bir zaman dilimini kapsamaktadır. Okul, eğitim hizmetini toplumdaki bireylere sunması, özellikle yeni neslin eğitilerek hem potansiyelini kullanabilmesi hem de toplumsal devamlılığın sağlanması açısından büyük önem taşımaktadır. Okula devam eden bireyden aile ve toplum tarafından okulda başarılı olması beklenmektedir. Okul başarısı, öğrencinin kendi beklentilerine, okulun ve derslerin özel hedeflerine ulaşma düzeyidir. Okul başarısının özünde “akademik başarı” yatmaktadır. Öğrenciden akademik başarı anlamında derslerde belirli bir ortalamanın üstünde notlar alması beklenmektedir. Okul başarısı kişisel (zekâ düzeyi, kişilik özellikleri, ilgileri, beklentileri, ön bilgileri, duygusal durumu vb.) ve çevresel faktörlere (aile, öğretmen, yönetici, okul kültürü, sınıf ortamı vb.) bağlı olarak farklılıklar gösterebilmektedir. Okul başarısının göstergesi olarak kabul edilen akademik başarının yüksek olması okuldaki eğitim-öğretim etkinliklerinin etkililiğiyle doğrudan ilişkilidir. Okul başarısında etkili olan bireysel faktörler zekâ düzeyi, kişilik özellikleri, ilgileri, beklentileri, ön bilgileri, duygusal durumu ve benzerlerini içermektedir. Bireysel faktörlerin her biri bireyin diğer bireylerden farklılığını oluşturmaktadır. Bireysel faktörlerin çevresel faktörler tarafından işlenmesi bireyin potansiyelini kullanabilmesi ve okul başarısı açısından büyük önem taşımaktadır. Okul başarısında etkili olan çevresel faktörler aile, öğretmen, yönetici, okul kültürü, sınıf ortamı ve benzerlerini içermektedir. Çevresel faktörlerin her biri bireyin potansiyelini sonuna kadar kullanabilmesini sağlayarak kendini gerçekleştirebilmesinde büyük önem taşımaktadır. Çevresel faktörlerden aile ve okul bireyin potansiyelini kullanabilmesi ve okul başarısı açısından başta gelmektedir. Ortaöğretim öğrencilerinin okul başarısı, okulun başarısını oluşturmaktadır. Öğrencinin okul başarısının özünde “akademik başarı” yatmaktadır. Salt akademik başarıya indirgenemeyen öğrencinin okul başarısı, liselerin okul başarısını oluşturduğundan en üst seviyede gerçekleştirilmesi öncelikli hedeftir. Okul başarısının gerçekleşme düzeyi öğrenciye ve okula göre değişebilmektedir. Ortaöğretim öğrencisinin okul başarısını olumlu yönde etkileyen faktörler başarıyı artırmaktadır. Ortaöğretim öğrencisinin okul başarısını olumlu etkileyen faktörler ağırlıklı olarak çevresel faktörlerdir. Ortaöğretim öğrencisinin başarısını olumlu etkileyen faktörlerin etkisini artırmak liselerin önemli bir sorumluluğudur. Ortaöğretim öğrencisinin okul başarısını olumsuz yönde etkileyen faktörler başarıyı azaltmaktadır. Yapılan araştırmalar ortaöğretim öğrencisinin okul başarısını olumsuz yönde etkileyen faktörlerin, hem kişisel hem de çevresel faktörler olduğu görülmektedir. Ortaöğretim öğrencisinin başarısını olumsuz etkileyen faktörleri olumluya çevirmek liselerin önemli bir sorumluluğudur. Ortaöğretim okullarından akademik liseler ile mesleki ve teknik liseler arasında okul başarısı bakımından farklılıklar bulunmaktadır. Bu başarı farklılığı akademik liseler ile mesleki teknik liseleri tercih eden öğrenciler arasında bireysel açıdan büyük farklılıklar olmasından kaynaklanmaktadır. Özellikle akademik liselerden sınavla öğrenci fen liseleri ve Anadolu liselerine, akademik başarısı dolayısıyla okul başarısı yüksek öğrenciler tarafından büyük talep bulunmaktadır.

³⁴⁷ Prof.Dr., Adnan Menderes Üniversitesi

Diğer yandan mesleki ve teknik liselere, sınavla öğrenci alan mesleki ve teknik liseler dâhil, akademik başarısı dolayısıyla okul başarısı yüksek öğrenciler tarafından yeterli talep bulunmamaktadır. Ortaöğretim okulları arasındaki başarı farkının azaltılabilmesi için, öncelikle okul başarısı dolayısıyla akademik başarısı yüksek öğrencilerin sadece akademik liseleri değil aynı zamanda mesleki ve teknik liseleri tercih etmesi özendirilmelidir. Bunun için yükseköğretim programlarından özellikle mühendislikle ilgili olanlara mesleki ve teknik lise mezunları kontenjanı verilebilir. Diğer yandan mesleki ve teknik liseler başta olmak üzere akademik liselerde de bireyin öğrenmesini kolaylaştırıcı ortamların hazırlanması ve öğrenmesinin önündeki engellerin giderilmesine önem verilmelidir. Ayrıca liselerde bireyin salt akademik değil sosyal öğrenmesinin de üzerinde önemle durulmalıdır. Öğrencinin öğrenmesini olumsuz engelleyen kişisel problemlerinin farkına varılması ve çözümüyle ilgilenilmesi okul başarısını artıracaktır. Ortaöğretim okullarında, öncelikli amaçlardan biri öğrencisinin potansiyeli doğrultusunda okul başarısının sağlanabilmesidir. Öğrencinin potansiyelini etkili kullanmasını sağlayarak okul başarısını artırması için akademik ve sosyal ortamlar ve imkânlar sağlanabilmelidir. Öğrencinin potansiyeli ölçüsünde akademik ve sosyal başarıyı gerçekleştirebilmesi için öğrenmesinin önündeki eğitsel ve bireysel problemlerin çözümüne önem verilmelidir. Özellikle dezavantajlı durumdaki öğrencilerin potansiyeli ölçüsünde akademik ve sosyal başarıyı gerçekleştirebilmesine öncelik verilmelidir. Ayrıca öğrencinin bedensel ve ruhsal sağlığının korunması, potansiyeli ölçüsünde akademik ve sosyal başarıyı gerçekleştirebilmesinin anahtarı olduğu bilinciyle okul yöneticisi, öğretmen ve öğrenci velisi tarafından hayata geçirilebilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Ortaöğretim Okulları, Okul Başarısı, Öğrencinin Okul Başarısı, Akademik ve Sosyal Başarı, Eşitsizlik

Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Öz Yeterlik ve Liderlik Stillерinin Öğrencilerin Matematiksel Başarıları ve Tutumları Üzerine Etkisi

Güler Tuluk³⁴⁸, Tevfik Küçükalioglu³⁴⁹

Özet

Bu araştırma, ortaokul öğrencilerinin matematiğe yönelik başarı ve tutumlarının üzerinde ortaokul matematik öğretmenlerinin öz-yeterliliklerinin ve liderlik stillerinin etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Kuzey Batı Anadolu'da bir ilin merkez ilçesindeki 10 ortaokulun 5.sınıfında öğrenim gören 472 kız ve 445 erkek toplamda 917 öğrenci oluşturmuştur. Veri öğretmen liderlik stillerini belirleme ölçeği, Matematik Tutum Ölçeği, Öğretmen Öz-yeterlilik Ölçeği ve araştırmacılar tarafından geliştirilen Matematik Başarı Testi. Liderlik stil ölçeğine göre öğretmenler otokratik ve yarı-demokratik; öz-yeterlilik ölçeği puanlarına göre öğretmenler düşük, orta ve yüksek olmak üzere ayrılmıştır. Elde edilen veriler amaçlara uygun olarak frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, tek yönlü varyans analizi (Ancova) kullanılarak analiz edilmiştir. İstatistik analizlerde anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak kabul edilmiştir. Bu çalışmada Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin matematiğe yönelik tutumlarında ve matematik başarısında öğretmen özelliklerinin etkisini araştırmak amaçlanmış ve aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin matematik başarısı, matematik öğretmenlerinin liderlik stillerine göre farklılaşmakta mıdır? Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin matematiğe yönelik tutumları, matematik öğretmenlerinin liderlik stillerine göre farklılaşmakta mıdır? Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin matematik başarısı, matematik öğretmenlerinin öz-yeterliliklerine göre farklılaşmakta mıdır? Öğretmenlerin öğrenci yükümlülüğünde öz-yeterlilikleri ile matematik başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? ii. Öğretmenlerin öğretim uygulamalarında öz-yeterlilikleri ile öğrencilerin matematik başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Öğretmenlerin sınıf yönetiminde öz-yeterlilikleri ile öğrencilerin matematik başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin matematiğe yönelik tutumları üzerine matematik öğretmenlerinin öz-yeterliliklerine göre farklılaşmakta mıdır? i. Öğretmenlerin öğrenci yükümlülüğünde öz-yeterlilikleri ile öğrencilerin matematik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? ii. Öğretmenlerin öğretim uygulamalarında öz-yeterlilikleri ile öğrencilerin matematik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? iii. Öğretmenlerin sınıf yönetiminde öz-yeterlilikleri ile öğrencilerin matematik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Ortaokul matematik öğretmenlerinin yönetim stillerinin öğrencilerin matematik dersindeki başarılarını ve öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarını etkilemediği tespit edilmiştir. Bu bulgu (Somar, 2009)'ın lise matematik öğretmenlerinin liderlik stillerinin öğrencilerinin matematiğe yönelik başarıları üzerinde etkisinin olmadığı bulgusuyla uyumludur. Bu çalışmada ortaokul matematik öğretmenlerinin yönetim stillerinin öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumları üzerine etkisinin bulunmadığı sonucuna varılabilir. Bu bulgu (Somar, 2009)'ın lise matematik öğretmenlerinin liderlik stillerinin öğrencilerinin matematiğe yönelik başarıları üzerinde etkisinin olmadığı bulgusuyla uyumludur. Bu çalışmada öğretmenlerin öz yeterliliklerinin öğrencilerin matematik dersindeki başarıları üzerine etkisinin bulunduğu sonucuna varılmıştır. Bu çalışma yüksek öz-yeterliliğe sahip matematik öğretmenlerinin öğrencilerinin matematik dersindeki başarılarına katkı sağladığı yönündedir. Bu çalışmada öz-yeterlilik matematik öğretmenlerin nasıl öğrettiklerinin, nasıl davrandıklarının bir belirleyicisidir denilebilir. i. Bu alt boyutlardan öğretmenlerin öğretim uygulamalarında öz-yeterlilik seviyesinin

³⁴⁸ Doç.Dr., Kastamonu Üni.

³⁴⁹ Ceritoğlu ortaokulu

öğrencilerin matematik dersindeki başarıları üzerine etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılabilir. ii. Bu araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetiminde öz-yeterlilik seviyesinin öğrencilerin matematik dersindeki başarılarını etkilediği belirlenmiştir. Bandura'ya göre (1995) düşük öz-yeterliğe sahip öğretmenlerin, öğrencilerinin akademik başarılarına zarar verecek negatif bir sınıf ortamı geliştirme eğiliminde olduklarını belirtmiştir. Bandura (1982) eğer öz-yeterlilik eksik ise bireyler ne yapacaklarını bileceği başarısız olacaklarını söylemiştir. Bir matematik öğretmeni öğretim sırasında birçok işlev gerçekleştirir. Matematik öğretmeni sınıf ortamında öğrencilerin ön bilgileri üzerine yeni bilgiyi inşa ederken öğrencilerin matematiksel anlamlandırmalarında gerekli sistematik yardımcı (scaffolding) yapar. Sınıf ortamı öğrencilere kendi bilgileri ile öğrendikleri bilgiler arasında ilişki kurmalarına fırsat verir. Bu çalışma yüksek öz-yeterliliğe sahip matematik öğretmenlerinin olumlu bir sınıf ortamı geliştirdiklerini düşündürmektedir. iii. Araştırmada öğretmenlerin öğrenci yükümlülüğünde öz-yeterlilik seviyesinin öğrencilerin matematik dersindeki başarıları üzerine etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Pajares ve Miller (1994), öğretmen öz-yeterliliğinin özellikle öğrenme problemi olan çocuklarda kritik bir önem arz ettiğini ifade eder. Ayrıca Ashton ve Webb (1986 Akt. Gresham, 2003), öğretmenlerin öz-yeterlilik algılarının aktiviteye göre değişiklik gösterdiğini belirtmişlerdir; eğer bir öğretmen kendisini düz anlatım tarzı öğretmeyle daha etkili buluyorsa bu kişinin iş birliğine dayalı öğretim yöntemiyle ilgili eğitim almış olsa bile bu yöntemi kullanmasının olası olmadığını belirtmiştir (Akt. Gresham, 2003). 2009 (MEB) programı herkesin matematik öğrenebileceği varsayımına dayanmaktadır. Ashton ve Webb (1986), öğrencilerin öğrenebileceklerine inanma eğiliminde olduklarını ve bu öğretmenlerin sınıflarını da bunu teminat altına alma yönünde geliştirdiklerini bulmuştur. Bu öğretmenlerin sınıfları daha ılımlı ve cesaretlendiricidir. Bu öğretmenler, öğrencilere eşit ve tutarlı davranıldığı sürece uygun şekilde davranacaklarına inanma eğilimindedirler. Matematik eğitim programı (2009, MEB) bu ilkeler ve standartlara dayanır. Yüksek öz-yeterlilik matematik dersinde öğrencilere başarılı ve başarısız şekilde ayrımcı davranılmayacaktır. 4. Bu araştırmada öğretmenlerin öz yeterliliklerinin öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarını etkilediği sonucuna varılmıştır. Araştırmada bu etkinin genel olarak öz yeterlilik puanından mı yoksa özel olarak öz yeterliliğin bir alt boyutundan mı olduğu da araştırılmıştır. Öğrenciler sosyal öğrenme ortamlarındaki fikirleri kendi psikolojik alanlarına aktarır. Bilginin içselleştirilmesini bireyin tutumlarının etkileyebileceği söylenebilir. i. Araştırmada öğretmenlerin öğretim uygulamalarında öz-yeterlilik seviyesinin öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumları üzerine etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır. ii. Araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetiminde öz-yeterlilik seviyesinin öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumları üzerine etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır. iii. Araştırmada öğretmenlerin öğrenci yükümlülüğünde öz-yeterlilik seviyesinin öğrencilerin matematik dersindeki tutumları üzerine etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Matematik Başarı ve Tutum, Öğretmen Özyeterlilikleri, Öğretmen Liderlik Özellikleri

Ortaokul Müdürlerinin Yenilik Yönetimi Yeterlik Düzeylerinin Öğretmenlerin Yenilikçi İş Davranışına Etkisi

Şule Canpolat³⁵⁰, Esra Töre³⁵¹

Özet

Öğretmen Şule CANPOLAT Dr. Öğretim Üyesi Esra TÖRE Eğitimde sayısız yenilik çalışması, öğretmenlik ve okul organizasyonuna yeni yaklaşımların, uygun öğrenme ortamları yaratmada ve öğrenciler için akademik ve sosyal sonuçları iyileştirmede mümkün ve etkili olduğunu göstermektedir. Dünyadaki ve Avrupa'daki birçok ilham verici yenilikçi okul zaman, mekân, öğretme ve öğrenme süreçleri açısından geleneksel sınırları zorlayan geleneksel okullaşma görüşlerinden kurtulmuştur. Bu süreçte daha geniş topluluklarla ilişki kurmayı başarmış ve öğrencileri eğitim sürecinin merkezine yerleştirmişlerdir. Okul liderleri, okul toplumunda dinamik ve etkili bir güçtür. Okullara, yeniliği başlatan ve destekleyen bir kültür oluşturmada rehberlik edebilir veya ilerlemelerini engelleyebilir. İyi liderlik öğretmenler için destekleyici bir ortam sağlayabilir. Eğitim örgütlerinin pedagojik ve örgütsel uygulamalarını dönüştürmede başarılı olabilmeleri için yenilikçi okulların ilham verici, yeniliği destekleyen ve yönlendiren ve sürdürülebilir yenilikçilik yönetimi becerileri olan yöneticilere ihtiyaçları vardır. Bu doğrultuda bu çalışmanın amacı, ortaokul müdürlerinin yenilik yönetimi yeterlik düzeyleri ile öğretmenlerin yenilikçi iş davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bunun yanında öğretmenlerin, okul müdürleri ve diğer öğretmenlerin yenilikçilik davranışlarına yönelik algılarını etkileyen demografik değişkenlerin belirlenmesi de amaçlanmıştır. Çalışmada okul yöneticilerinin yenilik yönetim düzeyleri ve öğretmenlerin yenilikçi davranış düzeyleri incelenmiş; yenilikçilik konusunda okul yöneticilerinin beceri ve tutumlarının öğretmenlerin yenilikçilikleri üzerine olan etkisi ortaya konulmuştur. Araştırmanın evrenini İstanbul ili Avrupa yakasında bulunan Bağcılar ilçesinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 16 farklı ortaokulda görev yapan 302 öğretmen oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerin yüzde 52.6'sı kadın, yüzde 67.2'si evli, yüzde 91.4'ü lisans mezunudur. Öğretmenlerin yüzde 38.4'ü 21-30 yaş arasında, yüzde 42.1'i 31-40 yaş arasında ve yüzde 19.5'i 41 yaş ve üzerindedir. Verilerin analizinde bağımsız gruplarda t testi, tek yönlü ANOVA, Mann Whitney U, Kruskal Wallis H testlerinden faydalanılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre ortaokul müdürlerinin yenilik yönetimi yeterlik düzeyleri ile öğretmenlerin yenilikçi iş davranışları arasında orta düzeyde pozitif anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Ortaokul müdürlerinin yenilik yönetimi yeterlik düzeyleri, öğretmenlerin yenilikçi iş davranışlarındaki varyansın yüzde 41'ini yordamaktadır. Bu bulgulara göre yenilikçi davranış sergileyen okul yöneticilerinin bulunduğu okullarda öğretmenlerin yenilikçi davranış sergileyecekleri söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, diğer öğretmenlerin yenilikçi iş davranışlarına yönelik algıları cinsiyetlerine, yaşlarına, mesleki kıdemlerine ve branşlarına göre farklılaşmamaktadır. Lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenler ile okuldaki kıdemi farklı olan öğretmenler arasında ise yenilikçilik algısı açısından farklılık bulunmaktadır. Lisans mezunu katılımcıların algıları, lisansüstü mezunlarına göre daha pozitifdir. Benzer şekilde, mevcut okula bir yıldan az süredir görev yapanların yenilikçi iş davranışı algıları, daha uzun süredir görev yapanlara göre daha olumludur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, ortaokul müdürlerinin yenilik yönetimi yeterlik düzeylerine yönelik algıları medeni durumlarına ve yaşlarına göre farklılaşmazken, cinsiyetlerine ve eğitim durumlarına göre kısmen farklılaşmaktadır. Mesleki kıdemi ve okulda çalışma süreleri az olanların yenilik yönetimi yeterlik düzeylerine yönelik algıları, daha fazla olanlara göre daha olumludur. Sosyal bilgiler

³⁵⁰ Malazgirt Ortaokulu

³⁵¹ Dr. Öğretim Üyesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

öğretmenlerinin yenilik yönetimi yeterlik düzeylerine yönelik algıları ise matematik öğretmenlerine göre daha olumludur. Diğer branş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Araştırma sonucuna göre, okul yöneticilerinin en iyi kaynak temini ve insan kaynağı bulma konusunda yetenekli oldukları ama sürecin yürütülmesinde kısmen zayıf oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin ise en zayıf olduğu süreç fikir üretme iken en iyi olduğu süreç fikri desteklemedir. Yenilikçi uygulamalar yapan okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin daha fazla yenilikçi davranışlar sergiledikleri söylenebilir. Bu sonuçlar eğitimde programların güncellenmesi, öğretimi geliştirecek projelerin yapılması gibi çalışmaların başarıya ulaşmasında okul yöneticisinin önemini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Anahtar Kelimeler: Eğitim, Yenilik Yönetimi, Yenilikçi İş Davranışı, Öğretmen.

Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Tutum, Kaygı ve Başarıları Arasındaki İlişki

Ömer Faruk Sezer³⁵², Yeşim Engin³⁵³, Haluk Öztürk³⁵⁴, Halil İbrahim Karaman³⁵⁵

Özet

Tarih öncesi dönemlerde olduğu gibi bugün de matematik hayatımızda önemli bir yer almakta ve gelişimini her yönde devam ettirmektedir. Bilgi çağı, öğrenmeyi ve öğrenmeye yönelik öğrenim ortamını değiştirmiştir. Yarının toplum ve iş idaresi gittikçe artan oranlarda temel bilimlere, dolayısıyla matematiğe gereksinim duyacaktır. Matematik, insan yeteneklerinin ortaya çıkarılmasında, yönlendirilmesinde, sistemli ve mantıklı bir düşünce alışkanlığının kazandırılmasında amaç ve insanın tüm etkinliklerinde kullanılan bir araçtır (Bulut, 1988, Akt. Kılıç, 2011, s:1). Günümüzde, toplumların ilerlemesinde ve hedeflenen gelişmişlik düzeyine ulaşmasında matematik, diğer fen bilimlerindeki dersler kadar önemlidir. Matematik dersi, ilköğretimden başlayarak üniversiteye kadar öğrencilerin en çok çekindikleri veya korktukları derslerin başında gelmektedir. Bu korkunun oluşmasında, öğrencilerde özellikle ilkokul ve ortaokul yıllarında oluşan tutumların etkisi büyüktür (Taşdemir, 2009). Türk eğitim sisteminde sıklıkla öğrencilerin başarısız olduklarından, matematik dersine karşı oluşturulan kaygı ve motivasyon eksikliklerinden bahsedilmektedir. Kaygı ve motivasyon eksikliğinin olduğu her alanda verim elde etmek zorlaşmaktadır. Öğrencilerin başarısız olmaları matematiğe karşı olumsuz tutum geliştirmelerine neden olmaktadır. Soyut kavramların kazanılmasının somut kavramların kazanılmasına göre daha zor olduğu bilinmektedir. Bu nedenle öğrenciler tarafından sıkıcı olduğu düşünülen ve zorluk çekilen matematik derslerinin öğretimi esnasında konuların somutlaştırılması ve uygun araçlar kullanılarak zorluğun ve korkunun azaltılması gerekmektedir. Bu çalışma ile öğrencilerin matematiğe ilişkin tutumları ve kaygıları ile matematik dersi başarıları arasında bir ilişki olup olmadığını incelemekte olup öğrencilerde matematiğe karşı olumlu tutum geliştirmenin, matematik öğretimi ve matematik başarısı açısından nasıl bir önem taşıdığını vurgulanmaktadır. Bu araştırmanın genel amacı, ortaokul öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutum, kaygı ve başarı durumlarının arasındaki ilişkinin incelenmesi ve bu kavramlara etki eden cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyi gibi değişkenler arasında anlamlı farklılık olup olmadığını saptanmasıdır. Bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın yürütüldüğü çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde Sinop ili Dikmen ilçesinde bulunan 4 devlet okulunda bulunan 163 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak amacıyla iki adet ölçek kullanılmıştır. Bindak (2005) tarafından geliştirilen Matematik Kaygı Ölçeği ve Önal (2013) tarafından geliştirilen Matematik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Toplanan verilerin analizinde parametrik testler olan One-way Anova varyans testi ve bağımsız iki grup T-testi kullanılmıştır. Araştırmada öne çıkan bulgular: Analiz sonuçlarında ortaokul öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutum ve kaygılarında cinsiyete yönelik genel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamakla birlikte tutumun alt boyutu olan çalışma konusunda kızlar lehine olan anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Matematik kaygı, matematik tutum boyutlarından kaygı ve gereklilik ortalamasının okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Buna karşın matematik tutumunun çalışma ve ilgi boyutu ile okul türü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. Başka bir ifade ile normal okulda öğrenim gören öğrencilerin İmam Hatip'te öğrenim

³⁵² MEB-Sinop-Dikmen-Can Kardeşler Baysun Ortaokulu

³⁵³ MEB-Sinop-Dikmen-Güzelceçay İlkokulu

³⁵⁴ MEB-Sinop-Seydi Ali Reis Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

³⁵⁵ MEB-Sinop-Dikmen-Güzelceçay İlkokulu

gören öğrencilere göre matematik tutumunun çalışma ve ilgi boyutu daha yüksektir. Matematik kaygı, matematik tutum boyutlarından ilgi, kaygı, çalışma ve gereklilik ortalamasının karne notuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Başka bir ifade ile öğrencilerin matematik karne notu yükseldikçe matematik dersine tutumları olumlu yönde artarken matematik dersine yönelik kaygıları ise azalmaktadır. Matematik tutum boyutlarından kaygı, çalışma ve gereklilik ortalamasının sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Buna karşın matematik kaygı ve matematik tutumunun ilgi boyutu ile sınıf arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. Başka bir ifade ile 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 5. 6. ve 7. Sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre matematik dersine tutumları daha düşük, kaygıları ise daha yüksektir.

Anahtar Kelimeler: Matematik Kaygısı, Tutum, Başarı, Ortaokul Öğrencileri

Ortaokul Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Karara Katılma Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tuğba Songur Karakurt³⁵⁶, Ayhan Ural³⁵⁷

Özet

Amaç Eğitim, toplumların en önemli konularından birisini oluşturmaktadır. Bir toplumun eğitim seviyesi sosyal ve kültürel alandaki gelişimiyle de doğrudan alakalıdır. Bu nedenle eğitime verilen önem ne kadar çoğalır ise toplumların gelişimi de o kadar hızlı olacaktır. Okulların eğitimin merkezinde yer almasından dolayı öğretmen kuşkusuz eğitimle ilgili sorunları, beklentileri, aksaklıkları yerinde ve anında görme imkânına sahiptir. Dolayısıyla, öğretmenlerin karar sürecine katılmaları eğitimin niteliğini de artırabilir. Öğretmenin okul içerisinde alınan kararlara katılmasının sağlanması, onların yaratıcılığının desteklenmesi ve sorumluluk yüklenmesi önemlidir. Böylece öğretmenlerin karar sürecine katılmaları öğretmenden alınacak verimin artmasına katkıda bulunabilir. Bu sebeptir ki öğretmenlerin sorumlulukları gün geçtikçe artmakta bununla beraber de sahip olması gereken yeterlilikleri de değiştirmektedir. Öğretmenlerin okul içinde alınan kararlara katılmaları için de bazı yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Bu yeterliliklerin en önemlilerinden birisinin de eleştirel düşünme becerileri olduğu söylenmektedir. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin düzeyinin onların okullarda alınan kararlara katılma durumlarını etkilediği varsayılmaktadır. Bu bağlamda mevcut araştırmanın amacı, öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile okullarda alınan kararlara katılma durumları arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır. 1. Öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılma durumları hangi düzeydedir? 2. Öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılma durumları; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, branş değişkenine göre farklılık göstermekte midir? 3. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri hangi düzeydedir? 4. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri bireysel özelliklerine (cinsiyet, yaş, kıdem, branş, eğitim düzeyi) göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir? 5. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile okullarda alınan kararlara katılma durumları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır? 6. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri okullarda alınan kararlara katılma durumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır? Yöntem Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde tasarlanacaktır. İlişkisel tarama modeli iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında, birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Araştırmanın nicel boyutuna Ankara İli Keçiören İlçesinde görev yapmakta olan öğretmenler katılacaktır. Nicel veriler için araştırma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilirlik örnekleme yöntemi kullanılacaktır. Araştırma nicel araştırma yönteminde desenleneceği için iki tane veri toplama aracı bir arada kullanılacaktır. Araştırma kapsamında nicel veriler, öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile okullarda kararlara katılma durumlarını belirlemek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” ve “Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği” ile “Karara Katılım Ölçeği” aracılığıyla toplanacaktır. Araştırma verilerinin elde edilmesinde, “Kişisel Bilgi Formu” ve “Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği” ile “Karara Katılım Ölçeği” kullanılacaktır. Akin, A., Hamedoğlu, M. A., Arslan, S., Akin, U., Çelik, U., Kaya, Ç., & Arslan, N. (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenirlik katsayıları ölçeğin bütünü için .78, yansıtıcı şüphecilik alt ölçeği için .75, eleştirel açıklık alt ölçeği için .68 olarak bulunmuştur. Ölçek 11 madde olup, ölçeğin madde toplam puan korelasyon katsayılarının .25 ile .57 arasında değiştiği görülmüştür. Köklü (1994), “Decision Involvement Analysis”i doktora tezi

³⁵⁶ MEB, Hacı Sabancı Ortaokulu, Keçiören, Ankara

³⁵⁷ Dr. Öğretim Üyesi, Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı Yenimahalle/

çalışmasında; Açıkgöz'ün kullanmış olduğu ankete, dört yeni karar konusu ekleyerek, 27 karar konusunu içeren Karara Katılma Ölçeğini geliştirilerek kullanmıştır. Güvenirliğin yoklanması için alfa (Cronbach) yöntemini kullanmıştır. Karara katılma durumu ile ilgili cronbach alpha güvenilirlik katsayısını öğretimsel kararlar için 0,80 yönetimsel kararlar için 0,93 olarak bulmuştur. Madde test korelasyonu sonucunda da bütün maddelerin katsayı değerlerinin 0,40'm üzerinde olduğunu bulmuş ve buna göre bütün maddelerin çalışır durumda olduğunu belirtmiştir. Bulgular ve Sonuçlar Verilerin toplanmasına devam edilmekte olup kongrede sunuma hazır hale getirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel Düşünme, Karara Katılma

Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Fiziksel ve Kimyasal Değişim Kavramları İle İlgili Sınıflama Davranışlarının İncelenmesi

Sibel İstemem³⁵⁸, Mükerrerem Akbulut-Taş³⁵⁹

Özet

Kavram ediniminin en temel göstergesi olan sınıflama becerisi, genelleme ve ayırt etme becerisinin edinimiyle elde edilen temel bir bilişsel beceridir. Sınıflama, bir kavramın adı verilerek bu kavram sınıfının üyesi olan örnekler ile bu kavram sınıfının üyesi olmayan örnekleri doğru olarak belirleyebilme becerisidir. Diğer bir ifade ile kavramın örnek ve örnek olmayanları doğru olarak gruplanabiliyorsa sınıflama davranışı edinilmiş olur. Bu çalışmanın amacı; yedinci sınıf öğrencilerinin fiziksel ve kimyasal değişim kavramı ile ilgili sınıflama davranışlarını ve bu sınıflama davranışlarının fen bilimleri dersi akademik başarısı ve cinsiyet açısından incelemektir. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışma olarak desenlenmiştir. 2017–2018 eğitim-öğretim yılı güz dönemi sonunda yapılan bu çalışmaya, Adana ili iki merkez ilçesindeki bulunan 5 ortaokuldan 213 yedinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışmanın örnekleminde yer alan okullar, basit seçkisiz küme örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen 24 çoktan seçmeli sorudan oluşan Fiziksel ve Kimyasal Değişim Kavramları Sınıflama Testi (FKDST) kullanılmıştır. İki aşamadan oluşan testin ilk aşamasında, katılımcılardan verilen örnekleri fiziksel ve kimyasal değişim olarak sınıflamaları istenmiştir. İkinci aşamada ise verilen örneklerin neden kavrama ait örnek olduğunu işaret eden açıklamaları verilen seçenekler arasında seçmeleri istenmiştir. Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma gibi betimsel istatistik ve öğrencilerin fiziksel ve kimyasal değişim kavramı ile ilgili sınıflama davranışlarının fen bilimleri dersi akademik başarı açısından farklılık gösterip göstermediği belirlemek için puanların normal dağılım gösterdiği durumda bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü ANOVA, puanların normal dağılım göstermediği durumda Kruskal Wallis H-testi ve Mann Whitney U-testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin %52'si fiziksel değişime ait örnekleri, %43'ü de kimyasal değişime ait örnekleri kavram adına göre sınıflamada, ortalamanın altında puan almıştır. Yine araştırmaya katılan öğrencilerin %60'ının fiziksel değişim örneklerini, %54'ünün de kimyasal değişim örneklerini sınıflamada başvurdukları gerekçeleri doğru olarak belirlemede, ortalamanın altında puan aldığı saptanmıştır. Fiziksel ve kimyasal değişim kavramlarının örneklerini kavram adı verildiğinde sınıflama puanları ile sınıflamada başvurdukları açıklama puanlarının ortalama değerlerine bakıldığında yedinci sınıf öğrencilerinin, kimyasal değişim kavramının örneklerini fiziksel değişim kavramının örneklerine göre daha doğru olarak sınıflayabildikleri ve açıklayabildikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin ortalama yüzde 44'ü fiziksel değişim örneklerini kimyasal değişim örneği olarak sınıflayarak dar genelleme, kimyasal değişim içinse aşırı genelleme hatası yapmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin ortalama yüzde 36'sı kimyasal değişim örneklerini fiziksel değişim örneği olarak sınıflayarak dar genelleme, fiziksel değişim için de aşırı genelleme hatası yapmıştır. Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç FKDST toplam puanlarının cinsiyet açısından kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık göstermesidir. Yine araştırmaya katılan öğrencilerin sınıflama testinden aldıkları puanların, fen bilimleri dersi akademik başarı düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği, akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin daha doğru sınıflama yaptıkları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda fen bilgisi dersinin temel kavramları olan fiziksel ve kimyasal değişim kavramlarının örnekleri doğru olarak sınıflama başarısının ortalamanın altında olduğu ve özellikle öğrencilerin örnekleri sınıflarken

³⁵⁸ Adana Barbaros Ortaokulu

³⁵⁹ Dr. Öğretim Üyesi, Çukurova Üniversitesi

başvurdukları açıklamalardan elde ettikleri puanların daha da düşük olduğu saptanmıştır. Bu sebeple temel ve sıklıkla karıştırılan türdeş kavramların örnekleri sunulurken, sadece örnekler verilmemeli, aynı zamanda o örneğin neden örnek olduğu kavramın temel özellikleri dikkate açıklanmalıdır. Yine türdeş kavramları sunarken örneklerle-örnek olmayanlar karşılaştırılarak sunulmalıdır ve örnek olmayanların neden örnek olmadığı açıklanmalıdır. Bu araştırma sonucunda fen bilimleri dersi akademik başarısı yüksek olan öğrenciler lehine ve kız öğrenciler lehine sınıflama davranışı puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Düşük ve orta düzeyde akademik başarıya sahip öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları, ders içindeki motivasyonları, ilgileri incelenerek öğrenme desteği sağlanabilir. Ayrıca öğrencilerin kavram öğrenme ve sınıflama davranışlarının örneklerin sunum şekline ve yöntemine göre farklılık gösterip göstermediği deneysel olarak incelenebilir.

Anahtar Kelimeler: Fiziksel Değişim, Kimyasal Değişim, Sınıflama Davranışı, Aşırı Genelleme, Dar Genelleme

Ortaokullarda Örgüt İklimi İle Örgütsel Etkililik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Mehmet Korkmaz³⁶⁰, Kübra Ada³⁶¹

Özet

Problem Durumu Her bir okulun kendine özgü amaları bulunmaktadır. Okulların kendi amaçları eğitimin genel amaçlarının bir parçası olmakla beraber, bir ulusun kalkınmasına ve amaçlarına ulaşmasına hizmet etmektedir. Bu nedenle okullar, kendine özgü amaçlara ulaşması ve geleceğin yetişkinleri olan çocukları iyi yetiştirebilmesi ölçüsünde etkili olabilmektedir. Hedefleri aynı olan iki okulda, birinin diğerine göre gözle görülür düzeyde başarı farkının bulunması, bu farkın hangi sebeplerden kaynaklandığına ilişkin soruları beraberinde getirmiştir. Böylelikle okullardaki başarıya ve başarısızlığa sebep olan unsurların araştırılması sonucunda etkili okul araştırmaları ve arayışları başlamıştır (Arslan, Saticı, & Kuru 2006). Literatür kapsamında etkili okulların özellikleri ve kriterlerine ilişkin farklı yorumlar yer almaktadır. Şişman (2002) etkili okulların özelliklerinin birtakım boyutlar altında ele alınıp incelenebileceğini belirtmektedir. Etkili okullara ilişkin bu boyutlar; yönetim, öğrenci, öğretmen, program, eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve iklimi, okul çevresi ve veli olarak verilmiştir. Örgüt iklimi bir örgütü diğer örgütlerden ayıran ve örgüte hakim olan özellikleri içermektedir. Bu bağlamda örgüt iklimi, örgütün kişiliği olarak değerlendirilmektedir. Aynı zamanda örgüt iklimi, örgüt içerisinde kararlı ve süreklilik gösteren bir yapıya sahiptir (Genç ve Karcıoğlu, 2000). Okul iklimi ise, bir okulda örgütsel değişkenler ile ilgili olarak paylaşılan bakış açısı ve koşullar olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda bir okuldaki öğretmenlerin moral ve motivasyonu ile örgütsel işleyişi etkileyen önemli bir unsurdur (Conley, 2006). Hoy okul ikliminin okuldaki bireylerin ortak algılarına dayanarak gelişip, okuldaki bireyleri etkileyen, onların davranışlarından etkilenen ve süreklilik arz eden bir özellik olduğunu ifade etmiştir (Hoy, 2003). Literatür kapsamındaki birçok çalışmada örgütsel iklim ve okul iklimi ile birçok kavram ilişkilendirilmiştir. Okul iklimi ile okul sağlığı, okul kültürü, okul müdürlerinin liderlik davranışlarını ve müdürlerin etkililiğini ilişkilendiren çalışmaların yanı sıra; okul iklimi ile öğrencilerin saldırganlık davranışları, zorbalık eğilimleri, mesleki olgunlukları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar da yer almaktadır (Arman, 2007; Brady, 1984; Ekşi, 2006; Korkmaz 2011). Okul etkililiğine ilişkin çalışmalar incelendiğinde ise okulların etkililik düzeylerini belirleyen betimsel çalışmaların yanı sıra okul etkililiği ile okul kültürü, örgütsel kimlik, örgüt sağlığı, örgütsel vatandaşlık gibi kavramlar arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar da yer almaktadır. Ancak okul iklimi ile okul etkililiği kavramları arasındaki ilişkiyi inceleyen oldukça az sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Alanoğlu, 2014; Scheerens, & Creemers, 1996; Türker, 2010). Oysaki birçok araştırmada davranışlardan etkilenen ve davranışları etkileyen özelliğe sahip okul ikliminin öğrenci başarısında ve okulların öğrenme çevrelerinde farklılık yarattığı tespit edilmiştir (Brookover, Beady, Flood, Schweltzer, & Wisenbaker, 1979; Stedman, 1987). Bu nedenle ortaokulların örgüt iklimi ile örgütsel etkililiği arasında bir ilişkinin bulunabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışma kapsamında ortaokullarda örgüt iklimi ve örgütsel etkililik arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanarak aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır: 1. Ortaokul öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun örgüt iklimine yönelik algıları nedir? 2. Ortaokul öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun örgüt iklimine yönelik algıları • Kıdem yılı • Cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? 3. Ortaokul öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun örgütsel etkililiğine yönelik görüşleri nedir? 4. Ortaokul öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun örgütsel etkililiğine yönelik

³⁶⁰ Prof.Dr., Gazi Üniversitesi

³⁶¹ Gazi Üniversitesi

algıları • Kıdem yılı • Cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? 5. Ortaokullarda örgüt iklimi ile örgütsel etkililik arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Yöntem Model Ortaokulların sahip olduğu okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişkinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmanın modeli, nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modelidir. Evren ve Örneklem Çalışmanın evreni Ankara ilinde bulunan resmi ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışmanın örnekleme ise evren içerisinden belirlenen iki resmi ortaokulda görev yapmakta olan 100 öğretmenden meydana gelmektedir. Çalışmanın örnekleme basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Veri Toplama Araçları Ortaokullarda örgütsel iklimi ölçebilmek için Hoy ve Tarter (1997) tarafından geliştirilen ve Korkmaz (2011) tarafından dili anlam ve kültürel açıdan eğitim sistemimize uygun bir hale getirilen “Örgütsel iklim ölçeği (OCDQ-RS)” kullanılmıştır. Likert tipi 4 ölçekli cevap skalası olan ölçekte 6 alt boyut ve bu boyutlarda yer alan toplam 42 madde bulunmaktadır. Bu boyutlardan 3’ü müdür davranışını tanımlarken, diğer 3’ü ise öğretmen davranışını tanımlamaktadır. Korkmaz (2011) tarafından Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için 10 okulda 221 öğretmene ön uygulama yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda 6 boyutlu bir yapı ortaya çıkmıştır. Alt boyutlara ilişkin cronbach alfa katsayıları; Destekleyici müdür davranışı (.94), Yönlendirici müdür davranışı (.83), Sınırlayıcı müdür davranışı (.86), Mesleki öğretmen davranışı (.71), Dostça öğretmen davranışı (.91), İlgisiz öğretmen davranışı (.92) şeklinde gerçekleşmiştir. Ortaokullarda örgütsel etkililiği belirlemek için Kasap Çobanoğlu (2008) tarafından geliştirilen “Okul Etkililiği Ölçeği” kullanılmıştır. 5’li likert tipi ölçek altı boyut ve 61 maddeden oluşmaktadır. Okul Etkililiği Ölçeği’nin güvenirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ve test-tekrar test güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. 200 öğretmen üzerinden yapılan uygulama sonucunda ölçeğin alt boyutlarına ve tamamına ilişkin Cronbach Alfa katsayıları şu şekildedir: güvenli ve düzenli çevre (.83), açık okul misyonu ve amaçları (.84), yüksek beklentiler (.76), öğrenme fırsatları ve öğrenci gelişiminin gözlenmesi (.92), öğretimsel liderlik (.94) ve okul-aile ilişkileri (.90) ve toplam ölçekte (.97) bulunmuştur. Ölçeğin 100 öğretmene 15 gün arayla iki kez uygulanması ile elde edilen test-tekrar test güvenirlik katsayıları “güvenli ve düzenli çevre” alt ölçeği için .79, “açık okul misyonu ve amaçları” alt ölçeği için .77, “yüksek beklentiler” alt ölçeği için .78, “öğrenme fırsatları ve öğrenci gelişiminin gözlenmesi” alt ölçeği için .77, “öğretimsel liderlik” alt ölçeği için .88 ve “okul-aile ilişkileri” alt ölçeği için .80 ve ölçeğin tamamı için .88 bulunmuştur. Ölçekteki faktörler arası korelasyon değerlerine bakılarak alt ölçeklerin birbirinden bağımsız değişkenleri ölçtükleri ve aynı zamanda ölçeğin bütünüyle homojenlik gösterdiği söylenebilir. Verilerin Analizi Araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS 23 programı kullanılmıştır. Çalışmada betimsel istatistik yöntemlerinden aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde işlemleri ile Pearson Momentler çarpımı korelasyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Bulgular Araştırmanın veri analizi süreci devam etmektedir. Kaynakça Alanoğlu, M. (2014). Ortaöğretim kurumlarının örgütsel öğrenme düzeylerinin okul etkililiği ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ. Arıman, F. (2007). İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin zorbalık eğilimleri ile okul iklimi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. Arslan, H., Satıcı, A., & Kuru, M. (2006). Devlet ve özel ilköğretim okullarının etkililiğinin araştırılması. Eğilim ve Bilim, 31(142), 15-25. Brady, L. (1984). Principal behaviour and curriculum decision making the relationship between organizational climate and methods of curriculum decision making. Journal of Educational Administration, 22(1), 15-23. Brookover, W. B., Beady, C., Flood, P., Schweitzer, J., & Wisenbaker, J. (1979). School social systems and student achievement. NY: Praeger. Conley, S. (2006). Climate, school. In F. W. English (Edt.), Encyclopedia of educational leadership and administration (pp. 153-155). California: Sage Publications. Ekşi, F. (2006). Rehber öğretmenlerin okul iklimi algıları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. Genç, N., Karcıoğlu, F. (2000). Örgüt ikliminin gücü, Aşkale

çimento örneği. İstanbul: Karizma. Hoy, J. K., & Tarter C. J. (1997). The road to open and healthy schools: The handbook for change. CA: Corwin. Hoy, W. (2003). School climate. In J.W. Guthrie (Ed.), Encyclopedia of education, New York: Thompson Gate. Kasap Çobanoğlu, F. (2008). İlköğretim okullarında örgütsel kimlik ve örgütsel etkililik (Denizli ili örneği). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. Korkmaz, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel iklim ve örgüt sağlığının örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 17(1), 117-139. Scheerens, J., Creemers, B. (1996). School effectiveness in the Netherlands: the modest influence of a research programme. School Effectiveness and School Improvement, 7(2), 181-195. Stedman, L. C. (1987). It's time we changed the effective school formula. Phi Delta Kappan, 69, 214-224. Şişman, M. (2002). Eğitimde mükemmellik arayışı. Ankara: Pegem A. Türker, Y. (2010). İlköğretim okullarının etkililik düzeyleri ile örgüt sağlığı arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Anahtar Kelimeler: Örgüt İklimi, Örgütsel Etkililik

Otelcilik ve Turizm Meslek Liselerinde İşletmede Meslek Eğitimi Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar

Ali Özdemir³⁶², Servet Atik³⁶³

Özet

Giriş Ülkemizde turizm eğitimi hem örgün hem de yaygın olmak üzere iki şekilde verilmektedir. Örgün eğitim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarındaki okullardan oluşmaktadır. Yaygın turizm eğitimi ise; biryandan resmi, diğer yandan özel kurumlar tarafından sağlanan mesleki kurslar şeklindedir (Baltacı, Üngüren, Avsallı ve Demirel, 2012). Örgün eğitim otelcilik ve turizm meslek liseleri, kız meslek liseleri, çok programlı liselerde bulunan yiyecek içecek hizmetleri, konaklama ve seyahat hizmetleri, eğlence hizmetleri gibi bölümler aracılığı ile verilirken, yüksek öğretim düzeyinde aşçılık, turizm ve otel işletmeciliği, konaklama ve seyahat işletmeciliği, animasyon hizmetleri, gastronomi ve mutfak sanatları gibi önlisans / lisans düzeyinde eğitim veren bölümler aracılığı ile sağlanmaktadır. Turizm alanında iyi bir eğitim verilebilmesi için teoriyle uygulamanın birlikte gerçekleştirilerek öğrenilenlerin pekiştirilmesine ve sektörün yakından tanıtılmasına ihtiyaç vardır. Çalışmamız otelcilik ve turizm meslek eğitimi veren mesleki teknik okullarını kapsamaktadır. Çalışmada bu okullar Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi olarak anılacaktır. Turizm sektöründeki işletmelerin deneyimli ve eğitilmiş personel çalıştırmak yerine, düşük ücrette stajyer çalıştırmayı tercih etmelerinin, öğrencilerin kendilerini değersiz hissetmesine neden olmaktadır (Sarı, 2007: 103). Karşılıklı meydana gelen memnuniyetsizlikler mezunların azımsanmayacak bölümünün sektörden uzaklaşmasına, bunun neticesinde turizm işletmelerinde niteliksiz personel istihdamına devam edilmesine neden olmaktadır. Bu araştırmanın temel amacı otelcilik ve turizm meslek liselerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin işletmede meslek eğitimi süresince yaygın olarak karşılaştıkları sorunları tespit etmektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır: 1. Otelcilik ve turizm meslek liselerinde eğitim görmekte olan öğrenciler işletmelerde meslek eğitimi aldıkları sürelerde yaygın olarak ne gibi sorunlar yaşamaktadır? 2. Otelcilik ve turizm meslek liselerinde eğitim görmekte olan öğrenciler işletmelerde meslek eğitimi aldıkları sürelerde yaygın olarak yaşadıkları sorunlar öğrencilerin sektörde kalma eğilimlerini ne düzeyde etkilemektedir? Yöntem Tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırmanın çalışma grubunu Malatya, Hatay, Tokat, Sakarya illerinde bulunan otelcilik ve turizm meslek liselerinde öğrenim görmekte olup, işletmelerde beceri eğitimi almış 11. ve 12. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcıları 2018-2019 eğitim-öğretim yılında öğrenimlerine devam eden öğrenciler arasından gönüllülük eksenli belirlenmiştir. Malatya Aslantepe Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinden 98, Tokat Evliya Çelebi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinden 94, Hatay Nimet Fahri Öksüz Mesleki ve Teknik Anadolu lisesinden 91, Sakarya Sezginler Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesinden 80 olmak üzere toplam 363 öğrenciden oluşturmaktadır. Çalışmada veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen ve alanda görev yapan 3 öğretim üyesinin de görüşleri alınarak oluşturulan bir formla toplanmıştır. Sonuçlar 1. Değerlendirmeye katılan 363 öğrenciden 125'i (%34,4) okullarında eğitimini aldıkları alanın dışındaki bir departmanda staj yapmak zorunda kalmıştır. 2. Öğrencilerin %92,7'si eğitimleri süresince düzenli olarak kontrol edildiklerini belirtmiştir. 3. Öğrencilerin % 57,8'i işletmelerde meslek eğitimine başlamadan önce oryantasyon eğitimi aldıklarını, %42,2'si ise böyle bir eğitim almadığını ifade etmiştir. 4. Öğrenciler %79,6 gibi yüksek bir oranda işletmelerde meslek eğitimini mesleki gelişimleri için önemli gördüğünü, %20,4'ü ise önemli görmediğini ifade etmiştir. 5. Öğrencilerin %43,8'i okulda

³⁶² MEB

³⁶³ Dr. Öğretim Üyesi, İnönü Üniversitesi

aldıkları eğitim ile işletmelerdeki işbaşı eğitimlerinin uyumlu olduğunu ifade etmiştir. %56,2'si ise bu soruya 'hayır' şeklinde cevap vermiştir. 6. Öğrencilerin %84,3'ü staj aracılığı ile, mezun olduktan sonra istihdamlarını kolaylaştıracak iş bağlantıları kurabildiklerini, %15,7'lik kısmı ise kuramadığını ifade etmiştir. 7. İşletmelerde meslek eğitimi sonrası öğrencilerin %59,9'unda mesleğe olan ilgilerinde bir artış gerçekleşirken, %40,1 gibi yüksek bir oranda da tersi bir durum meydana gelmiştir. 8. Sorulara sınıf seviyeleri dikkate alınarak yapılan analizlerde sonuçların ortalama olarak aradaki farkın % 5'ten fazla olduğu sorunlar şunlardır; Sıkça fazla mesaiye kalıyorduk, Fazla mesai ücretlerimiz eksik yada hiç ödenmiyordu, Aylıklarımız zamanında yatmıyordu yada eksik yatıyordu, Kalacak yerlerimiz son derece kötüydü, Personel yemekleri kötüydü, Çalışanların performansları adil değerlendirilmeyordu, Çalışanların görüşlerini açıklamasına izin verilmeyordu, Çalışanlara yönelik onur kırıcı davranışlarla sıkça karşılaşılıyorduk, Çalışanların sağlık sorunlarına karşı duyarsız davranıyorlardı. 9. Genel olarak sorun tanımlamalarında 12. Sınıf yüzdeleri dikkat çekici şekilde yüksektir. 10. Çalışma verilerine göre öğrencilerin %40,1 gibi ciddi bir kısmı işletmelerde meslek eğitimi aldıktan sonra mesleğe olan ilgilerinde bir azalma olduğunu, 27,5'luk kısmı ise yaşadığı sorunlardan dolayı otelcilik ve turizm sektöründe artık çalışmak istemediklerini ifade etmektedir. Bu tablo, öğrencilerin 1/4'ünden fazlasını henüz mezun olmadan kaybettiğimizi göstermektedir. Bu hem finansal kaynakların hem de insan kaynaklarının israfı anlamına gelmektedir.

Anahtar Kelimeler: Otelcilik ve Turizm Eğitimi, Meslek Eğitimi, Staj, ortaöğretim.

Oyuncağın Geçmişe Yolculuğu Stem Projesi

Sema Özen³⁶⁴, Nur Özyeşer Cinel³⁶⁵, Ümmiye Karatay³⁶⁶, Aynur Özkan³⁶⁷

Özet

Oyuncağın Geçmişe Yolculuğu Stem Projemiz ile amacımız, günümüz çocuklarının geçmiş ile bağ kurmalarını sağlamak, geçmişi günümüze uyarlayacak maker çalışmaları yapmalarına rehberlik etmek. Bu amaçlar doğrultusunda yapılacak çalışmalar beş disiplini (fen bilimleri, matematik, teknoloji ve mühendislik, 21. yy. becerileri) kapsayacak şekilde planlanmıştır. Yapılacak çalışmalar; çocukların sınıfta yapılacak çalışmalar için ön bilgilendirilmesi konusunda velilere haber mektubu gönderilerek, çocuklarıyla kendi çocukluklarında oynadıkları oyun ve oyuncaklar hakkında sohbet etmelerini, varsa örneklerinin gösterilmesi, tasarlanması istenir. Bu oyuncaklardan mevcut olan yada tasarlama imkanı olan veliler oyuncaklarını çocukları ile okula gönderir, öğrenciler öğretmen rehberliğinde farklı oyuncakları inceler ve oyunlar kurar. Çocuklar kendi getirdikleri oyuncak dışında farklı bir oyuncakı eve götürerek evde ebeveynleri ile oyunlar kurarlar. Bu oyunlar videoya çekilerek sınıfta izlenilir. Çocuklar, bu yolla bir çok oyun örneğini görürler. Akabinde bulunulan ilde varsa oyuncak müzesine geziye gidilir veya sınıf içinde küçük bir oyuncak müzesi oluşturularak farkındalık oluşturulur. Büyük ebeveynlerden biri sınıfa davet edilerek bildiği bir oyunu çocuklar ile oynaması için uygun ortam ayarlanır. Bu çalışmalar dışında, eski ve yeni oyuncaklar arasındaki benzerlik-farklılık çalışması (eski-yeni, renk, şekil, yapılış ve kullanım özellikleri açısından karşılaştırma), eski-yeni oyuncaklar ile tasarlanan örüntü çalışması, Çocukların seçtiği oyuncakın kalıbının çıkarılması ve çıkarılan bu kalıbı artık materyaller kullanılarak yeniden tasarlanması, tasarlanan bu çalışmanın sergilenmesi, hazırlanan okuma yazma çalışmaları, Bilgisayar programı olan web2 araçları tasarlanan " eşini bul" oyununun oynanması. Hazırlanan bu etkinlikler ile çocukların çalışmamız konusunda farkındalıklarının artırılmasını hedefledik. Maker çalışmasına geçmeden önce çocuklara oyuncakların nerede, nasıl, hangi malzemeler kullanılarak tasarlanıp üretildiği bir video izletilir. Aile katılımı ile gerçekleştireceğimiz maker çalışması için çalışma çantaları hazırlanır. Çocuklar her için hazırladığı çantalara (ağaç dalları, çorap, mandallar, telefon teli, kumaş, ip parçası, gazoz kapakları vb.) yönlendirilerek incelemelerine olanak sağlanır.. Malzemeler hakkında konuşulur ve yeni bir oyuncak tasarımları için rehberlik edilir. Çocukların ebeveynleri ile tasarladıkları oyuncakları (pil yatağı, pil açma kapama düğmesi, dc motor, plastik pervane vb.) elektrik aksamı ile desteklenerek günümüze uyarlanmaları sağlanır. Böylece çocukların teknolojik değişimi görmelerine yardımcı olunur. Çalışma sonunda hedeflenen amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek için öğretmen tarafından hazırlanan uygulama ölçeği uygulanır. Öğretmen tarafından hazırlanan ölçekteki sorular: 1. Daha önce kendinize hiç oyuncak tasarladınız mı? 2. Oyuncağınızı nasıl yaptınız? Hangi malzemeleri kullandınız? 3. Neden bu oyuncakı yapmak istediniz? 4. Bu oyuncakı yaparken neler hissettiniz? 5. Büyüklerin yaptığı oyuncaklar ve sizin oynadığınız oyuncakların neresini farklı buluyorsunuz?

Anahtar Kelimeler: Stem, Oyun, Oyuncak, Maker, Kuşak, Geçmiş Günümüze Yolculuk..

³⁶⁴ Cumhuriyet Anaokulu

³⁶⁵ Gaziosmanpaşa Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

³⁶⁶ Gaziosmanpaşa Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

³⁶⁷ Bağlum İlkokulu

Özel Eğitim Destek Hizmetlerinden Yararlanan Çocukların Ailelerinin Memnuniyet Düzeylerinin Ölçülmesi

Ömercan Şentürk

Özet

Eğitim; “Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme, meydana getirme sürecidir.” (Ertürk,1972; Demirel, 2002). Bireylerde eğitim sonucunda farklı davranış değişiklikleri meydana gelmektedir. Bu değişiklikler bireylerin hayatlarını kolaylaştırmakta ve onlara yapabilecekleri konusunda yol göstermektedir. Fakat gerçekleşmesi beklenen istendik değişimler her bireyde aynı olmamaktadır. Bunun sebebi ise, her bireyin öğrenme şekli, hızı ve öğrendiklerini uygulamaya dökmesi farklılıklar gösterebilmektedir (Diken ve Batu, 2010). Dolayısıyla süreç ve etkinlikler aynı olduğu halde her bireye farklı katkılarda bulunmaktadır. İşte bu yüzden kişilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır. “Her çocuk özeldir” ve “Her çocuk değerlidir” anlayışı ile eğitim sistemi plan ve programları yapılmalıdır. Bir toplumda yaşayan her bireyin gün gelip kendisi ya da bir yakını engelli duruma düşebilir. Engellileri eğiterek topluma kazandırmak ve gerek eğitim gerekse istihdamlarının sağlanmasına çeşitli biçimlerde destek olmak her vatandaşın öncelikli insanlık görevi olarak algılanmalıdır (Cavkaytar 2005: 13). Bu araştırmanın amacı, özel eğitim destek hizmetlerinden yararlanan çocukların ailelerinin memnuniyet düzeylerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Özel Eğitim Destek Hizmetlerinden Yararlanan Çocukların Ailelerinin Memnuniyet Düzeyleri nedir? 1. Destek eğitim hizmetlerinden yararlanan çocukların ailelerinin memnuniyet oranı nedir? 2. Destek eğitim hizmetlerinden yararlanan çocukların ailelerinin memnuniyet düzeyleri arasında; | Engel türüne, | Aile Yaşına, | Cinsiyete, | Aile eğitim durumuna göre manidar farkı var mı? Araştırma dört bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın birinci bölümünde ilgili literatür taraması, araştırmanın problemi, araştırmanın amacı, önemi ve temel kavramların tanımları, ikinci bölümde araştırmanın modeli, çalışma gurubunu, veri toplama araçlarını, elde edilen verilerin nasıl analiz edildiği ve sonuçların yorumlanmasını ihtiva eden yöntem bölümü; üçüncü bölümde araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar; dördüncü bölümde ise sonuç ve öneriler yer almaktadır. Araştırmanın verileri, anket yöntemi ile toplanmıştır. Veriler, SPSS 15,0 istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Çalışanlarının görüşlerine göre, çözümlenmelerde ve değerlendirmelerde frekans (f), yüzde (%) ve Ortalama (X) istatistiklerinden yararlanılmıştır. Görüşlerin demografik faktörlere göre incelenmesi için ise t-testi, varyans analizi ve ANOVA analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, özel eğitim destek hizmetlerinden yararlanan çocukların ailelerinin memnuniyet oranları incelendiğinde “Orta Derecede” memnuniyetin olduğu görülmüştür. Destek eğitim hizmetlerinden yararlanan çocukların ailelerinin memnuniyet düzeyleri değişkenlere göre incelendiğinde ise; Cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gözlemlenmezken, dil ve konuşma bozukluğu olan birey ailelerinin, 45-54 yaş grubu ailelerin, ortaokul ve aşağısı eğitim seviyesine sahip olanların diğer gruplardan daha fazla memnuniyet düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim, Destek Eğitim Hizmeti, Aile Memnuniyeti

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum ve Görüşlerinin İncelenmesi

Bülent Demir³⁶⁸

Özet

Bireysel özellikleri ve eğitim yeterlikleri açısından yaşlılarından beklenen düzeyden anlamlı farklılıklar gösteren ve bu nedenle özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitime “özel eğitim” denir (MEB, 2006: 58). Özel eğitim yetersizliğin engele dönüşmesini engelleyen, yetersizliği olan bireyin toplumda bağımsız olarak yaşamasını ve üretici olmasını sağlayan ve bu becerilerini geliştiren eğitim hizmetlerinin tümüne verilen addır (MEB, 2006: 60). Beden Eğitimi, bireyin bedensel hareketlere dâhil olmak suretiyle, tutumunda maksatlı olarak, beden eğitimi hedeflerine mutabık (fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel) değişim oluşturma silsilesidir. Beden eğitimi öğreniminde, “faaliyetle eğitim ve faaliyet yöntemiyle eğitim” temel oluşturmaktadır. Değişik bir üslupla beden eğitimi “bedensel faaliyetler yöntemiyle bireyin eğitilmesidir” Beden eğitimi ve spor dersi ise tek başına tüm bu özellikleri öğrenciye kazandırmayı sağlayabilecek bir yapıdadır. İnsanlar tarafından en çok önem verilen ders olan matematik bile sadece öğrencinin bilişsel yanına hitap edebilmektedir. Tüm derslere bakıldığında aynı anda birkaç gelişim alanına hitap edebilen ders yok denecek kadar azdır. Özel eğitime gereksinimi olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitim özel eğitimidir. Özel eğitim gerektiren birey, çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireydir. Özel eğitime gereksinimi olan bireylerin beden eğitimi ve spor faaliyetleri takip edildiğinde hemen hemen tüm engel gruplarında kendilerine uygun spor dallarında çok olumlu kabul edilebilecek bir katılım oranı gözlenmektedir. Bu katılımın baş mimarları bu bireylerin okullarındaki beden eğitimi öğretmenleridir. İşitme engelliler, görme engelliler, ortopedik engelliler, eğitilebilir düzeydeki zihin engelliler özellikle kendi engel gruplarının federasyonları aracılığıyla yurt içinde ve yurt dışında oldukça ileri seviyelerde beden eğitimi ve spor faaliyetlerini sürdürmektedirler. araştırmanın genel amacı, özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ve görüşlerini inceleyerek tespit etmektir. Tarama modeline uygun olarak düzenlenen araştırmanın evrenini Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı merkez ve ilçelerinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okulları, özel eğitim kurumları ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak “yarı yapılandırılmış mülakat formu” ile öğretmenlerin demografik özelliklerinden oluşan kişisel bilgi formu ve Beden Eğitimi dersine yönelik tutum ölçeğinden oluşan “anket” kullanılmıştır. Veri toplama araçları ilgili literatür taraması yapıldıktan sonra alanda uzman kişilerin görüşleri alınarak, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırmanın verileri toplanmaya devam etmektedir. Nicel analizler için SPSS Paket Programı kullanılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi, Özel Gereksinimli Birey, Özel Eğitim, Tutum

³⁶⁸ Şehit Yiğitcan Çığa Özel Eğitim Uygulama Merkezi

Özel Eğitim Okulu Yöneticilerinin Özel Eğitim Yönetmeliğine İlişkin Görüş ve Önerileri (Kayseri İli Örneği)

Serkan Karakaya³⁶⁹

Özet

Özet Özel Eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim öğretiminde Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğüne bağlı kurumlarda uygulanan Eğitim yönetmeliği ve bu yönetmeliğin eğitim yöneticileri tarafından bilinmesi ve uygulanması düzeyi kapsamında konuyla ilgili birçok yurtdışı araştırma bulunmasına karşın, ülkemizde konu ile ilgili araştırmaların yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir. Özellikle de özel eğitim yönetmeliği ve bu yönetmeliğin Özel Eğitim Okulu yöneticileri tarafından bilinmesi ve uygulanması ile ilgili yurtiçi araştırmaların azlığı çok daha dikkat çekici düzeydedir. “Özel Eğitim Okulu Yöneticilerinin Özel Eğitim Yönetmeliğine İlişkin Görüşleri” adlı bu çalışma özel eğitim yönetmeliğinin, özel eğitim okul yöneticileri tarafından ne denli yeterli görüldüğünün ve uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ile sorun kaynaklarının inceleme konusu yapılması açısından önem taşımaktadır. Bu amaç doğrultusunda Kayseri ili Melikgazi ve Kocasinan ilçelerinde halen görevde olan özel eğitim okul ve kurum yöneticilerinden gönüllülük esasına uygun olarak seçilmiş 9 yönetici ile görüşülerek bilgi toplanmıştır. Çalışmada “Tarama Modeli” kapsamında “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Yöntemi” kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmış görüşmeden biraz daha esnektir. Bu teknikte, 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 ve kişinin verdiği cevapları açmasını ve ayrıntılı bir şekilde anlatmasını sağlayabilir. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırmada “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” katılımcılara uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler doğrultusunda özel eğitim okul yöneticilerinin; yönetmeliğin yetersizliğinden kaynaklı sorunlar, yönetmeliği uygulamada karşılaşılan sorunlar ve yöneticilerden kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmenlerin kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Görüşmeler tamamlandıktan sonra ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınan ses dosyaları bilgisayar ortamında word programı kullanılarak metne çevrilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Bu aşamada görüşmelerden elde edilen kayıtlar ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Özel eğitim okul yöneticilerinin bu sorunların bir kısmının çözümünde yönetmeliği yeterli bulurken, diğer kısımlarda yönetmeliğin yetersiz kaldığını ve diğer yönetmeliklerden faydalanarak sorunları çözmeye çalıştığını göstermiştir. Aynı çerçevede araştırmada özel eğitim yönetmeliğinin her okul türü için ayrı ayrı olması, uygulamada birliğin sağlanması, binaların özel eğitime uygun şekilde düzenlenmesi, özel eğitim alanında çalışan tüm personele hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu temelde araştırmada, özel eğitim uygulamalarının özel eğitim yönetmeliğinin yeterliliği açısından değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Özel Eğitim Okulları Yöneticileri

³⁶⁹ Şehit Yiğitcan Çığa Özel Eğitim Uygulama Merkezi

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinde Pecs Uygulaması Hakkında Yapılan Mesleği Eğitim Çalışmalarının Yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi

Fatih Ekinci³⁷⁰

Özet

Bu çalışmanın amacı Türkiye Cumhuriyeti sınırları içerisinde faaliyet gösteren Özel Gün Gelişim Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi bünyesinde 2018–2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde hizmet veren öğretmenlere yönelik PECS konusunda yapılan mesleki eğitim çalışmalarının yeterlilik düzeylerinin incelenmesidir. Özel Eğitim Alanında kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalardan bir tanesi PECS uygulamasıdır. Alternatif ve Destekleyici İletişim uygulamalarından bir tanesi olan PECS uygulaması çok sık uygulanan bir sistem değildir. Bu araştırmanın sonucunda eğitimcilerin PECS hakkında eğitim öncesi ve eğitim sonrası bilgi düzeyleri ve eğitimin sunucusundan memnun olma düzeyleri incelenmiştir. Bu araştırma altı bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde araştırmanın yapılma nedenine, kapsamına, sınırlılıklarına yer verilmiştir. İkinci bölümünde Otizm Spektrum Bozukluklarının tarihçesine, olası nedenlerine PECS uygulamasına dair açıklamalara, Otizm Spektrum Bozukluğu tanılı çocuklarda dil gelişimini desteklemek için kullanılan Alternatif Dil İletişim sistemlerinden Resim Değiş-Tokuşuna Dayalı İletişim Sistemi'nin kullanılmasının nedenlerine ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Araştırmanın üçüncü bölümünde araştırmanın yönteminin açıklanmasına, verilerin nasıl analiz edileceğine, katılımcıların katılım koşullarına yer verilmiştir. Araştırmanın dördüncü bölümde katılımcılara uygulanan öntest son test verilerinin ve yapılan sunumun değerlendirilmesine dair uygulanan anketin sonucunda ortaya çıkan sonuçlarının görsellerle açıklanmasına beşinci bölümde elde edilen verilerin ışığında ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlardan yola çıkılarak hazırlanan önerilere, altıncı bölümde ise araştırmada kullanılan yardımcı elemanlara yer verilmiştir. İnsan hayatındaki en uzun süreç eğitimidir. Bu aynı zamanda kişinin hayatını şekillendiren en önemli süreçtir. Bu sürecin dört ana bileşeni vardır. Bunlar; süreci geçirmekte olan öğrenciler, süreci yönetmekle görevlendirilmiş öğretmenler, sürecin geçirildiği mekân ve Eğitim Bakanlığınca belirlenmiş müfredattır. Bu eğitim sürecinin üstün bir verimle kullanılmasında öğretmenin sınıfta gerçekleştirilecek öğrenmeye dönük faaliyetlerini tasarlama ve sınıf yönetimini etkili şekilde gerçekleştirme önemli yer tutmaktadır. Öğretim sürecini yönetmekle görevli öğretmenler meslekî açıdan bir takım özelliklere yeterliliklere sahip olmalıdır. Farklı yaklaşımlar bu özellikleri farklı şekilde sınıflandırmaktadır. Bu farklı yaklaşımların yaptıkları sınıflandırmalar aynı potaya konulduğu zaman hepsinin aynı kanaati paylaştığı beş farklı kategorinin olduğu görülmüştür. Araştırmaya Özel Gün Gelişim Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi bünyesinde 2018–2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde hizmet vermekte olan 25 öğretmen katılmıştır. Bu proje kapsamında PECS uygulamasına yönelik bir meslekî eğitim semineri düzenlenmesi ve bu seminer sonucunda katılımcıların seminer ile ilgili düşüncelerini değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Özel Eğitim Öğretmeni yetiştiren programlarda hem teorik hem de pratik anlamda çok fazla yer verilmeyen bu yöntem Sözel İfade Becerisini edinmeyen çocuklarda kullanılmaktadır. Aynı zamanda Sözel Davranış Yaklaşımında Sözel İfade ediniminde efektif bir şekilde kullanılmaktadır. Özel Eğitim Alanı'nda yapacağımız bu eğitim çalışmasında PECS konusunda eğitimcilerin bilgi düzeyini yükseltmekte daha verimli olabilmek açısından video ve anlaşılabilirliğe önem verilerek hazırlanan yazılı sunum kullanılacaktır. Genel amaç doğrultusunda araştırmada yanıtı aranan sorular şu şekildedir: 1. Katılımcıların PECS (Picture Exchange Communication System) hakkında eğitimden önceki bilgi seviyeleri nelerdir? 2.

³⁷⁰ Özel Gün Gelişim Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi

Katılımcıların eğitim sonucunda PECS(Picture Exchange Communication System) hakkındaki bilgilerinde değişim olmuş mudur? 3. Katılımcılar PECS(Picture Exchange Communication System) konusunda yapılan sunumu nasıl değerlendirmektedirler? Araştırmanın sonucunda elde edilen veriler şu şekilde sıralanabilir: Özel Gün Gelişim Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi bünyesinde 2018–2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde hizmet veren öğretmenlerin eğitim öncesinde PECS hakkında bilgi sahibi olma oranlarının düşük olduğu, eğitim sonucunda PECS hakkında bilgi sahibi olma oranlarının arttığı görülmüştür. Katılımcıların cevapladığı seminer değerlendirme formu sonuçları incelendiği zaman katılımcıların eğitimden memnun kaldığı sonucuna varılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim, Pecs, Meslekî Yeterlilik, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi

Özet

Eğitim dinamik bir bilimdir. Bu nedenle eğitimin temel taşlarından biri olan öğretmenlerin, bu dinamizmi aktif bir şekilde takip etmesi gerekir. Bu ise büyük oranda hizmet içi eğitimler ile sağlanmaktadır. Hizmet içi eğitim, kamu görevlilerinin hizmete yatkınlığını sağlamak, verimliliklerini artırmak ve gelecekteki görev ve sorumlulukları için yetiştirme amacıyla, kurum içinde ya da kurum dışında, iş başında ya da iş dışında başvuru eğitim etkinlikleridir. En yaygın ve kapsamlı ifadeyle hizmet içi eğitim; özel ve tüzel kişilere ait iş yerlerinde, belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış veya çalışmakta olan kişilere, görevleriyle ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak üzere verilen eğitim şeklinde tanımlanabilir. Bu gibi tanımları çoğaltmak mümkün olmakla birlikte, ister diğer meslek alanlarında ister öğretmenlik mesleği alanında olsun, yürütülen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin belirli amaçları vardır. Tüm bu tanımlamalara göre eğitimde hizmet içi faaliyetlerinde temel amaç; öğretmen ve yöneticileri değişen ve gelişen eğitim anlayışı konusunda bilgilendirmek ve bu süreçte etkili ve verimli olabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmaktır. Bunun sayesinde öğretmen eksiklerini görür ve kendinden beklenen nitelikleri daha üst seviyede yapmaya çalışır. Eğitimde istenilen sonuçların alınması için en önemli öğelerinden biri olan öğretmenlere sürekli olarak yenileşme imkânının verilmesi gerekmekte ve bu amaçla hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi ve yürütülmesi gerekmektedir. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmenlerin gelişimine katkı sağlamak amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlemektedir. Değişen dünya şartlarında ülkelerin eğitim felsefelerinde de köklü değişikliklere başlanmıştır. Öyle ki özel eğitim tarihine baktığımızda, ihtiyaç duyan bireylerin yok sayılması anlayışından günümüze uzanan süreçte fazlasıyla yol kat edildiğini görmekteyiz. Ülkemizde 1990'lı yıllardan sonra hem özel eğitim alanındaki araştırma sayılarında bir artış olmuş hem de kurumsal anlamda değişiklikler yapılmıştır. Özel eğitim; yetersizlikten etkilenmiş bireylerin eğitim ve sosyal gereksinimlerini karşılamak üzere; alanda özel olarak yetiştirilmiş personel tarafından, geliştirilmiş eğitim programları ve özel eğitim yöntem ve teknikleri kullanılarak ve bu çocukların gelişim özelliklerine uygun eğitim ortamlarında sürdürülen eğitim şeklinde tanımlanmaktadır. Hizmetiçi eğitimde genel ilke hizmet öncesi eğitimin kişinin meslek hayatı boyunca asla yeterli olmadığıdır. Verimlilik ve etkinliğin sağlanmasında hizmet içi eğitimin önemi büyüktür. Başlıca hizmetiçi eğitim türleri, sosyalleştirme eğitimi, değişikliklere uyum eğitimi, bilgi tazeleme eğitimi ve üst düzey görevlere hazırlama eğitimi olarak sınıflandırılabilir. Türkiye'de özel eğitim personelinin eğitimi konusu çok yenidir. İlk özel eğitim öğretmeni yetiştirme 1952-1953 ders yılında Gazi Eğitim Enstitüsü içinde açılan Özel Eğitim Şubesiyle başlamıştır. Bu eğitim, en az üç yıl ilköğretim öğretmeni deneyimi olan adaylar arasından seçilenlere verilen iki yıllık bir yüksek öğretim programıyla verilmekteydi. Özel eğitim hizmetlerinin istendik bir biçimde yürütülebilmesi, büyük ölçüde bu hizmetleri planlayan ve uygulayacak olan öğretmenin yeterliliklerine bağlıdır. Özel eğitim hizmetlerinin planlandığı şekilde yürütülebilmesi için pek çok kavram ve konunun derinlemesine incelenmesine ve tartışılmasına gereksinim vardır. Bu noktadan hareketle özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitiminde görev alan eğitimcilerin, kendi alanlarında yeterli donanıma sahip olmaları, uygulanan programdan maksimum verim alınabilmeleri açısından hayati öneme sahiptir. Özel gereksinimli çocukların engel ve özelliklerine göre özel eğitim personeli

³⁷¹ İçmeler Halit Narin Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

³⁷² Battalgazi Rehberlik ve Araştırma Merkezi

³⁷³ Menderes İmam Hatip Ortaokulu

yetiştirilmedikçe özel eğitim hizmetlerinin istenilen düzeye gelmesi beklenemez. Günümüz eğitim sisteminde öneminin artmasıyla birlikte, özel eğitim öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle ilgili gelişmeleri nitelikli şekilde takip etmeleri ve alanlarına yansıtılabilmeleri açısından hizmetiçi eğitimlerin önemli ortaya çıkmaktadır. Buradan hareketle araştırmanın evreni; YÖK tez arama motorunda ve internet ortamında yayımlanan "zel eğitim", 'hizmet içi eğitim' ve 'özel eğitim ve hizmetiçi eğitim' anahtar kelimelerini içeren, makale ve tezlerdir. Araştırmanın rnekleme işe amaçsal örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. YK tez arama motorunda "zel eğitim", 'hizmet içi eğitim' ve "zel eğitim ve hizmetiçi eğitim" anahtar kelimesi ile listelenenler arasından beş makale ve beş tez, bu makalenin örneklemini oluşturmaktadır. Ayrıca araştırmadan elde edilen bulguların, özel eğitimcilerin yetiştirilmesi ve alanda çalışmakta olan eğitimcilerin hizmet içi eğitim kursları ve sertifika programları ile desteklenmesi konusunda ileriye yönelik olarak alınması gereken önlemlere ve düzenlemelere de ışık tutması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim, Hizmet İçi Eğitim

Özel Okul Öğretmenlerine Göre İnsan İlişkileri Bağlamında Yönetici Davranışlarının İncelenmesi

Esen Altunay³⁷⁴, Sevcan Ercan Türker³⁷⁵

Özet

Toplumsal gelişim ile paralel olarak okulların toplum içindeki yeri de değişmektedir. Okullar toplumsal, siyasal, ekonomik, teknolojik, kültürel v.b. değişimlerden hem etkilenen, hem de bu değişimi etkileyen işlevsel bir kurum olmaya ve katkıda bulunmaya zorlanmaktadır. Bu durum eğitim örgütlerinde çalışanların niteliklerini etkilemekte ve çalışanlara bir çok sorumluluk yüklemektedir. Bir taraftan eğitim örgütlerindeki insan kaynağının niteliğine ilişkin vurgu artarken bir taraftan eğitimin kiteselleşmesi sonucunda eğitim gereksinimini karşılama biçimi değişmeye devam etmektedir. Geleneksel devlet okullarının yanında özel sektörün eğitim hizmeti sunma oranı giderek artmaktadır. Milli eğitim resmi istatistiklerinde özel okulların toplamı 2006-2007 eğitim- öğretim yılında okul sayısı 2.718 ve öğrenci sayısı 335.939 iken 2017-2018 eğitim- öğretim yılında okul sayısı 12.747 ve öğrenci sayısı 1.351.712 ye yükselmiştir. Buradan anlaşılacağı gibi özel okulların eğitim alanının da kapladığı alan hızla büyümektedir. Özel okulların artması rekabet koşullarının da artmasına neden olmaktadır. Özel okul yöneticileri okullarına öğrenci çekebilmek ve var olan öğrenciyi tutabilmek amacıyla öğretmenlerden öğrenci ve veliye daha çok ilgiyi göstermesini beklemektedir. Bundan dolayı özel okullarda çalışan öğretmenler, yönetmeliklerin sorumlu tuttuğu dersler, proje çalışmaları, nöbetler ve eğitsel çalışmalar gibi sorumluluk ve görevlerin yanı sıra okulun özel koşullarından kaynaklanan birçok özel görevi de yerine getirmek durumunda kalmaktadırlar . Dolayısıyla eğitim sisteminin üretim yerleri olan okulların yönetimi ile çalışanları arasında bazı sorunlar görülebilmektedir. Bu süreçte okul yöneticilerinin yönetsel davranışları büyük bir önem taşımaktadır. Okul yöneticisinin eğitim öğretime, parasal kaynaklarına, insan kaynaklarına ve genel tüm hizmetlere yönelik işlevleri örgütüyle işbölümü çerçevesinde gerçekleştirmeye çalışması beklenir. Sözü edilen işlevlerin istenilen nitelikte gerçekleşmesi için yönetim süreçlerini başarıyla uygulaması gerekir. Bu süreçte okul yöneticilerinin birtakım nitelikleri öne çıkmaktadır. Okul yöneticilerinin çalışanlarının değer yargılarını, düşüncelerini, inançlarını, duygularını ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede alışılmış uygulamaları ve belirli otorite kaynaklarını aşabilmesi önem taşımaktadır. Oysa son yıllarda özel okul yöneticilerinin okullarına daha çok bir işletme olarak baktıkları görülebilmektedir. Çünkü özel okul yöneticileri de hızla değişen toplum koşulları doğrultusunda velilerin okullardan isteklerinin değiştiğinin farkındadır. Veliler görmek istedikleri koşul, olanaklar ve özellikleri buldukları okullar arasında çocukların yerlerini değiştirmektedirler. Bu şekilde velilerin beklentilerinin değişimi eş zamanlı olarak özel okulların yöneticilerinde de kaygı yaratabilmektedir. Ancak öncelikle okullarını bir eğitim kurumu olarak değerlendirebilmeleri gerekmektedir. Okullar insan için kurulan ve amaca ulaşmanın yolunun yine insanla olduğu "insan odaklı yönetim" kuram ve uygulama bilgi ve becerisinin gerekli olduğu kurumlardır. Özel okul çalışanlarının ihtiyaçları ve beklentileri de değişmektedir, bu ihtiyaçları ve beklentileri karşılanamadıkları sürece okulların etkin olması zordur. Bu nedenle özel okul yöneticilerinin okullarının değişen yapısal özelliklerine göre kendilerini sürekli geliştirmesi gerekmektedir. Alanyazına göre okul yöneticilerinin kendilerini geliştirme düzeyleri arttıkça yönetsel etkililik işlevlerinde artış meydana gelmektedir. Bu bağlamda özellikle okul yöneticilerinin insan ilişkileri bağlamında yeterlikleri birçok araştırmada öne çıkmaktadır. Yönetimde insan ilişkileri, örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye ve işgörenlerin

³⁷⁴ Doç.Dr., Ege Üniversitesi

³⁷⁵ MEB

gereksinimlerini karşılamaya yönelik işgörenler arası etkileşim dizisidir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerinin etkili ve verimli çalışmaları için dikkat etmeleri gereken ihtiyaçlar ve değerler bulunmaktadır. Aynı zamanda alanyazında iş memnuniyetinin "ödeme, eğitim- öğretim, iş güvenliği, ödüllendirme ve takdir edilme, iş yerinde ayrımcılık ve iş önceliği" değişkenleri ile arasında olumlu ilişki olduğu görülmüştür. Bir bakıma örgütlerinde bu ihtiyaçları gidermeyen ve değerleri önemsemeyen yöneticiler örgütün amaçlarına da ulaşmasını engellemektedir. Dolayısıyla özel okul yöneticilerinin etkili bir yönetim süreci için okul personeline değer vermesi ve bunu onlara hissettirmesi okula katkı sağlayabilmektedir. Alanyazında özel okul yöneticileri ve öğretmenlerinin görüşleri, beklentileri ve sorunlarının incelendiği ancak özel okul yöneticilerinin yönetsel davranışlarının insan ilişkileri bağlamında incelenmesinin sınırlı olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda bu çalışmanın alana katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Araştırmanın temel amacı özel okul yöneticilerinin yönetsel davranışlarında insan ilişkileri bağlamında yaşanan sorunların öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi ve sorunların çözümüne yönelik öneriler geliştirmektir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İzmir iline bağlı özel okullarda çalışan 24 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada amaçlı örneklem yöntemi ve veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma verileri betimsel ve içerik analizi analiz edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Özel Okul, İnsan İlişkileri, Yönetici Davranışları

Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Yöneticilerin Yetenek Yönetimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Çağrı Aydın Gülbahar³⁷⁶, Didem Koşar³⁷⁷

Özet

Küreselleşmenin önemli olduğu günümüzde örgütlerin ihtiyaçlarından birisi, yüksek nitelikli çalışanlara sahip olmak için hizmet veren çalışanların da yetenekli olmasıdır. Eğitim örgütleri göz önüne alındığında öğrenci başarısında en etkili faktör okul düzeyinde eğitimin kalitesidir. Çalışanları iş hayatına hazırlayan sistem, kişilerin sahip olduğu, tutum, yetenek, bilgi birikimi ve niteliğin de anlaşılmasında rol oynamaktadır. Yüksek nitelikli çalışanlar için talep varsa, bu çalışanları geliştirmek için de etkili eğitimciler olmalıdır. Etkili eğitimcilerin istihdam edilmesi, tutulması ve geliştirilmesi, özellikle de zor iş koşullarında devletler için sürekli politika kaygısıdır (Imazeki, 2009). “Bilgi yoğun” olarak görülen mesleki hizmetler, elektronik, teknoloji sektörlerinin yetenek yönetimi faaliyetlerinde aktif olarak yer aldıkları buna karşın, bilgi yoğun olarak nitelendirilmesi gereken eğitim alanında bu faaliyetlere yer verilmediği görülmektedir (Behrstock, 2010). Özel sektör eğitim sektörüyle karşılaştırıldığında, özel sektörün en iyi ve en parlak çalışanları çekme ve tutma konusunda çok daha başarılı oldukları söylenebilir (Wasilowski, 2012). Eğitim örgütlerinin başarısında esas faktör olarak, öğretmenlerin yeteneği ve okul liderlerinin yetenek yönetimi becerileri ön plana çıkmaktadır (Aytaç, 2014). Yetenek yönetimi yalnızca öğretmenlerin bireysel etkililiği ile ilişkilendirilmemelidir. Etkili öğretim, öğretmenlerin bireysel etkililiklerinin yanı sıra çalıştıkları kurumlarla ilişkilerinin de bir ürünüdür (Demirkasimoğlu ve Taşkın, 2015). Bu nedenle yetenekli bireylerin okula çekilmesi, belirlenmesi, sürekli gelişimlerinin sağlanması ve etkili eğitim ile bunu başarabilecek okul liderlerine duyulan ihtiyaç yetenek yönetimini önemli hale getirmektedir. Liderlik özellikleriyle örgütün geleceğine yön verecek, özgün değerlerle yenileşme ve gelişmeyi sağlayabilecek yetenekli öğretmenlerin eğitim yöneticisi adayı olarak örgütte yer almasının sağlanması gerekmektedir. En etkin ve çağdaş yönetim anlayışlarından birisi olarak kabul edilen yetenek yönetimine yapılacak yatırım ile eğitim örgütleri dünya ile rekabet edebilecek değerlere sahip olabilecektir (Tabanca ve Korumaz, 2014). Alan yazın incelendiğinde yetenek yönetimine ilişkin olarak yapılan çalışmaların daha çok işletmelerde gerçekleştirildiği, eğitim açısından ise yükseköğretimde çalışıldığı göze çarpmaktadır. Eğitim sistemlerinin toplum kurumları ile etkileşim içinde olması ve toplumların kalkınması için okulların çıktısı olan yetenekli işgücünün önemi düşünülerek, okullarda yetenek yönetimi uygulamaları ile ilgili araştırma yapılmasının gerekli olduğu görüşü ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda yapılan çalışmanın amacı, Ankara ili sınırları içerisindeki özel okullarda görev yapmakta olan yöneticilerin yetenek yönetimine ilişkin görüşlerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda özel okul yöneticilerinin yetenekli öğretmen özelliklerine, yetenek yönetiminin gerekliliğine, yetenek yönetimi uygulamalarına, bu süreçteki zorluklara ve yetenek yönetimi anlayışının geliştirilmesine ilişkin düşünceleri incelenmiştir. Araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ankara ili 9 merkez ilçesindeki (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan, Yenimahalle) maksimum çeşitlilik ve kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile seçilen 23 özel lise yöneticisi (müdür, müdür yardımcısı) ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubuna seçilecek yöneticilerin belirlenmesinde cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, yöneticilik görevi, brans, kıdem, okuldaki hizmet süreleri gibi değişkenler çeşitlilik kaynağı olarak alınmıştır. Nitel yöntem benimsenerek durum çalışması şeklinde desenlenen araştırmada, veriler araştırmacı tarafından

³⁷⁶ Ticaret Bakanlığı

³⁷⁷ Doç.Dr., Hacettepe Üniversitesi

geliştirilen 6 demografik ve 10 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken ilgili yerli ve yabancı literatür ayrıntılı olarak taranmış ve özel okul yöneticilerinin yetenek yönetimine ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacı ile çeşitli maddeler belirlenerek üç eğitim yönetimi uzmanı görüşüne başvurulmuştur. Uzman incelemesi sonucu görüşler doğrultusunda sorular yeniden düzenlenmiş görüşme formuna son hali verilmiştir. Yöneticilerin çalıştıkları okullara gidilerek birebir ve yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Bir görüşme yaklaşık 45 ila 60 dakika sürmüştür. Çalışmada kurum ve şahıs isimlerinin belirtilmeyeceği, verilerin bilimsel amaçla kullanılacağı ve yapılan görüşmelerin sadece araştırmacı tarafından dinleneceği belirtilerek katılımcılardan alınan onay ile ses kayıt cihazı aracılığıyla görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Kayıt altına alınan her bir görüşmeden elde edilen veriler araştırmacı tarafından dinlenerek word dosyası şeklinde bilgisayar ortamında yazılmıştır. Özel lise yöneticileri ile yapılan görüşmeler sonucunda toplam 128 sayfa görüşme metni hazırlanmıştır. Görüşmelerden elde edilen bu veriler, katılımcı teyitleri alındıktan sonra incelenerek araştırmanın amacı çerçevesinde kodlanmış, bu kodlar sınıflandırılarak araştırma bulgularını ortaya çıkaracak, bu kodları en iyi şekilde açıklayan temalar/kategoriler belirlenmiş, betimsel ve içerik analizleri yapılmıştır. Çalışma grubunda yer alan okul yöneticileri 1'den 23'e kadar Y kodu ile belirtilmiş ve belirlenen kodlar ve kategoriler organize bir şekilde, görüşme formunda yer alan her soru için oluşturulan tablolarla sunulmuştur. Bu çalışmanın sonucunda, okul yöneticileri öğrenci başarısı, veli beklentileri, diğer okullarla rekabet edebilmenin önemi, yetenekli öğretmenleri çekmek için bilişim teknolojilerinden yararlanma, öğretmenleri kurumlarında tutmak için maddi ve fiziki imkânlar, okul iklimi, kurum kültürünün önemi, öğretmenlerin bağlılığını sağlamaya yönelik ücret politikası ve kariyer olanakları konusunda görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte araştırma sonuçları, yeteneğin doğru tespitinde sorunlar yaşandığını, öğretmenlerin gelişimi için mentörlük, elektronik öğrenme, oryantasyon gibi faaliyetlerin uygulanmadığını, objektif kriterlere dayalı performans değerlendirme sisteminin olmadığını ve geleceğe yönelik yetenek belirleme ve liderlik geliştirme faaliyetlerinden bahsedilmediğini ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Yetenek, Yetenek Yönetimi, Özel Okul, Okul Yöneticisi, İnsan Kaynakları Yönetimi.

Özet

Zekâ Oyunları, düşünme yeteneğini artıran, dikkat becerisini geliştiren oyunlardır. Bu oyunları oynamak beyne egzersiz yaptırdığından unutmayı azalttığını bilimsel veriler göstermiştir. Doğru ve çabuk düşünebilmeye yardımcı olur, olaylara farklı yönleriyle bakabilme kabiliyeti kazandırır. Bu projemizde konumuzla öğrencilerimizin geri dönüşüm malzemelerini kullanarak zeka oyunlarını hem aileleriyle birlikte kendi oyunlarını yapmalarını hem de bunları oynamalarını istedik. Projemiz konumuz, müfredatımız ile içiçe olup bütünlük göstermektedir. 2023 eğitim vizyonunda tüm eğitim kurumlarında öğrencilerin düşünsel ve becerilerini gerçekleştirmeleri için atölyelerin oluşturulmasına karar verilmiştir. Bu konu ışığında öğrencilerimizin ezbercilikten uzak durmaları için zeka oyunlarına önem vermelerini, sorgulayan bireyler olarak yetiştirmek hedefimizdir. Bu projeye konusu için ihtiyaçlar doğrultusunda okul ve sınıf ortamında oynanabilecek oyunları anket düzenleyerek belirlemek gerekir. Ancak okullarda daha hızlı ve rahatlıkla yapılabilecek 3 taş 9taş, mangala, katamino, dikkat 4 oyunlarını seçmekte fayda vardır. Dikkat 4 oyununda çeşitli zorluklar yaşanabilmektedir. Bunu da iyi bir rehberlikle rahatlıkla halledilebilecektir. Veli katılımları ile katamino ve dikkat 4 oyununu gerçekleştirmek gerekir. Çünkü bu oyunlarda kesme yapıştırma işlemleri olacağından güvenliği ön planda tutmak sadece öğrencilerden çeşitli yardımlar istemek gerekir. Diğer oyunlar sınıfta öğrencilerle beraber gerçekleştirilebilir. Velileri ile kaliteli vakit geçiren öğrenciler yaptıkları oyunlara da daha korumacı davranırlar. Geri dönüşüm malzemeleri ile yaptıkları oyunlar sayesinde sevdikleri bir oyun ortaya çıktığı için kendi oyunlarını kullanmayı istediler. Çocuklar proje konusu ile şiir yazmayı, kendini ifade etmeyi, elbecerisini geliştirmeyi, empati yapmayı, sunum ve afiş yapmayı, grupla çalışmayı ve kurallarını, etkinlik araç ve gereçlerini yerinde kullanmayı, geri dönüşümün önemini, amacını öğrenerek, geometrik şekilleri ve cisimleri tanıdılar, 4er ritmik saymayı, çarpma ve bölme ilişkisini, tek – çift kavramını, 3 boyutlu düşünmeyi, Türkçe dilimizi etkin ve doğru kullanmayı, iletişim kurmayı ve teknolojiyi kullanmayı, hazırlıklı konuşmalar yapmayı, büyük harfi kullanmayı, yazım ve noktalama işaretlerini, dostça oynamayı, kazanımı tebrik etmeyi, kaybetmeyi kabullenmeyi öğrenmektedirler. Serbest etkinlik derslerinde yapmış oldukları oyunları oynuyor, öğretiyor ve yardım ediyorlar. Öğrencilerimiz bu anlatımlarla hayat bilgisi programından güçlü ve zayıf yönlerini fark ettiler. Bu proje sayesinde zeka oyunlarının kazandırdığı kabiliyetlere ek beden eğitimi ve oyun dersindeki oyunlarda karşılaştığı problemlere çözümler ürettiler. Düşün tasarla ve öğret felsefesine uygun öğrenciler yetiştirmek için zeka oyunları sınıfları oluşturduk. Öğrencilerin kendi oyunlarını üretmelerini sağladık. Aile öğrenci veli işbirliğini sağladık. Öz güvenlerinin ve el becerilerinin gelişmesine örnek olduk. Bir oyun tasarlarken ve yaparken dijital dünyanın esaretinden kurtularak bir şeyler oluşturmalarını sağladık. Okulumuzdaki öğrencilere bu oyunları öğrettik. Öğrencilerimiz diğer arkadaşlarına ve ev halkına bu oyunları öğreterek kendilerini geliştirdiler. Zeka oyunları yarışmalarına hazır bir öğrenci topluluğu oluşturduk. bu oyunlar hızlı düşünmelerini de sağlamıştır.

Anahtar Kelimeler: Özgüvenli Nesiller İçin Tasarla ve Oyna, Sultan Çivici, Gültekin Tepecik, Kdz. Ereğli, Proje, Tanıtım

³⁷⁸ Kurtlar İlkokulu

³⁷⁹ Nurdan ve Ahmet Orhan Oğuz İlkokulu

Pedagojik Formasyon Eğitim Programı Hizmet Kalitesinin Servqual Modeli ile Ölçülmesi

Ali Özdemir³⁸⁰, Öğretmen Cem Emre Mete³⁸¹, Öğretmen Gülsu Naiboğlu³⁸²

Özet

Pedagojik formasyon; eğitim fakültesi mezunu olmayan kişilerin öğretmen olabilmelerini sağlayan bir yetiştirme süreci olarak tanımlanabilir. Öğretmen olmak isteyen kişiler mezun ya da son sınıfta iken bu programa gerekli şartları sağlayarak katılabilirler. Üniversiteler, bu eğitimi belli bir ücret karşılığında verirler. Buda kurumlar arasında bir rekabet ortamının oluşmasına neden olmaktadır. Kurumlar üzerlerindeki rekabet baskısını azaltmak için verdikleri hizmetin en iyisi olması için çaba gösterirler. Bir başka deyişle kalitesizliğin ortaya çıkmasını engellemek için hizmet kalitelerini ölçerek daha kaliteli bir hizmet vermeye gayret gösterirler. Bu bağlamda bu çalışmanın temel amacı, bir devlet üniversitesinde verilen pedagojik formasyon eğitim programının hizmet kalitesinin Servqual modeli ile ölçülmesidir. Servqual ölçüm modeli uluslararası alanda geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiş ve genel kabul görmüş ölçeklerden birisidir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Pedagojik formasyon eğitimi alan 510 öğrenciye 3 ay ara ile 2 adet Servqual ölçeği dağıtılmıştır. İlk ölçekle öğrencilerin beklentileri, ikinci kez uygulanan ölçekle de aldıkları eğitim hizmetine dair algıları ölçülmüştür. Servqual ölçüm modelinin beş boyutu dikkate alınarak, algı puanı ile beklenti puanı arasındaki fark bulunup, hizmet kalitesi puanı elde edilecektir.

Anahtar Kelimeler: Pedagojik Formasyon, Hizmet Kalitesi, Servqual Modeli

³⁸⁰ Dr. Öğretim Üyesi, Marmara Üniversitesi

³⁸¹ Milli Eğitim Bakanlığı

³⁸² Milli Eğitim Bakanlığı

PISA Sonuçlarının Fen Okuryazarlık Düzeyine ve Okul Öncesi Eğitim Durumlarına Göre İncelenmesi

Ömer Volkan Yaz³⁸³, Şule Yaz³⁸⁴, Betül Çevrim Yaz³⁸⁵

Özet

Fen bilimleri, bireyin kendisini ve çevresini tanımasında kullandığı en etkin araçlardan biridir. İnsanın var oluşundan itibaren fen bilimleri hayatın her alanında yer almıştır. Doğanın incelenmesi ve araştırılması ile birçok bilimsel keşifler ve icatların yapılması fen bilimleri ile mümkün hale gelmiştir. Ayrıca bilim ve teknolojinin ilerlemesinde fen bilimlerinin yeri ve önemi yadsınamaz bir gerçektir. Yaşı ne olursa olsun tüm bireyler, içinde bulunduğu dünyanın özelliklerini öğrenmek isterler. Özellikle fen bilimlerinin en çok merak edilen ve sorulan konular arasında olduğu bilinmektedir. Okul öncesi dönemden itibaren bireylerde çevresi ile ilgili neden, niçin ve nasıl soruları sıklıkla sorulmakta ve anlaşılmaya çalışılmaktadır. Farkındalık düzeyleri artan bireylerin problem çözme yetenekleri gelişmekte, yaratıcılık ve iletişim kurma becerileri artmakta ve dünyaya bakış açılarında değişim sağlanmaktadır. Ayrıca fen bilimleri bireyin kendini gerçekleştirmesine de olanak sağlamaktadır. Fen okuryazarlığı fen bilimlerini etkin bir biçimde kullanabilme yollarından biridir. Bir başka ifadeyle fen okuryazarlığı, bireyin temel düzeydeki terminolojik bilgileri ve kavramsal bilgilere sahip olması, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip ederek hayatına uyarlayabilme becerisine sahip olabilmesidir. Fen okuryazarı bireyler, bilimsel bilginin doğasını algılayarak temel düzeydeki fen bilimleri kavramlarını, ilke ve yasalarını anlama ve uygulama becerilerine sahiptirler. Fen okuryazarlığı ile bireyler, fen bilimlerini kullanarak kendi bilgi düzeylerini yükselterek gerek kendisi gerekse toplum için yeni ufuklar açabilme yetisine sahip olabilmektedir. Küresel anlamda birbiriyle rekabet içerisinde bulunan gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler birbirleriyle yarış içerisinde dirler. Rekabette geri kalmak istemeyen ülkeler eğitim seviyelerini üst düzeylere çıkarmak için araştırma-geliştirme (ARGE) faaliyetlerine ağırlık vermektedirler. Bu kapsamda sorgulayabilme, gözlem yapabilme, veri toplayabilme, problem çözebilme yeteneklerine sahip fen okuryazarı bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir. Bu doğrultuda ülkeler, rekabetteki sıralamalarını görebilmek amacıyla bilgi ve becerilerin karşılaştırıldığı değerlendirme çalışmalarına katılmaktadırlar. Bu çalışmalardan birisi de Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı - PISA (Programme for International Student Assessment)'dır. PISA, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafında üç yıllık dönemler halinde düzenlenen ve örgün eğitimde bulunan 15 yaş grubu öğrencilerinin, günümüz şartlarında karşılaşılabilecekleri durumlar karşısında sahip oldukları bilgi ve becerileri kullanabilme kapasitesini ölçmeyi hedefleyen bir araştırmadır. PISA sınavı, öğrencilerin performanslarını değerlendiren ve öğrenci performanslarının farklılığını açıklamak için öğrenci, aile ve okul etkenleri üzerinde veri toplayan kapsamlı ve detaylı uluslararası bir değerlendirme programı olarak bilinmektedir. PISA sınavı öğrencilerin öğrendiği bilgileri kullanabilme durumlarını ölçmenin yanında öğrencilerin öğrendiklerini kullanarak, bilinmeyeni tespit anlamında tahmin yürütebilmesini ve okul içi ve dışındaki durumlarda öğrendiği bilgilerini uygulayıp uygulayamadıklarını da değerlendirebilmektedir. 2006 yılından itibaren gerçekleştirilen PISA sınavı, öğrencilerin fen bilimleri alanındaki yeterliklerine odaklanmıştır. Buna göre öğrencilerin fen okuryazarı bireylerin özelliklerine ne kadar sahip olduklarının belirlenmesi hedeflenmiştir. PISA sınavında belirtilen okuryazarlık kavramı ile bireyin ne yaptığı veya yapmadığından ziyade sürecin ölçüldüğü ifade edilmektedir. Bu araştırmanın amacı

³⁸³ Kastamonu Üniversitesi

³⁸⁴ Kastamonu Fen Lisesi

³⁸⁵ Kastamonu Vali Aydın Arslan Ortaokulu

çeşitli yıllarda yapılan PISA sınavı sonuçlarına göre Türkiye’de fen bilimleri okuryazarlık düzeyinin bazı değişkenlere göre incelenmesidir. Bu bağlamda PISA sınavı sonuçları doğrultusunda fen okuryazarlığı ortalama puanlarına göre Türkiye’de öğrenim gören öğrencilerin cinsiyet, coğrafi bölge ve okul türü bakımından karşılaştırmalı analizi yapılmıştır. Bu doğrultuda elde edilen veriler MEB veri tabanından ve çeşitli PISA sınav sonuçlarının değerlendirildiği kaynaklardan elde edilmiştir. Araştırmada betimsel model kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda PISA Fen Okuryazarlığı ortalama puanlarının cinsiyet, coğrafi bölge ve okul türü açısından farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitim alan öğrencilerin PISA sınavlarında daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçları sözlü bildiride ayrıntılı biçimde sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: PISA, Fen Okuryazarlığı, Fen Bilimleri

Pre-Service Teachers' Views About Values Education in Foreign Language Curriculum

Yasemin Kırkgöz³⁸⁶

Özet

The major aim of values education can be stated as to influence students to internalize societal norms with a view to socializing acceptable or appropriate behavior. Values education can be taught either by an independent course, or through integrating values into an existing course in school curriculum. In Turkey, values education is incorporated into the foreign language curriculum by the Turkish Ministry of National Education's curriculum renewal in 2017. The purpose of this study is to find out the opinions of pre-service teachers about values education in foreign language curriculum from various perspectives. The participants of the study were 35 pre-service teachers attending the "Special Teaching Methods" course in the Spring Term of the second year in a Teacher Education programme at a state university in Turkey. As one of the course requirements, participants examined the Primary Foreign Language Curriculum to determine what values are referred to explicitly in the curriculum document. The primary English textbooks were then evaluated critically to determine what values were taught explicitly or implicitly through different activities and tasks. Having thus become familiar with the values education in foreign language curriculum, and how values can be identified in the textbooks, the participants' views of values education were obtained from various aspects in order to search answers to the three research questions: 1) What do pre-service teachers think about values education in general?; 2) What do pre-service teachers think about incorporating values education into the foreign language curriculum?; 3) What values do pre-service teachers consider important to teach in their future practice, and how? Data was collected from all 35 pre-service teachers attending the Special Teaching Methods course using individual semi-structured interviews. The participants were informed about the purpose of the study and their consent was obtained prior to collecting data. The interview questions were prepared in line with the objective of the study. The interviews, conducted in English and each lasting approximately 15 minutes, were audio-taped and transcribed for analysis. Qualitative data obtained from the interview transcripts was subjected to content analysis. Participants' responses to each interview question was coded to develop categories and themes. The interview findings revealed that pre-service teachers viewed values important for students learn at primary schools and even earlier. They stated that values such as showing respect to others, being kind and helpful, greeting, being tolerant, honest and fair were important values that children should acquire. The findings also revealed positive views participants held concerning the Turkish Ministry of National Education's decision to integrate values education into the foreign language curriculum. They agreed that acquiring societal values through the foreign language at primary education would provide children with an opportunity to prepare them more effectively for society. Some extracts from the interview data are presented to illustrate pre-service teachers' opinions in relation to values education incorporated into the foreign language curriculum. Finally, some sample tasks and activities developed by the participants are included to illustrate how these prospective language teachers plan to teach values through English in their future profession.

Anahtar Kelimeler: Values, Values Education, Pre-Service Teachers, Primary Education.

³⁸⁶ Prof.Dr., Çukurova Üniversitesi

Özet

İnsanların ihtiyaçlarını karşılamada kullanılan araçlar geçmişten günümüze hızla değişmektedir. Teknolojide yaşanan değişimler askeri, sağlık ve eğitim gibi sektörleri ve bu sektörlerin kullandıkları araçların değişimini etkilemektedir (Saygıner & Tüzün, 2017). Eğitim alanında ise teknoloji üreten bir amaç doğrultusunda eleştirel ve yaratıcı düşünme, sorgulama ve problem çözme, girişimcilik ve iletişim gibi becerilerin kazandırılması beklenmektedir. Bu becerilerin kazandırılmasında programlama eğitimleri etkili olmaktadır (Yıldızlar, 2013). Programlama eğitimi sürecinde farklı yöntem ve teknikler kullanmak mümkündür. 1970 li yıllarda Kanada da ortaya çıkan probleme dayalı öğrenme uygulanması gereken becerilerde olumlu sonuç vermektedir. Barrows (1996) probleme dayalı öğrenmeyi bir problemi çözmeye çalışmak ile sonuçlanan süreç olarak tanımlamaktadır. Probleme dayalı öğrenme bir süreç ve müfredattır. Öğrenenin sorumlu olduğu, takım çalışması yaparak sonuca ulaşmak hedeflenmektedir. Eğitim ortamı öğrencileri yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirecek nitelikte tasarlandığında bilginin ezberlenmesi yerine zihinsel olarak anlamlandırılması mümkündür. Bilginin içselleştirilmesi ve kalıcı öğrenme bu yolla sağlanabilir (Gürten, 2010). Araştırmada eylem araştırması olarak düşünülmüş, deneysel yöntemler kullanılarak nicel bir çalışma yürütülmüştür. Toplamda 24 kişiden oluşan 2 ayrı guruba 4 hafta süreyle araştırmacı tarafından probleme dayalı öğrenme yöntemi kullanılarak çalışma tamamlanmıştır. Küme örnekleme seçimi ile belirlenen örneklem gurubu programlama öğrenmeye istekli ilköğretimde görev yapan ilköğretim ve ortaokul öğretmenleri arasından seçilmiştir. İlk guruba gösterip yaptırma ikinci guruba ise probleme dayalı öğretim yöntemi kullanılarak yapılan çalışmanın sonunda öğretmenler ile görüşme yapılarak kullanılan yöntem ve programlama eğitimi hakkında araştırmacı tarafından hazırlanan sorular sorulmuştur. Her iki gurubunda çözmesi beklenen problemler ve yapması gereken uygulamalarda araştırmacı tarafından kullanılan gözlem formları ile kayıt altına alınmıştır. Çalışmada kullanılan problemler literatür taranarak belirlenmiştir. Belirlenen problemlerin çözümüne yönelik temel bilgiler katılımcılara verilmiş süreç içerisinde ise birlikte çalışmalarını teşvik edilmiştir. Programlama eğitiminin aktarılması için arduino kartı ve mblock yazılımından faydalanılmıştır. Kartın kullanılması için öncelikle fiziki parçalar tanıtılmış ve temel elektronik bilgisi öğrenenlerle paylaşılmıştır. Her öğrencinin uygulama yapması ve işbirliği yapacağı bir grup arkadaşı belirlemesi sağlanmıştır. Mblock programının gösteriminde ise her bir kategori ayrı ayrı olarak ele alınmıştır. Probleme dayalı öğrenmede ise her bir başlığın öğrenimine yönelik problemler ve alt problemler verilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda son değerlendirme yapılmıştır. Son değerlendirmede probleme dayalı programlama eğitimi alan ve gösterip yaptırma yöntemiyle eğitim alan guruplar karşılaştırılmıştır. Probleme dayalı yaklaşım ile çalışılan gurubun daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Başarı ölçümünde süreç sonunda uygulama çalışmaları ve test sonuçları değerlendirmeye alınmıştır. Görüşmeler sonunda genellikle probleme dayalı grup etkinliklerine ilişkin olumlu görüşlere sahip olduğu görülmüştür. Görüşme kayıtları ve öğrencilerin yaptıkları çalışmaların analizleri halen devam etmektedir. Çalışmanın forum süresine kadar tamamlanması beklenmektedir. Teknolojik gelişmelerin üretiminde bu yönde yapılan uygulamalı çalışmalar ve eğitim oldukça önemlidir. Katma değeri bakımından programlama alanı günümüzde tüm Dünya da farklı çalışmalar ve projeler ile desteklenmektedir. Programlama içerisinde

³⁸⁷ Esenler Halk Eğitimi Merkezi

³⁸⁸ Sakçagözü Ortaokulu

³⁸⁹ Sümer Fen Lisesi

21. Yüzyıl becerilerin arasında yer alan yaratıcılık, yenilikçilik, üretkenlik, eleştirel düşünme gibi alt başlıkların kazandırılmasına olanak tanımaktadır. Programlama eğitimi örgün eğitim sistemi içerisinde yer almalıdır. İlköğretim seviyesinde zorunlu ve seçmeli olarak programlama ile ilgili derslere yer verilmektedir. Bu eğitim ilerleyen yıllarda ihtiyaç doğrultusunda artırılmalıdır. Yapılan bu çalışmada öğretmenlere yönelik olarak programlama eğitimleri üzerinde çalışılmıştır. Programlama eğitimi sürecinde kullanılan yöntemler incelenmiştir. Probleme dayalı öğretim yönteminin başarılı sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir. Programlama öğretim sürecinde kullanılan arduino kartının erişilebilir olması öğrenciler tarafından olumlu olarak değerlendirilmektedir. Arduino kartı ile birlikte uyumlu çalışan mblock programı programlamanın alt başlıklarını içermektedir.

Anahtar Kelimeler: Programlama Eğitimi, Probleme Dayalı Öğrenme, Arduino, Öğretmen Eğitimi

Scopus Veri Tabanında Çatışma ve Örgütsel Bağlılık Kavramlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Meliha Aslam Orkun, Fahri Tmkan, Şengül Tmkan, Fatma Baysal, Sonuç Poyraz, Burçin Kazali

zet

Değişen ve sürekli gelişen dünyamızda en önemli g bilgidir. Bilginin eğitim yoluyla aktarılması eğitim rgt olan okulların önemini artırmakta ve okulları her konuda inceleyip geliştirmeyi elzem hale getirmiştir. Eğitimin en önemli faktörlerinden biri de insan faktörüdür. Okul içerisinde yaŐanılan çatışmalar ve bu çatışmaların insanlar üzerindeki etkisi ile örgütsel bağlılıklarını etkileme düzeyi birçok kişi tarafından araştırılmıştır. Bu kapsamda bu çalışmanın amacı son beş yıl içerisinde Scopus veri tabanında yer alan örgütsel bağlılık ve çatışma kavramları alanlarında yapılan araştırmaları incelenmeye çalışılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda örgütsel bağlılık ve çatışma kavramlarının her ikisini de kullanarak yapılan araştırmaların en çok hangi yılda yayın yapıldığı, en çok hangi ülkede yayın yapıldığı, yapılan araştırmaların hangi bilimsem türde yayımlandığı ve en çok incelenen konuların neler olduğu araŐtırılarak bu sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır. Araştırmada tarama yönteminden yararlanılmıştır. Bu araştırmada Scopus veri tabanında yer alan ‘‘Çatışma’’ ve ‘‘rgtsel Bağlılık’’ kavramları kullanılarak 2015-2019 yıllarında yayımlanan çalışmaların incelenmesi hedeflenmiştir. ‘‘Çatışma’’ ve ‘‘rgtsel Bağlılık’’ hakkındaki alan yazın taraması kapsamında ilk olarak Scopus veri tabanına girilerek önceden belirlenen anahtar kavramlar (Çatışma ve rgtsel Bağlılık) girilmiŐtir. Bu kavramlara ek olarak son 5 yıl limiti ile tarama sınırlandırılmıŐtır. Sınırlandırma sonucunda 92 tane veriye ulaşılmıştır. Ulaşılan veriler değerlendirilmeye alınmıştır. Ardından toplanan alan yazın bilgileri değerlendirilerek İngilizce olan kaynakların Türkçeye çevirisinden yararlanılmıştır. Çalışma kapsamında elde edilen alan yazın bilgileri analiz edilmiş, sonrada kendi aralarında ilişkilendirilerek btnselleŐtirilmiŐtir. Araştırma bulgularına göre elde edilen sonuçlar incelendiğinde yıllara göre bakılması sonucunda en çok 2015 yılında araştırmanın yayımlanmış olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgunun sebebinin 2010’lu yıllardan itibaren çatışmanın örgütsel bağlılık üzerindeki rolünün öneminin daha çok ön plana çıktığı bir kavram oluşundan kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Yayımlanan ülkeye bakıldığında açık ara farkla Amerika Birleşik Devletleri’nde yayımlandığı ortaya çıkmıştır. Bu iki boyutunda kurumların gelecekteki yerlerini korumaları ve ileriye götürmeleri açısından önemli olduğu kuşkusuzdur. Bu da çatışma ve örgütsel bağlılık kavramlarının dünyanın önde gelen ülkelerinden biri olan Amerika Birleşik Devletleri’nde çok sayıda incelenmesinin nedeni olabilir. Doküman Şekilleri incelendiğinde en çok araştırmaların makale olarak yayımlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaların hangi alanlarda yapıldığı incelendiğinde iş, yönetim ve muhasebede alanında daha çok yayın yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun nedeninin ise rekabetin hat safhada olduğu iş dünyasında çatışmaların da çok olması ve buna bağlı olarak örgütsel bağlılığın da hiç düŐmemesi gerektiğinden dolayı olabilir. Günümüzde sürekli değişen ve gelişen okullarda çatışma örgütsel bağlılık boyutlarının daha fazla ele alınıp araştırmalara konu olması gerektiği düşünülmektedir. Birçok kurum ve kuruluŐta da kültürün ve bu kültürü Şekillendiren liderlerin varlığından söz etmek mümkündür. Dolayısı ile sadece eğitim alanında değil diğer alanlarda da yayınların yapılması ve bu kavramların daha çok incelenmesi gerekmektedir. Örgütsel bağlılık ve çatışma eğitimin geleceğine ayna tutacaktır. Bu nedenle yapılan araştırmaların deseninde karma yöntemin kullanılması, araştırmalarda daha derinlemesine bir inceleme olanağı sağlaması açısından tercih edilmesi gerektiği düşünülmektedir. Kurumun ileriye gidebilmesi için örgütsel bağlılık önemlidir. Etkili bir çatışma çözme liderin işidir. Liderlik rollerinin çatışma çözerek tüm grupların örgütsel bağlılığını sağlaması gerektiği araştırmalara da yer verilmesi

gerekmektedir. Araştırmada çatışma ve örgütsel bağlılık ile ilgili yapılacak bundan sonraki araştırmalara ışık tutacağı düşünölmektedir. Ayrıca araştırmacılara çatışma ve örgütsel bağlılık konusundaki araştırma sorularını ve hipotezlerini oluştururken iyi bir referans oluşturacağı düşünölmektedir. Bu çalışmalarına verilen önem örgüt içerisinde verimliliğide artıracaktır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Bağlılık, Çatışma, Scopus Veri Tabanı.

Özet

ÖZET Etkili demokratik vatandaş, bilgiye ve bilimsel akıl yürütmeye dayanarak her şeyi düşünebilen, daha aktif, sorumluluk alan ve demokratik özellikler taşıyan birey olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte dünyada, yerelleşmeden küreselleşmeye doğru süren dönüşüm sonucu küresel ve kozmopolit demokrasi olgusu ortaya çıkmış böylelikle vatandaşlığın konumu da değişmeye başlamıştır. Çağdaş gelişmelere göre oluşturulmak istenen dünya çapında küresel vatandaş profili, öncelikle eğitimle sağlanmaya çalışılmaktadır. Ulus devlet niteliğine sahip olan Türkiye'de vatandaşlık eğitimi hem Sosyal Bilgiler hem İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi eğitimi adında bağımsız dersler olarak hem de ara disiplin olarak birçok dersin kazanımları içerisinde okutulmaktadır. Farklı kültürlerden ve milletlerden meydana gelmiş kozmopolit bir yapısı bulunan, özellikle eğitim alanında son yıllarda uluslararası arenada yıldızı parlayan Singapur ise çok kültürlülük üzerine inşa edilmiş bir vatandaşlık programı uygulamaktadır. **AMAÇ** Bu araştırmada, kozmopolit bir yapıya sahip olduğu halde ülkenin çeşitli kültürel özelliklerini ve bu doğrultuda vatandaşlığın doğasını anlamaya ve incelemeye çalışan, öğrencilere yaşamlarıyla bağlantılı konularda problem çözme ve karar verme için gerekli olan eleştirel düşünme, farklı bakış açılarını değerlendirme, demokratik değerler edinme ve bir kimlik anlayışı geliştirme becerilerini kazandıran Singapur ile ülkemizde verilen vatandaşlık eğitiminin içeriğinin karşılaştırılması amaçlanmaktadır. **YÖNTEM** Bu araştırmanın amacı, Singapur ve Türkiye gibi iki farklı yapıdaki ülkenin vatandaşlık eğitimlerinin literatüre dayalı olarak kuramsal bir karşılaştırmasını yapmaktır. **SONUÇ** Araştırmanın sonucunda ülkemizde verilen vatandaşlık eğitiminin ulusal boyutta ve teoride kaldığı, Singapur' da ise çok kültürlülük, farklılıklara saygı, demokrasi gibi değerler ile ilişkilendirilerek beceri haline dönüştürüldüğü görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Vatandaşlık Eğitimi, Küresel Vatandaşlık, Türkiye, Singapur

³⁹⁰ Gazi Üniversitesi

Sınıf Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi

Mehmet Kara³⁹¹, Yalçın Atlı³⁹²

Özet

Günümüzde teknolojinin baş döndürücü bir şekilde gelişmesi, bilim ve teknoloji alanında yaşanan hızlı değişimler yaşamın her alanını etkilediği gibi eğitimi de etkilemiştir. İçinde yaşadığımız yüz yıl bilgi ve teknoloji çağı olarak adlandırılmaktadır. Teknolojinin özellikle eğitim alanında nasıl kullanılabileceği ve daha etkin bir öğrenme için hangi olanakları sunabileceği hem araştırmacıların hem de uygulamacıların dikkatini çeken bir konudur. Buna bağlı olarak bilim ve teknolojinin hızla gelişmesi öğretim yöntemlerini de etkilemekte, bilginin öğretmen tarafından öğrenciye aktarıldığı, öğrencinin de öğretmeni dinleyerek bilgiyi ezberlediği geleneksel anlayıştan uzaklaşmaktadır. Eğitim öğretim faaliyetlerinde çağın değişen şartlarına uygun olarak bilgiyi ezberleyerek zihnine yükleyen değil, sorgulayan, olayları farklı boyutlardan ele alabilen, özgür düşünen, gelişime ve değişime açık, sorunları doğru bir şekilde ele alarak alternatif çözüm yolları geliştirebilen, özgün fikirleri olan, üreten ve yüksek özgüvene sahip bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğretmenlerin teknolojiyi benimsemesi ve eğitsel bağlamda kullanmasını etkileyen en önemli faktörlerden biri de yenilikçilik özellikleridir (Özbek, 2014). Öğretmenlerin teknolojik gelişmeleri takip etmeleri, teknoloji okur-yazarı olmaları, verimlilik düzeylerini arttırmak ve meslekî gelişimlerini desteklemek için eğitim teknolojilerini kullanmaları, eğitim teknolojilerini kullanarak farklı özelliklere, yeteneklere ve beklentilere sahip öğrencilere en uygun öğrenme ortamını hazırlayabilmeleri, öğrenme ve öğretme sürecinde kullanmak üzere ilgili kaynaklara ulaşmak için teknolojiden yararlanabilmeleri, yeniliklere ayak uydurarak uyum sağlayabilmeleri ve derste kullanacakları materyalleri hazırlarken teknolojiden yararlanabilme gibi becerileri (MEB, 2006) bireylerin yenilikçilik özelliklerine bağlıdır. Öğretmenlerin yenilikçilik özellikleri, eğitim teknolojilerini kullanmaya ilişkin öz güvenleri, öz yeterlilik düzeyleri, bakış açıları, algı ve tutumları derste teknoloji kullanımlarına etki eder. Teknolojinin öğrenme ve öğretme de başarılı bir şekilde kullanımı öğretmenlerin yenilikleri ve teknolojiyi kabul etme düzeylerine bağlıdır. Eğitim alanında yaşanan değişimlerin ve kullanılmaya başlanan teknolojik uygulamaların başarılı olması öğretmen tutum, davranış ve anlayışı ile yakından ilişkilidir. Çünkü öğretimin modern ve daha kalıcı olması amacıyla geliştiren tüm yeni uygulamaların başarılı olmasındaki temel faktörlerin başında öğretmen gelmektedir. Öğretmenin yenilikçi bir anlayışa sahip olması ve eğitim teknolojileri ile bütünleşmiş öğretim yöntemlerini sınıf ortamında kullanması öğrencilerin öğrenme düzeylerini ve akademik başarılarını arttıran bir etkidir. Bundan dolayı öğretmenlerin yeni bir anlayışa sahip olmaları, geleneksel düşünceden sıyrılmaları ve teknolojik araçları derslerine en uygun şekilde entegre etme çabasında olmaları gerekmektedir (Cohan ve Honigsfeld, 2011). Son dönemde üretilen bilgi miktarındaki artışa bağlı olarak yenilik miktarı da artmaktadır. Bu artışa ek olarak yeniliklere verilen tepki ve yeniliklerin kabullenilme süreleri de kısalmıştır. Tüm bu gelişmeler başta öğretmenler olmak üzere tüm bireylerin yenilikçi olmalarını da zorunlu kılmaktadır. Önceki dönemlerde yenilikçi olmak bireyi başkalarından farklı kılan bir özellik olarak değerlendirilirken günümüzde başlı başına bireyi farklı kılmayan ancak bireyin farklı olabilmek için sahip olması gereken bir özellik olarak değerlendirilmektedir (Kılıçer, 2011). Rogers (2003), yenilikçiliği, bir bireyin sosyal sistemdeki diğerlerine göre bir inovasyonu benimseme konusunda ne kadar hızlı ve çabuk olduğunu gösteren bir kişilik özelliği olarak tanımlamaktadır. Bu yenilik belirli

³⁹¹ MEB

³⁹² MEB

bir değişime işaret eder ve bir fikir, yöntem veya teknoloji olabilir. Rogers'a göre inovasyon, birey, grup veya toplum tarafından yeni kabul edilen fikirler, uygulamalar veya nesnelere. Rogers ayrıca bireyleri sahip oldukları özellikler bakımından (1) yeni fikirleri deneme konusunda istekli ve motive olan, vizyon sahibi yenilikçiler, (2) toplumdaki diğer bireylere yenilikler hakkında rehberlik eden, onları bilgilendiren, teknoloji odaklı öncüler, (3) risk alma konusunda gazla aceleci davranmayan ve yeniliklere karşı temkinli bir yaklaşım sergileyen sorgulayıcılar, (4) yeniliklere şüphe ile yaklaşan, onları kabul etme konusunda çekingen bir tutum sergileyen kuşkucular ve (5) yenilikleri benimseme konusunda sona kalan, değişime karşı nispeten daha dirençli olan gelenekçiler olmak beş farklı şekilde sınıflandırmaktadır. Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik özelliklerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılı, İstanbul ili Bağcılar ilçesindeki ilkokullarda görev yapan 560 sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Katılımcıların 341'i (%60.9) kadın; 219'u (%39.1) erkektir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerini belirlemek için "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği" ve ayrıca demografik veriler için de "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Veriler toplanmış olup analiz süreci devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Bireysel Yenilikçilik, İlkokul, Sınıf Öğretmenleri

Özet

Türkiye’de yetersizliğin türü ve düzeyine de bağlı olarak, özel gereksinimli olan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu eğitimlerini genel eğitim ortamlarında sürdürürken, kendilerine sunulan kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi olanaklarından yararlanmaktadır. Hangi sınıf düzeyi olursa olsun kaynaştırma uygulamalarının başarısı için normal gelişim gösteren öğrencilerin bilgilendirilmesi ve sosyal kabul düzeyinin artırılması sınıf öğretmenin öncelikli görevlerindedir. Bu noktada sınıf öğretmenlerinin veliler, özel eğitim öğretmenleri, rehber öğretmenleri, okulda görevli tüm yönetici ile diğer öğretmenlerle işbirliği içinde olması ve uygulamaların etkililiği için öğretmene gerekli destek hizmetlerinin sunulması gereklidir. Çünkü kaynaştırma uygulamaları sınıf öğretmenlerinin tek başına sorumluluk üstlenmek zorunda oldukları bir uygulama değildir. Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında ne tip sorunlar yaşadıklarını ve kaynaştırma sürecinde ne tür desteğe ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yaklaşımdan yararlanılmıştır. Araştırmaya katılımda gönüllülük temel alınmış ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle çalışma grubu oluşturulurken, farklı özellikleri nedeniyle farklı ihtiyaçları olan otistik, dil ve konuşma güçlüğü, özgül öğrenme güçlüğü, zihin engelli, işitme engelli tanıları konmuş/konulmamış öğrencilere öğretmenlerin ne tür hizmetler sundukları anlaşılacak istenmiştir. Araştırma verilerini elde etmek için 2015-2016 öğretim yılı itibarıyla Muğla ilinde görev yapan sınıfta farklı özelliklerde kaynaştırma öğrencileri bulunan 18’i kadın ve 13’ü erkek olmak üzere 31 ilköğretim öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiş, katılımcıların 9 açık uçlu soruya cevap vermeleri istenmiştir. Verilerin analizinde sürekli karşılaştırmalı yöntem işe koşulmuş, elde edilen veriler içerik analizi ve betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin çoğunlukla, bireysel özellikleri gereği öğrencilerin birbirinden farklı olabileceğine kabul ettikleri, kaynaştırma eğitiminin gerekli olduğuna inandıkları tespit edilmiştir. Bununla beraber, kaynaştırma eğitiminin zor olduğunu ve verimli uygulamalar olmadığını, akademik sosyal açıdan yararlı olmadığını belirten öğretmenlerin de sayısının da kaynaştırma eğitimine olumlu bakan öğretmenlerin sayısına yakın olduğu belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimi uygulamalarında sınıf öğretmenlerinin en çok ‘davranış kontrolü ve sınıf yönetimi konusunda sorunlar’ olduğunu belirttikleri, daha sonra sırasıyla ‘akademik sorunlar’ ile ‘materyal ortam sorunlarına’ işaret ettikleri tespit edilmiştir. Sınıfta farklı özellikte kaynaştırma öğrencilerinin olması ve akademik sorunlarının olması durumunda da kaynaştırma öğrencisiyle birebir ilgilenmesi gerektiğinden zaman yönetimi açısından sorunlar olduğunu belirten öğretmenlerin de olduğu anlaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerinin özelliklerini de göz önünde bulundurarak ‘akademik etkinlikler, sosyal kabul, davranış kontrolü ve sınıf yönetimi, okul içi ve okul dışı paydaşlarla işbirliği’ konularında çalışmalar yaptıkları anlaşılmıştır. Öğrencinin akademik anlamda ilerlemesi sağlanmaya çalışılırken, kaynaştırma öğrencisinin sosyal kabul düzeyini de geliştirmeye önem verdikleri, hem kaynaştırma öğrencisinin ve hem de sınıftaki diğer öğrencilerin davranış kontrolünü sağlamaya çalıştıkları tespit edilmiştir. Bu süreçte başta velilerle olmak üzere, ‘öğrenciler, okul idaresi, rehber öğretmenle’ işbirliği geliştirmenin önemli olduğuna inandıkları belirlenmiştir. İşbirliği geliştirme noktasında destek hizmetlerin sunulmasına yönelik görüşleri değerlendirildiğinde, öğretmenlerin ‘olumlu ve olumsuz’ olmak üzere iki farklı bakış açısına sahip

³⁹³ Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

³⁹⁴ Dr. Öğretim Üyesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

oldukları anlaşılmıştır. Olumlu bakış açısı değerlendirildiğinde ‘Okul idaresi işbirliği sürecinde öğretmene destek veriyor. Rehber öğretmen işbirliği sürecinde öğretmene destek veriyor. MEB’in öğretmene sunduğu destek yeterli. Destek eğitim odası uygulamaları nitelikli.’ diyen sınıf öğretmeni sayısının daha az olduğu tespit edilmiştir. Buna karşılık, olumsuz bakış açısına sahip ve ‘Velinin işbirliği sürecinde desteği yetersiz. Okul düzeyinde işbirliği çok yeterli değil. Okulda rehber öğretmen yok. Okuldaki rehber öğretmenin sınıf öğretmenine verdiği destek yetersiz. Destek eğitim odası yok. Destek eğitim odası yetersiz. MEB’in öğretmene sunduğu destek çok yeterli değil. RAM yetkilileri öğretmenle iletişim kurmuyor.’ diyen öğretmen sayısının daha fazla olduğu ortaya konulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik beklentileri değerlendirildiğinde, MEB’den kaynaştırma eğitiminin daha nitelikli hale getirilmesi ve okul düzeyinde ortam sorunlarını gidererek, işbirliğinin daha fazla geliştirilmesi amacıyla öneriler geliştirdikleri anlaşılmıştır. Bu kapsamda sınıf öğretmenlerinin ilk olarak ‘Kaynaştırma eğitimi konusunda veliye eğitim verilmeli’ önerisinde buldukları görülmüştür. ‘MEB’ce okullar düzeyinde uzman desteği verilmeli. MEB’ce hizmet içi öğretmen eğitimi verilmeli. RAM öğretmenlerle iletişim kurmalı. Öğretmenlere materyal ve ortam desteği sağlanmalı. Okul düzeyinde işbirliği (veli, öğretmen, rehber öğretmen, idareci) daha fazla geliştirilmeli. Kaynaştırma öğrencileri için ayrı sınıflar açılmalı. Okulda rehber öğretmen olmalı. Destek eğitim odasında öğrenciye eğitim verilmeli. Destek eğitim odasında sunulan eğitim hizmetler için öğretmenler görevlendirilmeli.’ şeklinde öneriler geliştirdikleri tespit edilmiştir. Bu açıdan sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlilik düzeylerinin incelenmesi, okul düzeyinde ‘veli, öğretmen, idareci, rehber öğretmen’ işbirliğinin geliştirilmesine yönelik çalışmalara önem verilmesi, MEB’in de işbirliği geliştirme ve öğretmenin yükünü azaltıcı çalışmalar içinde olması yanında, gerekli hizmet içi çalışmalar yürütmesi önerilebilir. Kaynaştırma uygulamalarının okuldan okula ve hatta sınıftan sınıfa geçebileceği göz önünde bulundurulduğunda, araştırmacıların da farklı örneklem gruplarıyla nicel ve nitel araştırmalar yapmasının kaynaştırma uygulamalarının etkililiğinin artırılması anlamında yararlı olabileceği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Özel Gereksinimli Öğrenciler, Kaynaştırma Uygulamaları, Sınıf Öğretmeni

Sınıf Öğretmenlerinin Kendini İzleme Becerileri ile Öğrenen Örgüt Algıları Arasındaki İlişki ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi

Ahsen Avçılar³⁹⁵

Özet

Kendini izleme (self-monitoring); kendini ortaya koyma, kendini kontrol etme ve kendini sunma yetileriyle ilgili sosyal psikolojik bir yapıdır. Hem bir kişilik özelliği hem de sosyal bir beceri olan kendini izleme üzerinde hem kalıtsal yatkınlığın hem de çevresel faktörlerin etkisi vardır. Bazı insanların kendini izleme becerisi yüksek bazılarınkise düşük olabilir. Kendini izleme becerisi yüksek öğretmenlerin ise mesleklerinde daha başarılı olduğu ve öğretmenlerin sınıf ortamında kendini izleme stratejilerini kullandıklarında öğrencilerin derse katılımının arttığı ve yeni öğrenmelerin çoğaldığı bilinmektedir. Öğrenen örgütler ise, “kişilerin istedikleri sonuçları yaratma kapasitelerini durmadan genişlettikleri, yeni ve coşkun düşünme tarzlarının beslendiği, insanların birlikte nasıl öğrenileceğini sürekli olarak öğrendikleri örgütler” olarak tanımlanmaktadır. Öğrenen örgütlerde çalışanların sürekli öğrenmeleri ve kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Açık bir toplumsal sistem olarak kabul edilen eğitim örgütleri yani okullar da çevresiyle karşılıklı bir etkileşim içindedir. Bu yüzden, okullar değişen çevreye uyum sağlamak ve sürekli olarak kendini yenilemek zorundadır. Bu bağlamda, okullar geleneksel “öğreten okuldan” “öğrenen okula” dönüşme yoluna girmiştir. Okulların öğrenen örgüt olma potansiyellerini arttırmak için öncelikle öğretmenlerin öğrenen örgüt algılarının ve bu algılarını etkileyen değişkenlerin belirlenmesi önemlidir. Bu doğrultuda, öğrenen örgüt özellikleri ile okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çalışmalar yapılmıştır. Öte yandan, alan yazında kendini izleme becerileri ile öğrenen örgüt algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda da bu araştırmanın alana katkı getireceği umulmaktadır. Amaç Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin kendini izleme becerileri ile öğrenen örgüt algıları arasındaki ilişkiyi saptamak ve çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu amaca ulaşmak için şu sorulara cevap aranacaktır: 1. Sınıf öğretmenlerinin kendini izleme becerileri ne düzeydedir? 2. Sınıf öğretmenlerinin öğrenen örgüt algı düzeyi nedir? 3. Sınıf öğretmenlerinin kendini izleme becerileri ile öğrenen örgüt algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? 4. Sınıf öğretmenlerinin kendini izleme becerileri öğrenen örgüt algısının anlamlı bir yordayıcısı mıdır? 5. Sınıf öğretmenlerinin kendini izleme becerileri; 5.1. Cinsiyete, 5.2. Mesleki deneyime, 5.3. Öğrenim düzeyine (lisans/ lisansüstü) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? 6. Sınıf öğretmenlerinin öğrenen örgüt algıları; 6.1. Cinsiyete, 6.2. Mesleki deneyime, 6.3. Öğrenim düzeyine (lisans/ lisansüstü) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Yöntem Nicel araştırma deseniyle yürütülen bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde Rize Belediyesi sınırları içerisinde bulunan MEB’e bağlı 16 devlet ilkokulunda görevli 271 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evren içerisinden basit seçkisiz örnekleme tekniği ile belirlenen 12 ilkokulda görev yapan 175 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğrenen Örgüt Algısı Ölçeği” ve “Revize Edilmiş Kendini Ayarlama Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma verileri gerekli birimlerden izin alınarak ve araştırmacı tarafından örnekleme bulunan okullara gidilerek gönüllülük esasına dayalı olarak toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) Windows 23.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanı sıra; t-testi, tek faktörlü varyans analizi (ANOVA), Basit Doğrusal Korelasyon Katsayısı (r) ve Çoklu Regresyon Analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Sonuç Araştırmanın sonuçları, sınıf

³⁹⁵ Gazi Üniversitesi

öğretmenlerinin kendini izleme becerilerinin ve öğrenen örgüt algılarının orta düzeyin üstünde olduğunu, kendini izleme becerisi ve öğrenen örgüt algısı arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu ve öğrenen örgüt algısının kendini izleme becerisinin alt boyutları tarafından anlamlı bir şekilde yordandığını göstermiştir. Öte yandan, sınıf öğretmenlerinin kendini izleme becerilerinin ve öğrenen örgüt algılarının cinsiyet, mesleki deneyim ve öğrenim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenen Örgüt Algısı, Örgütsel Öğrenme, Kendini İzleme Becerisi, Sınıf Öğretmenleri.

Sınıf Öğretmenlerinin Okul İçi ve Okul Dışı Değerlere Adanmışlık Tutumları (Samsun Örneği)

Ümran Uysal³⁹⁶, Zehra Gül Köycü³⁹⁷, Evren Makar³⁹⁸, Serdar Halis³⁹⁹, Ayşegül Erözyürek⁴⁰⁰, Ramazan Sungur⁴⁰¹

Özet

Adanmışlık, bir kavram olarak şöyle tanımlanabilir, toplum duygusunun olduğu her yerde var olup, toplumsal içgüdünün duygusal bir anlatım biçimidir. Adanmışlık kavramının özünde aidiyet duygusu vardır. Örgütte görev yapan bireyler adanmışlık kavramı çerçevesinde aralarında bağ kurarak ortak kültür, değer ve amaç etrafında toplanırlar (Sığı, 2007). Bireyler kazandıkları mesleki beceri ve uzmanlık sonucunda mesleğinin önemini far kederler. Bu durum mesleki adanmışlık kavramının ortaya çıkmasında etkili olabilir. Eğitim örgütlerine kurumsal olarak baktığımızda öğretmenler amaçlara ulaşmak için iş gören olarak önemli yer alır. Öğretmenlerin çalışma biçimleri birçok unsurdan etkilenebilmektedir. Mesleğe adanmışlık durumları bunlardan biridir. Mesleğe adanmışlık, mesleği icra etmek için gönüllü olarak gayret sarf etme, özveride bulunma, yaptığı işe odaklanma ve kendini verme ile ilgilidir. Bu adanmışlık durumunun bir etkileşim döngüsü içerisinde yer aldığı söylenebilir. Bu etkileşimin beslendiği diğer unsurlar olan, öğretmenlerin, iş, iş takımı, öğrenci, okul ve diğer öğelere yönelik tutumları ve çalışma ortamı algıları da göz ardı edilmemelidir. Bu bağlamda öğretmenlerin mesleklerine adanmışlık düzeyleri, onların öğrencilerinin başarısı ve gelişimi için gösterdikleri çabayı belirleyen unsurlardan biri olarak görülmektedir. “Mesleğe adanmışlık; iş görenin, mesleğinin gerektirdiği amaç ve değerlerine uygun davranma isteği ve mesleki rollerini etkin olarak yerine getirme beklentisidir (Eroğlu, 2007: 34).” “Öğretmenlerin birlikte çalıştığı diğer öğretmenlerle olan toplumsal ilişkilerinin değer ve amaçları çalışma grubuna adanmanın dayanaklarını oluşturmaktadır. Çalışma grubuna adanma öğretmenlerin okuldaki diğer öğretmenlerle özdeşleşme ve bağlılık duygusunu yansıtmaktadır. Adanmışlığın temel dayanaklarını oluşturan faktörler; “Öğretmenlerin birlikte çalıştığı diğer öğretmenlerle olan toplumsal ilişkilerinin değer ve amaçları, çalışma grubuna adanmanın dayanaklarını oluşturmaktadır. Çalışma grubuna adanma öğretmenlerin okuldaki diğer öğretmenlerle özdeşleşme ve bağlılık duygusunu yansıtmaktadır. Bu araştırmanın amacı, Samsun ili merkez ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin okul dışı bazı değerlere (siyasi- dini- ailevi) ve okul içi değerlere adanma düzeylerini etkileyen değişkenleri ortaya koymaktır. Bu sebeple şu sorulara yanıt aranacaktır 1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul dışı değerlere adanmışlık düzeyleri arasında fark var mıdır? 2. Öğretmenlerin yaşlarına göre okul dışı değerlere adanmışlık düzeyleri arasında fark var mıdır? 3. Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumuna göre okul dışı değerlere adanmışlık düzeyleri arasında fark var mıdır? 4. Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul dışı değerlere adanmışlık düzeyleri arasında fark var mıdır? 5. Öğretmenlerin en son çalıştıkları okulda hizmet sürelerine göre okul dışı değerlere adanmışlık düzeyleri arasında fark var mıdır? 6. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okula adanmışlık düzeyleri arasında fark var mıdır? 7. Öğretmenlerin yaşlarına göre okula adanmışlık düzeyleri arasında fark var mıdır? 8. Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumlarına göre okula adanmışlık düzeyleri arasında fark var mıdır? 6.

³⁹⁶ Fatsa Hacer Yücel Anaokulu

³⁹⁷ Yavuz Selim İlkokulu

³⁹⁸ Yalçın Çelebi Ananokulu

³⁹⁹ Ahi Evran Mesleki Eğitim Merkezi

⁴⁰⁰ MEB

⁴⁰¹ Şaşoğlu Ortaokulu

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okula adanmışlık düzeyleri arasında fark var mıdır? 7. Öğretmenlerin yaşlarına göre okula adanmışlık düzeyleri arasında fark var mıdır? 8. Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumlarına göre okula adanmışlık düzeyleri arasında fark var mıdır? 9. Öğretmenlerin kıdemlerine göre okula adanmışlık düzeyleri arasında fark var mıdır? 10. Öğretmenlerin en son çalıştıkları okuldaki hizmet sürelerine göre okula adanmışlık düzeyleri arasında fark var mıdır? 11. Okul dışı adanmışlık ile okul içi adanmışlık arasında bir ilişki var mıdır? Araştırma varolan bir durumu var olduğu şekliyle ortaya koymayı amaçladığı için tarama türü (survey) bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu Samsun ili merkez ilçelerinde (Atakum, İlkadım, Canik, Tekkeköy) görev yapan, ilkokul 1-2-3 ve 4. sınıf öğretmenleridir. Araştırmada veri toplamak amacıyla “Öğretmenlerin Adanma Odakları Ölçeği” kullanılmıştır. Öğretmenler araştırmaya gönüllülük esasına göre katılmışlardır. Elde edilen veriler, nicel analiz teknikleri kullanılarak çözümlenecektir. Araştırma bulgularının analiz aşaması devam etmektedir. Araştırma sonunda sınıf öğretmenlerinin okul içi ve okul dışı değerlere adanmışlık düzeyleri, bu düzeyleri etkileyen değişkenler ve okul dışı adanmışlığın, okul içi adanmışlığa etkisi verilerine ulaşılabacaktır. Elde edilen veriler eşliğinde birtakım önerilere yer verilecektir. Araştırma halen devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Adanma, Örgütsel Değerler

Sınıfımı Seviyorum

Şule Eşgi⁴⁰², Demet Çetin Çağırıcı⁴⁰³, Tuğba Duyurucu⁴⁰⁴, Ayşenur Nayir⁴⁰⁵, Mehmet Akar⁴⁰⁶, Serpil Melikoğlu⁴⁰⁷, Gönül Ekşi⁴⁰⁸

Özet

Bu çalışma ilkokul düzeyinde sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının grup rehberlik etkinlikleri ile ve bir dizi ortak çalışmalarla çözülmeye çalışılmasının etkilerini araştırma amacı ile hazırlanmıştır. Çalışma deneysel yöntemin kullanıldığı bir eylem araştırmasıdır. Çalışma grubu Türkiye, Romanya ve Arnavutlukta toplam 15 okuldan 355 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın ölçme aracı 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçme aracı üçlü likert ölçeğine göre hazırlanmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin davranışlarında grup rehberlik etkinliklerinin ve yapılan ortak çalışmaların öğrencilerin istenmeyen davranışlarında anlamlı ve pozitif yönde bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Farklı kültürlerden ve sosyo-ekonomik düzeylerden gelen farklı özelliklere sahip öğrenciler aynı sınıf ortamında bir araya gelmektedirler. Bu farklılık neticesinde aynı sınıf ortamında, sorunsuz biçimde eğitim-öğretim sürecinin geçirilmesi oldukça zordur. Öğrencilerin istenmeyen davranışlarının belirlenerek, bu davranışların en aza indirilmesini sağlayacak çalışmalar yapılması sonucunda sınıf ve/veya okul ortamı daha sorunsuz bir ortama kavuşacaktır. Son yıllarda sınıf disiplini ve yönetimi konusunda giderek daha çok araştırma yapıldığı gözlenmektedir. Bulgular, şehir okullarında görev yapan öğretmenlerin, zamanlarının % 75'ini düzeni sağlama ve disipline, % 25'ini ise eğitim ve öğretime harcadıklarını, öğretmenlerin % 54'ünün, öğrencide gözlenen davranış probleminin sınıftaki öğretimi aksattığını, ilköğretim çağındaki çocukların yaklaşık %60'ında en az bir davranış probleminin gözlemlendiğini ortaya koymuştur (Ataman,2000). Sınıf içerisinde öğrenciler tarafından sergilenen kontrolsüz istenmeyen davranışlar uzun yıllar birdisiplin sorunu olarak ele alınmış ve şimdi de öyle algılanmaktadır (Erden, 2001). Davranış yönetimi, özellikle sınıf ortamında kaçınılmaz olarak ortaya çıkan istenmeyen davranışlara doğru stratejilerle müdahale etme gerekliliği, öğretmeni, sınıf yönetiminin kritik bir ögesi haline getirmektedir. Çünkü şu ana kadar içerisinde istenmeyen davranışların bulunmadığı bir sınıf ortamından söz edilemediğine ve oradaki istenmeyen davranışlar da kendiliğinden ortadan kaybolmayacağına göre, öğretmen müdahalesi gerekiyor demektir (Türnüklü ve Yıldız, 2002). Grup rehberliği etkinlikleri, çağdaş rehberlik programlarının önemli unsurlarından birisidir. Grup rehberliğinin bireyleri geliştirici, koruyucu, düzeltici ve uyum sağlayıcı işlevleri bulunmaktadır (Öncü, 1990). Çalışmada 'sınıf kuralları belirlenmesi, hoşgörü elçileri, kalp kırmama, hayallerindeki okulu tasarlama, öfke kontrolü yapılan grup rehberlik uygulamalarıdır. Bununla birlikte öğrencilerin severek çalıştığı Avrupa Diller Günü, Güvenli İnternet Günü, Kodlama Haftası ve Mevlana Haftası kutlamalarına öğrencilerin aktif çalışmaları ile yer verilmiştir. Çalışmada öğretmenler European Schoolnet Academia Platformundan 21.yy becerilerini geliştirme amaçlı online kurs alınmıştır. Bu kursta yazılan öğrenme senaryosu 'childhood in colors' Romanya ortağımızın yerel çalışmasına gönderilmiştir. Öğrenciler yeni yıl kutlamaları için birbirlerine kart göndermişlerdir. Okul dışı aktivitelere de yer verilmiştir. Müze gezisi, akıl oyunları turnuvalarına katılma, açık hava gezileri bazı okul dışı aktivitelerdir. Öğrencilerin dijital yetkinliklerine de katkıda

⁴⁰² Şehit Ahmet Akyol İlkokulu

⁴⁰³ Mehmet Erdemoğlu İlköğretim Okulu

⁴⁰⁴ Zeki Altındağ İlkokulu

⁴⁰⁵ Hatıplar İlkokulu

⁴⁰⁶ Beyazıt İlkokulu

⁴⁰⁷ Haki Yener İlkokulu

⁴⁰⁸ Şehit Ahmet Akyol İlkokulu

bulunma hedeflenmiştir. Quiver, chatter, voki web2 araçlarına yer verilmiştir. Öğrencilerin demokratik katılımları sağlanmış, öğrenci resimleri, proje logo ve poster seçimi, sınıf içi yapılan rehberlik etkinliği olan hoşgörü elçileri seçimi öğrencin oyları ile seçilmiştir. Google anket, tricider web2 araçları kullanılmıştır. Yöntem Çalışma deneysel yöntemin kullanıldığı bir eylem araştırmasıdır. Ön test ve son test arasındaki fark çalışmanın başarısı olarak kabul edilmiştir. Bulgular Ölçek maddeleri Ön test Son test Sınıf kurallarına uyar. %61.1 %96 Arkadaşları ile iletişim kurar. %65.5 %97 Arkadaşlarına hoşgörülü davranır. %61.7 %96.6 Arkadaşlarının haklarına saygı gösterir. %65.9 %97.2 Bireysel farklılıkları kabul eder. %55.2 %98.4 Öfke kontrolü vardır. %52.7 %90.7 Sorumluluk sahibidir. %48.5 %94.1 İnterneti güvenli kullanır. %67 %97.2 Grup çalışmalarına uyum sağlar. %62.3 %96.9 Arkadaşlarına kırıcı davranmaz. %57.7 %95.3 Sonuç ve Öneriler Çalışma bir bütün olarak değerlendirildiğinde programın öğrenci davranışlarına pozitif yönde büyük bir etkisi olduğu görülmüştür. Farklı ülkelerle birlikte çalışılan sınıf iklimini olumlu hale getirme amaçlı bir çalışma olmuştur. Çalışma yaygınlaştırma amaçlı blogger sitesi açılmıştır. Çalışmanın yaygınlaştırılması, meslektaşlara sunulması ile farklı okullarda da uygulanmasına olanak sağlanacaktır. KAYNAKÇA Ataman, A. (2000) Sınıf yönetimi (Ed: L. Küçükahmet), Ankara: NobelYayıncılık, 213- 230. Erden, M. (2001). Sınıf Yönetimi, Alkım Yay., İstanbul. Öncü, H. 1990) Psikolojik Danışma Müdahalesi olarak Büyük Grup Rehberliği. MEB yayınları. Ankara. Türnüklü, A., Yıldız, V. (2002). "Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri I", Çağdaş Eğitim Dergisi, Yıl, 27, S.284, Şubat-2002, 22- 27, Ankara.

Anahtar Kelimeler: Rehberlik, rehberlik Etkinlikleri, öğrenci Davranışları, 21.yy Becerileri, eylem Araştırması

Özet

Sosyal ağlar, öğrencilerin ve öğretmenlerin iletişim kurduğu ortamı ve bu iletişimin doğasını önemli ölçüde değiştirmektedir. Bu etkileşimin parametrelerini belirleyebilmek gittikçe daha önemli hale gelmektedir. Türkiye’de sosyal medya ortamlarında öğretmen-öğrenci etkileşimleri yeterince araştırılmamış bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Yeni iletişim teknolojilerinin öğretmen-öğrenci etkileşimini farklı boyutlarıyla etkilemesi bu alanda yapılan çalışmaları önemli kılmaktadır. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, öğretmenlerin sosyal medyada öğretmen-öğrenci etkileşimine yönelik görüşlerini belirlemektir. Araştırma mevcut durumun belirlenmesi ve analiz edilmesine yönelik tarama türünde, betimsel bir araştırmadır. Araştırma nitel araştırma modeli kapsamında olgubilim (fenomenoloji) desende oluşturulmuştur. Çalışmada nitel araştırmalarda kullanılan kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunu sadece sosyal ağlarda öğrencileriyle arkadaş olan, sosyal medyayı aktif kullanan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmacı görüştüğü kişilerden konu ile ilgili başka kimlerden bilgi alınabileceği hakkında bilgi edinmeye çalışmıştır. Bu şekilde örnekleme dahil olabilecek anahtar kişiler saptanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunda on bir branşta, 24 öğretmenin görüşlerine yer verilmiştir. Katılımcıların dokuzu kadın ve on beşi erkektir. Araştırma verilerinin toplanması için araştırmacılar tarafından görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu demografik özellikler ve görüşme soruları olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Görüşme soruları alan yazına ve araştırmanın amacına göre hazırlanmıştır. Hazırlanan form uzmanlarının görüşüne sunulmuş; soruların anlaşılabilirliğini sağlamak için ise üç öğretmen ile pilot görüşme yapılmıştır. Öğretmenlere yönelik hazırlanan formda üç demografik bilgi sorusu ve altı adet görüşme sorusu yer almıştır. Görüşme süreci öncesinde çalışmanın amacı ve gönüllülük esasına dayalı bir biçimde gerçekleştirileceği hususlarında katılımcılara bilgi verilmiştir. Katılımcıların sosyal ağlarda öğretmen-öğrenci arkadaşlığına ilişkin görüşlerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi ile ortaya çıkan kodların benzerlik ve farklılıkları incelenerek kategorize edilmiştir. Kodlardan yola çıkarak temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Belirlenen temalar ve alt temalarda verilerin frekansı eklenmiştir. Temalarda yer alan verilerin anlamlı bir bütün oluşturup oluşturmadığı dikkate alınmıştır. Kodlar ve temaların organize edilmesiyle birlikte bulgular tanımlanarak yorumlanmıştır. Çalışmanın geçerliğini artırmak için verilerin analiz edilmesinde eğitim yönetimi uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Elde edilen verilerin benzer ortamlarda test edilebileceği yargısına varılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin öğrencileriyle en çok iletişim kurduğu sosyal ağlar sırasıyla WhatsApp, Facebook, Instagram, Twitter ve Messenger’dır. Öğretmenlerin sosyal ağlarda iletişim kurmalarının olumlu yönleri olup olmadığına ilişkin görüşleri kullanışlılık, iletişim, akademik başarı ve öğrenci temaları altında incelenmiştir. Öğretmenlerin sosyal ağlar aracılığıyla öğrencileriyle iletişim kurmalarının olumsuz yönleri olup olmadığına dair görüşleri, resmi ilişkiler, öğrenci ve öğretmen temalarında incelenmiştir. Öğretmenlerin sosyal ağlarda öğrencilerle arkadaş olmak için belirledikleri kriterler ilişkin bulgular kişilik, mezuniyet ve başarı temalarında incelenmiştir. Öğrencilerin sosyal ağlarda olumlu/olumsuz içerik paylaşımına yönelik görüşleri; uyarmak, rehberlik, desteklemek, engellemek/çıkarmak temaları altında incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin öğrencileriyle en çok iletişim kurduğu sosyal paylaşım sitesi WhatsApp’tır. Sosyal ağların kullanışlı olması öğretmenlerin bu platformları kullanmasını doğrudan etkilemektedir.

⁴⁰⁹ Sungurlu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Öğretmenlerin sosyal ağlarda öğrencileriyle iletişim kurmalarının olumlu yönleriyle ilgili olarak, öğrencileri hakkında detaylı bilgi sahibi olabilmeleri, onları kontrol edebilmeleri, bu iletişimin öğretmen-öğrenci ilişkisini güçlendirmesi, derslerle ilgili soru-cevap yapabilmelerine imkân vermesi ve öğrencilerin bu platformlarda kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri şeklinde bulunmuştur. Sosyal ağlarda etkileşimin olumsuz yönlerine ilişkin öğretmen görüşleri, öğretmen-öğrenci sınırlarının korunamaması, öğrencilerin sosyal ağları bilinçsiz kullanmaları, bu etkileşimi suiistimal edebilmeleri ve öğretmen paylaşımlarını yanlış algılayabilmeleri şeklindedir. Bu olumsuzluklar öğretmenlerin sosyal medyada öğrencilerini eklemek amacıyla bazı kriterler belirlemelerine neden olmuştur. Bu kriterler, kişilik, mezuniyet ve başarıdır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, düşünceleri, sözleri, yaşantılarıyla öğrencilere örnek olduklarını, sadece okul içinde değil, okul dışında da rol model olduklarını düşünmektedirler. Öğrencilerin sosyal ağlarda olumlu/olumsuz içerik paylaşımına yönelik öğretmen görüşleri; olumlu paylaşımların desteklenmesi, olumsuz içerikteki (hakaret, küfür, siyasi içerikte rahatsız edici söylemler vb) paylaşımlarda ise öğrencinin özellikle yüz yüze olacak biçimde uyarılmasıdır. Bunun yanı sıra olumsuz paylaşımlarla ilgili öğretmen görüşleri; aile ile irtibat kurmak, öğrencileri rehberlik servisine yönlendirmek, öğrenciyi bilgilendirmek, paylaşımlarını kontrol etmek, çözüm yolları bulmak ve sosyal ağlarda engellemek/çıkarmak şeklinde öne çıkmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenler, öğrencilerinin sosyal medyayı ne ölçüde amaca yönelik kullandıklarını gözlemekte, tehlike arz eden durumların farkında olarak onları doğru amaçlara yönlendirme gayretindedir. Öğrenci paylaşımlarını değerlendirerek ortaya çıkması muhtemel sorunları önlemeye çalıştıkları ifade edilebilir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; Sosyal ağlarla ilgili özellikle anlık mesajlaşma uygulaması WhatsApp'taki öğrenci-öğretmen etkileşimine odaklanan ampirik araştırmalar geliştirilmelidir. Milli Eğitim Bakanlığı, sosyal ağların derse entegrasyonunu kapsayan eğitimler planlamalıdır. Öğretmen ve öğrencilerin sosyal medya farkındalıklarının artırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Sosyal medya araçları üzerinden öğretmen ve öğrenci hak ihlallerine ilişkin mevzuat çalışmaları yapılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Ağlar, Öğretmen-Öğrenci Etkileşimi

Sosyal Bilgiler Dersinde Teknolojide Geliştirilmiş Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı

Saif Mohammed⁴¹⁰, Kinyó, László⁴¹¹

Özet

bu yazının temel amacı sosyal bilgiler sınıfı yapılandırmacı öğrenme pedagojileri desteklemek için teknolojiyi entegre etmek fırsatı olarak eğitim teknolojisi rolünü rapor etmektir. Bu yazıda, genel bir bakışla yapılandırmacılık tanıtımını, sosyal araştırmalarda eğitim teknolojisinin tanıtılması için teorik temel, yapılandırmacı sınıfta teknolojinin rolü ve ayrıca öğretmenlerin yapılandırmacı teori ve pedagojinin, teknolojinin sosyal çalışmalara entegrasyonu için ilkeler, yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler eğitiminin doğasında nasıl bir değişikliğe yol açabileceğini içeriyor. Öncelikle, makale eğitim teknolojisinin kısa bir tanımını, kullanım alanlarını, sosyal yapılandırmacılığı, yapılandırmacılık ile sosyal bilgiler eğitimi arasındaki ilişkiyi sunmakta ve daha sonra pedagojik teknikler ve uygulamalar açısından sosyal bilgilerde teknolojiyi kullanmak için yapılandırmacı bir model sunmaktadır. Bu yazıda, Sosyal Bilgiler dersinde Teknoloji Geliştirilmiş Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı ile ilgili teorik bilgilerin literatür taraması yöntemleri benimsenmiştir. Dünyanın günümüzde karşılaştığı teknolojik gelişme nedeniyle, eğitim teknolojilerinin, özellikle bilgisayar ve internet teknolojilerinin kullanımı, yeni öğretme ve öğrenme yöntemlerini kullanma açısından sınıfta güçlü bir araç haline gelmiştir (Acikalın ve Duru, 2005). Teknolojiyi eğitime daha etkin biçimde dahil etmek için birçok öğrenme yaklaşımı kullanılabilir. Bununla birlikte, yapılandırmacılık ile teknoloji arasında yakın bir ilişki vardır. İlk kavram, öğrenme bağlamında gerçekleşir anlamına gelir; Teknoloji, öğrencilerin aktif olarak öğrenmeye katıldığı tasarımları ve ortamları gösterirken, her bir kavramın diğerine fayda sağlayan ilkelerinin uygulanmasını belirtir. İkincisi, bu yazıda, Yapılandırmacı Öğrenme Ortamlarının (CLE) etkilerini, teknolojinin kullanımıyla, özellikle de internetin sosyal bilgilerdeki olanaklarıyla araştırarak. Özellikle, Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Anketi (CLES) anketlerini (CLES; Taylor, Fraser ve Fisher, 1997) ve online Öğrenme Ortamı Anketini (OLES) (Trinidad, S., Aldridge, J. ve Fraser, B., 2005). Bu anketler, çevrimiçi yapılandırmacı öğrenmenin sekiz ana bileşenini içerir: Bilgisayar kullanımı, Öğretmen Desteği, Öğrenci Etkileşimi ve İşbirliği, Otantik Öğrenme, Kişisel Alaka Düzeyi, Öğrenci Özerkliği, Eşitlik ve Eşzamansızlık. OLES'in güncellenmiş sürümü 62 maddeye sahiptir ve iki ayrı değerlendirme ölçeğini kapsayacak şekilde genişletildi; ilk olarak öğrencilerin bir sınıf çalışmasını gerçekte olduğu gibi gözlemledikleri sıklıkta yanıt vermelerine izin verdi. İkincisi, bu uygulamayı ne sıklıkla takip etmeyi tercih edeceklerini göstermek için ölçeklendirilir. Anketlere Neredeyse Her Zaman, Genellikle, Bazen, Nadiren ve Neredeyse Hiçbir Zaman gibi beş puanlık bir frekans ölçeğinde cevap verilecektir. Araştırmacılar, sistematik inceleme ve yapılandırmacı öğrenme ortamının en önemli alanlarını belirleyen ve Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Anketi (CLES) anketinin ve Çevrimiçi Öğrenme Ortamı Anketinin (OLES) nicel değerlendirme yöntemlerini vurgulayacaktır. Bu yazıda, eğitim alanındaki eğitimciler için ve pedagojik yaklaşımlara ve yapılandırmacı öğrenme teorisinin ilkelerine dayanan eğitim teknolojisinin nasıl kullanılacağı konusunda önerilerde bulunulması amaçlanmaktadır. Son olarak, konu, Yapılandırmacı öğrenme ortamını desteklemek için Teknolojiyi kullanmanın gücünü belirlemeye çalışacaktır.

Anahtar Kelimeler: Educational Technology; Constructivism; Social Studies

⁴¹⁰ University of Szeged

⁴¹¹ Dr. Öğretim Üyesi, University of Szeged

Özet

Ulusal ve uluslar arası alanda eğitim-öğretim ile ilgili süreçlerin kalitesinin artırılması çalışmalarında, özellikle öğretmen yetiştirme ve geliştirme politika ve uygulamaları dikkati çekmektedir. Öğretmenlerin meslek öncesi tamamladıkları eğitim ve meslek boyunca sürdürdükleri mesleki gelişim faaliyetlerinin içerik ve kapsamında, çağın gerekliliklerine yanıt verebilmek üzere yenilikler yapılmaktadır. Ancak, uygulama düzeyinde, özellikle Endüstri 4.0 ve Toplum 5.0 gibi kavramların işgücü beceri ve yeterliliklerini yeniden tanımladığı şartlarda, öğretmenlerin kariyerleri boyunca sürekli kendilerine yeni beceriler kazandırmaları konusunda güdülenmeleri çok da kolay olmamaktadır. Eğitim 2023 vizyonunda da vurgulandığı üzere; eğitim kurumlarının, öğretimin kanıt-temelli bir meslek olmasını sağlayacak mekanizmaları oluşturması ve öğretmenlerin kendi mesleki gelişimlerine dahil edilmesi gerekmektedir. Bu kapsamda, çalışmada meslektaş işbirliğinin – birlikte öğrenme ve gelişmenin mesleğin en başından işe koşulmaya başlanmasının yararlı olacağına inanılmaktadır. İşbirlikli süreçlerin öğretmen yetiştirme ve geliştirme süreçlerine dahil edilmesi, ve bu esnada öğretmen adaylarının / öğretmenlerin konuya aktif katılım sağlamaları için yüreklendirilmesi gerektiğine inanılmaktadır. Öğretmen mesleki yeterliliklerinin yenilenmesine odaklanan bu çalışmanın amacı; hizmet-öncesi ve hizmet-içi öğretmen eğitiminde, 21.yy. becerileri çerçevelerindeki yaşam ve kariyer becerilerinin öğretmen yetiştirme ve geliştirme programlarına dahil edilmesine ilişkin sosyal-bilişsel yaklaşıma dayalı bir teorik çerçeve sunmaktır. Çalışma, bir durum çalışması olarak desenlenmektedir. Buna göre, durum içerisindeki belirgin olayların -21. yy. becerilerinin sınıf ortamına öğretim deneyimlerine aktarılması üzerine odaklanılmaktadır. Araştırmacının - öğretmenlik uygulaması sorumlu uygulama öğretim elemanının bu durumun bir parçası olarak katılımı sağlanmakta ve konunun zengin bir biçimde ortaya konulması amaçlanmaktadır. Ele alınan durumu derinlemesine incelemek amacıyla, örneklem olarak, araştırmacının sorumlu olduğu Öğretmenlik Uygulaması I dersinin 8 öğrencisi/öğretmen adayı araştırma grubunu oluşturmaktadır. Teorik derslerde 21. yy. becerileri çerçeveleri olan P21 ve ATSC21 çerçeveleri tanıtılmış ve uygulamada derslere nasıl aktarılacağına ilişkin ele alınmıştır. İzleme ve değerlendirme süreçlerinde, akran ve araştırmacı tarafından bu becerilerin derse nasıl aktarıldığının takibi yapılarak öğretmen adaylarının araştırmacı tarafından tasarlanan işbirlikli süreçlerde kendilerine sürekli nasıl yeniden beceri kazandırdığı incelenmiştir. Bu süreçler tartışma, gözlem, geribildirim, mentorluk ve durum analizlerini içermektedir. Çalışma, 1 eğitim - öğretim dönemi (Bahar 2019) boyunca süren süreçleri içermektedir. Bir eğitim-öğretim dönemi boyunca, öğretmen adaylarının öz-farkındalıklarını geliştirmek üzere, haftalık düzenli görüşmelerde öz-yansıtmaya yer verilmiştir. Uygulama izleme & değerlendirmelerde, öğretmen adayı, akranları ve uygulama öğretim elemanı tarafından sınıf ortamında gözlemlenmiştir. Gözlem esnasında, adaylarla daha önceden paylaşılmış olan gözlem formu kullanılarak yazılı rapor tutulmuştur. Gözlem formu, hem akran öğretmen adayları hem de uygulama öğretim elemanı tarafından doldurulmuştur. Gözlem raporunun sadece gözlemlenen adaya değil, aynı zamanda gözlemlenilen akranlarına fayda sağlaması amaçlanmıştır. Gözlem yapan öğretmen adaylarının, gözlemledikleri akran öğretmen adayının uygulamalarını değerlendirip güçlü ve zayıf yanlarını ayırt etmeye çalışırken kendi performanslarına da eleştirel bakabilmeleri, bağlantılar kurarak benzerlikleri ve farklılıkları görmeleri sağlanmıştır. Böylelikle, doğrudan ve dolaylı yaşantılar yoluyla öğretmen

⁴¹² Dr., Kütahya Dumlupınar Üniversitesi

adaylarının öz-yeterlik becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Gözlemlenen adayın, hangi kriterler doğrultusunda gözlemlendiğini önceden biliyor olması, dersin ardından öz-yansıtma ile kendini değerlendirmesinin istenmesi ile iç öz-farkındalık becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Alan yazındaki araştırmaların gösterdiği üzere, meslektaş işbirliği içinde olan öğretmen adaylarının, öğrenme ve kendini geliştirmeye daha açık oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin meslektaşları / akranları ile oluşturdukları işbirliği sayesinde kendi kişisel ve mesleki becerilerini geliştirdikleri, ayrıca bu gelişimi fark ettiklerinde olumlu duygu ve memnuniyetlerinin arttığı görülmektedir. Bunlara ek olarak, bu durumun okul iklimini olumlu etkilediği, okuldaki diğer çalışanlar ve öğrencilere de olumlu etkisinin yayıldığı bilinmektedir. Mentorluk, koçluk, gözlem, durum çalışması gibi farklı biçimlerde gerçekleştirilen öğrenme deneyimleri, öğretmen adaylarının/öğretmenlerin işbirliği içinde öğrenmesine olanak vermektedir. Bu kapsamda, eğitimde 4.0 ve toplum 5.0 etkilerinin tartışıldığı günümüzde, bu çalışmanın 21.yy. beceri çerçeveleri ve pedagojik yaklaşımlarını öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde ele almasıyla alan yazına ve uygulamalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kariyer Becerileri, Sosyal-Bilişsel, Öğretmen Yetiştirme

Özet

Gelişen ve her geçen gün karmaşıklığa giden dünya araştıran, sorgulayan, inceleyen, karşılaştığı problemleri çözmeye bilimsel metodu kullanabilen, günlük hayatı ile öğrendiği bilgileri ilişkilendiren ve dünyaya bilim insanı gözüyle bakabilen bireylere ihtiyaç duymaktadır. Teknolojiye ulaşma yaşının 9-10'lara kadar düştüğü, bilgiye ulaşmanın eskiye göre çok daha kolay olduğu günümüzde eğitimden beklenen bilgi aktarımı değil doğru bilginin nereden, nasıl öğrenileceği ve nasıl kullanılması gerektiğini kavratmaktır. Bu bağlamda STEM eğitimi önemli bir noktada durmaktadır. STEM eğitimi okul öncesinden yükseköğretime kadar uzanan, öğrencilere günlük yaşamda problemlerle başa çıkmanın da bir matematiği olduğunu anlatıp, farklı düşüncelerini ve çeşitli süreçlere yeni çözümler arama kabiliyetlerini artırmalarını sağlayacak bir yaklaşım. STEM eğitimi artık bütün dünya ülkeleri için bir zorunluluk haline gelmiştir. Gelişmiş ülkeler sadece içerik öğretmeye ve ezberle dayalı eğitim sisteminden vazgeçip, eğitim sistemlerini disiplinler arası bir yaklaşımla yaparak-yaşayarak öğrenmeye odaklı hale getirmeye başlamıştır. 21. yüzyılda ülkeler olarak gelişime ayak uydurabilmek, dahası liderlik edebilmek adına bu alandaki becerilerin yeni nesile en doğru şekilde aktarılması da oldukça önemli bir konu haline gelmiş durumda. Okul öncesi dönem, bireyin tüm gelişim alanlarında gelecek için temel oluşturacak bilgi, beceri, nitelik ve alışkanlıkların kazanıldığı, çocuğun aktif olarak çevresine katılmaya başladığı ve çevre koşullarından en fazla etkilendiği kritik bir süredir. Erken çocukluktan itibaren STEM eğitim yaklaşımının ders programlarına entegre edilmesi ve STEM alanlarına ilgi duyan, yenilikçi, girişimci, yaratıcı düşünebilen bir nesil yetiştirmek zorunluluğu oluşmaktadır. Projenin Amacı . Stem Challenge projesi ile stem etkinliklerinin günlük hayata nasıl geçirileceğinin öğrencilerimiz tarafından keşfedilmesi hedeflenmiştir. Öğrencilerimizin 21.yy yaşam becerilerini kazanabilmeleri, kritik düşünce yetisi geliştirmeleri amaçlanmıştır. Stem eğitimi ile bilim, matematik, teknoloji ve mühendislik disiplinlerinin bütünleştirilerek entegrasyon sağlanması oldukça önemlidir. Okul öncesi müfredatı bütünlük ve esnek yapısıyla tam anlamıyla stem uygulamalarına zengin bir ortam sunar. İşleyeceğimiz stem konularını öğrencilerimizin seviyelerine göre tasarlayarak özgün fikirlerini kullanacakları alanlar planlanmıştır. Gerçek hayat problemleri karşısında analiz, sentez ve araştırma yaparak çözüm yolu bulabilmelerini sağlamaya çalışılmıştır. Stem disiplinlerini kullanarak öğrencilerimizin sorgulayarak fen, matematik, Teknoloji ve Mühendislik bileşenlerini ayırt etme becerilerini geliştirmelerini amaçlanmıştır. eTwinning projesi kapsamında daha çok okulda STEM eğitiminin yaygın şekilde uygulanması hedeflenmiştir. Öncelikli olarak dokuz ay boyunca belirlenen temalar doğrultusunda hazırlanan 5E öğrenme modeline uygun 2012 Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim programına entegre edilmiş ders planları uygulanarak farklı sosyo kültürel ve ekonomik seviyedeki sınıflarda ortak eğitim ortamı oluşturulmuştur. STEM eğitim yaklaşımıyla fen ve matematik disiplinlerinde öğrenmeye isteklerinin artırılması, kalıcı öğrenmenin desteklenmesi ve ailelerin bu konuda bilinçlenmeleri amaçlanmıştır. Projede; 1- 'Ben Minik Bir Çam Tohumuyum' ders planı 2- 'Batmayan Gemi' ders planı 3- 'Aya Giden Küçük Astronot' ders planı 4- 'Su' ders planı 5- 'Paramesyum' ders planı 6- 'İpekböceği Çiftliği' ders planları uygulanmıştır. 7- 'CodeWeek' ve 'StemDiscoveryWeek' kapsamında ortak etkinlikler planlanarak yürütülmüştür. Proje Avrupa ortaklı bir projedir. 7 Türk 2 Avrupalı ortak projede aktif katılım göstermiştir. Projede farklı ülke ve şehirlerden 9 öğretmen ve 161 öğrenci aktif çalışmıştır. Projeye ortak olan okullar; 1.Konya, Selçuklu Süleyman Çelebi Orta Okulu 2.İstanbul, Zeytinburnu Şehit İbrahim Yılmaz Anaokulu 3.Konya,

⁴¹³ Süleyman Çelebi Ortaokulu, Selçuklu/

Selçuklu Eşrefoğlu İlkokulu 4.İzmir, Aliađa Anaokulu 5.İstanbul, Beşiktaş Mahmut Seven İlkokulu 6.Çorum,Ulukavak Anaokulu 7.İzmir, Karşıyaka Anaokulu 8 Romanya, Dej.Grădinişacu Program Prelungit "Piticot" Dej 9.Slovakya, Prešov, MaterskáškolaVažecká 18, Prešov oluşmaktadır. Ayrıca proje kapsamında velilerin STEM eğitimi hakkındakiblgilerini öğrenmek için ön test ve son test yapılmıştır. Ön test çalışmasından sonra velilere STEM ve eTwinning projeleri hakkında bilgi verilmiştir. Proje çalışmaları sırasında aile katılımı çalışmalarına yer verilerek ailelerin aktif katılımına önem verilmiştir. Öğrencilere çalışmalar için aile destekli araştırma görevi verilmiştir.Araştırmalarını ve yaptıkları çalışmaları okulda sunma fırsatı verilmiştir. Web 2 araçlarından öğrencilerin seviyesine uygun olanlar kullanılarak teknolojiyi doğru kullanmaları desteklenmiş, teknoloji eğitime entegre edilmiştir. Öğrencilere proje değerlendirme anketi görsel olarak düzenlenmiş ve kendilerini demokratik olarak değerlendirmelerine olanak sağlanmıştır. Proje yaygınlaştırma çalışmaları için blog,facebook sayfası ve akademik çalışmalar kullanılmıştır. Proje sonunda 5E öğrenme modelinde Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan kazanım ve göstergelerin içerdđi ders planları oluşturulmuştur. Bu planlar STEM eğitimi uygulamak isteyen okul öncesi öğretmenlerine kaynak oluşturacak şekilde e kitap olarak hazırlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi,stem,etwinning,erken Çocukluk

Özet

Endüstri 4.0`m konuşulduğu ve her alanda etkilerinin hissedildiği günümüzde, teknoloji müthiş bir hızla gelişmektedir. Teknoloji ve bilim alanında yaşanan ve “Büyük Dönüşüm” olarak adlandırılan bu değişim eğitimden sağlığa her alanda bazı değişimleri de beraberinde getirmektedir. Eğitim alanında belirlenen hedefler ve eğitim çıktısı olan öğrencilerden istenen beceriler farklılaşmaktadır. Alfa kuşağı olarak adlandırılan günümüz öğrencilerinin eleştirel düşünme, yaratıcılık, inovasyon yapabilme gibi 21. yy becerileri ile donatılmasını ve STEM alanları olarak ifade edilen alanlarda yenilikler geliştirmeleri beklenmektedir. Şüphesiz ki, bahsi geçen niteliklerde öğrencilerin yetiştirilebilmesinde öğretmenlerin yeri ve önemi büyüktür. Öğretmenlerin öğrencilerine bu süreçte rehberlik edebilmeleri için, STEM yaklaşımı gibi yenilikçi eğitim yaklaşımlarından haberdar edilmeleri ve gerekli yeterliklerle donatılmaları gerekmektedir. Bu amaçla, öğretmenlerin etkili bir eğitimden geçirilmesi, öğretmenlere örnek materyal/ etkinlik desteğinin verilmesi ve daha sonraki süreçte öğretmenlerin desteklenmesi gerekmektedir. Bu sebeple bu araştırmanın amacı, STEM eğitiminin derslere entegrasyonunu sağlamak ve öğretmenler tarafından sürecin doğru anlaşılmasına yardımcı olmaktır. Buna ek olarak, öğretmenlerle birlikte STEM eğitim yaklaşımına dayalı örnek ders materyali geliştirmek ve bu materyal ile ilgili öğretmenlerin düşüncelerini ortaya koymaktır. Bu amaçla farklı sınıf seviyelerinde eğitim veren, farklı branşlardan öğretmenlerle STEM ders materyali geliştirilmiş ve bu materyalle ilgili öğretmen görüşlerine başvurulmuştur.STEM eğitimi, Endüstri 4.0`m etkisi altında şekillenen Avrupa eğitim sistemlerinde en yenilikçi yaklaşımlardan biridir. Bu yenilikçi yaklaşımın faaliyetleri okullarımızda artmakta ancak çoğu dar bir bakış açısıyla küçük grup çalışması olarak yürütülüyor. Bu proje ile okul ortamında daha geniş katılım sağlayarak ortak bir farkındalık yaratmayı hedefliyoruz. Bu açıdan okullarımızın potansiyeli, yenilikçi bir dönüşüm fırsatına dönüştürülecektir. Sonuç olarak, okullarımızdaki geçişe rehberlik etme ve yeni materyaller yaratma fırsatına sahip olacağız. Bu projeye teşekkür ederek, bilimsel süreç becerilerine olan ilgiyi arttırmayı ve öğrencilerimiz arasında araştırma merakını tetiklemeyi hedefliyoruz. Projemiz: - Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik eğitiminin disiplinlerarası entegrasyonunu sağlamak - öğrenciler arasında STEM öğretim yaklaşımını deneyimlemek - küresel dünya sorunlarına çözüm arayarak potansiyellerini göstermek. - yaratıcılık, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesini sağlamak - yabancı dil ve dijital beceriler geliştirmek.Araştırma nitel araştırma yönteminin bir deseni olan durum çalışması kullanılarak yürütülmüştür. Çalışma Kayseri ilinde farklı okullarda görev yapan 18 öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonunda on iki katılımcıdan dönüt alınmış ve çalışmaya onlarla devam edilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan katılımcıların, sekizi kadın, dördü erkek olup, yaşları 27 ile 40 arasında değişmektedir. Mesleki tecrübelerine bakıldığında iki ile on yıl arasında değiştiği görülmektedir. Uygulama sürecinde önce katılımcılarbeş gruba ayrılmıştır. Gruplar oluşturulurken, gruplarda cinsiyet dağılımına ve gruplarda her kademededen ve branştan öğrenmen bulunmasına dikkat edilmiştir. Daha sonra, katılımcılara gerçek bir problem durumu verilerek mevcut malzemelerle probleme çözüm üretmeleri beklenmiştir. Katılımcılardan strafor, karton kutu, pet şişe, plastik malzemeler gibi basit malzemelerle bir gıda saklama dolabı tasarımları istenmiştir. Tasarımlar ortaya çıktıktan sonra öğretmenlerle birlikte çalışmalarda hangi disiplinlerden yararlanıldığı, uygulama ile birlikte öğrencilerde hangi becerilerin geliştirilebileceğine dair düşüncelerini ortaya koymaları

⁴¹⁴ Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü

⁴¹⁵ Zile Fen Lisesi

beklenmiştir. Ayrıca öğretmenlerden her çalışma için hazırlanan çalışma yapraklarını uygun bir biçimde doldurmaları ve süreci önceden belirlenen ölçütlere göre tamamlamaları istenmiştir. Son olarak, rubrik kullanılarak öğretmenlerin hazırladıkları tasarımlar puanlanmıştır. Uygulama gerçekleştirildikten sonra katılımcıların etkinlik ile ilgili düşüncelerin alınmıştır. Çalışmada, veri toplama aracı olarak doküman incelemesi ve katılımcılar tarafından doldurulan çalışma yaprakları ile çalışma süreci ile ilgili olarak video/ fotoğraf kayıtlarından yararlanılmıştır. Uygulamalar 6 saat olacak şekilde ders saatleri dışında gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar tarafından "inovatif dolap" etkinliğini değerlendirmek amacıyla dört açık uçlu sorudan oluşan bir doküman formu oluşturulmuştur. Oluşturulan form online olarak katılımcılara gönderilmiş ve gerçekçi ifadelerle konu ile ilgili düşünceleri istenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Stem, Estem 4.0, Girişimcilik, Endüstri 4.0

Stem Eğitimi ve Müfredat Entegrasyonu: Stem Kulübünden Stem Festivaline Projesi

Gülsüm Atile⁴¹⁶, Cem Moran⁴¹⁷, Candan Kilbul⁴¹⁸

Özet

Stem eğitim yaklaşımı eğitim sistemimizde yerini almaya başlamaktadır. Stem ile öğrenciler kendi becerilerini keşfedecek, girişimci ve üretici bir kimlik kazanacak ve tüm kız ve erkek çocukları toplumda kariyer sahibi olacaktır. Bu proje ile 2030 sürdürülebilir Kalkınma hedefleri içinde yer alan nitelikli eğitim ve toplumsal cinsiyet eşitliği hedeflerine uygun eğitim hakkına sahip olacaklardır. Ülkemizin eğitim sistemindeki değişim olan 2023 Vizyonu Tasarım ve Beceri Atölyelerine bir anlamda zemin hazırlanmış olacaktır. Eğitim müfredatımız ise stem eğitim yaklaşımına uygun değildir. Bizde öğretmenler olarak stem eğitim yaklaşımı müfredata entegre etmek istedik. Stem kulübünden stem festivaline eTwinning projesini oluşturulmuştur. Projemize 44 öğretmen ve 600 öğrenci katılmıştır. Projemizin amacı okul öncesinden ilkokula kadar proje ortağımız öğretmenlerle müfredata entegreli kazanımları ayarlayıp, 5E modeline uygun disiplinler arası stem planı yapmayı öğretmektir. Öğretmenler okul öncesi, 1.sınıf, 2.sınıf, 3.sınıf, 4.sınıf olarak gruplara ayrılmıştır. Bu şekilde takım kaptanları seçerek daha ekili ve verimli çalışmalar yapıldı. Tüm gruplar öğrencilerin bireysel farklılıklarını yaş ve ilgi düzeylerini dikkate alarak proje planlarını yaparak uyguladılar. Ayda bir müfredata uygun ortak ürünler video klipler çekilerek eğlenceli öğrenme ortamları yaratıldı. Projemizin canlı toplantılarına katılan Bilişim garajı sahibi Prof. Dr . Selçuk ÖZDEMİR katılarak ülkemizde stem uygulamaları ile ilgili bilgi verdi. Kayseri stem Elçisi Çelebi KALKAN Türkiye’deki stem uygulamalarını teorikten uygulamaya anlatmıştır. 5E modeline uygun disiplinler arası stem planları derslerimizde uygulayarak uygun tasarım ürünlerini öğrencilerimizin yapmasına rehberlik edilmiştir. Bu proje ile okullarda kurulan stem kulüpleri ile öğrenciler stem eğitiminin anlamını ve gerçek stem eğitimi öğrenmiştir. Fen, teknoloji, mühendislik, bilim, matematik ve sanatı destekleyen eğlenceli ortama katılmaları sağlanmıştır. Öğrenciler, öğretmenler, ebeveynler uygulamalı Stem eğitimi deneyimini kazanarak, deneyimlerini uluslararası stem okulları ile paylaşmıştır. Ayrıca projemizde kodlamaya giriş bilgisiz kodlama ve algoritma mantığını kavramaları sağlanmıştır. Yapılan çalışmalarla proje ortağı okullar stem okulu etiketi (stem school label) kazanmıştır. Stem kulüplerinde aktif çalışan öğrenciler Disiplinler arası bağlantıyı keşfederek gerçek dünyada günlük olaylarla bağlantı kurarak çözüm bulma becerileri edinmiştir. Tasarım becerileri öğrencilerin özgüven kazanmalarını sağlamıştır. Yapılan sergilerde tasarımlar beğeni toplamıştır. Öğrenciler için stem eğitimi ile 21. yy becerilerini; araştırma, sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme, işbirlikçi çalışma, yaratıcılık, keşfetme, proje tabanlı öğrenme ve tasarım odaklı düşünme becerileri kazanılmıştır. Öğrencilerimize ön test ve son test uygulanmıştır. Yapılan test sonuçlarına göre öğrencilerin en çok yaratıcı düşünme, yeni programlar öğrenebilme, problem çözme ve girişimcilik becerileri kazandırılmıştır. Öğrencilerin %94’ü seneye de devam etmek istediğini belirtmiştir. Öğrencilerin en sevdiği etkinlik ise ürün tasarlama ve sunma olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlere de proje sonunda anket uygulanmıştır. Öğretmenler stem eğitimi yaklaşımını öğrendiklerini, öğretmenlerin 21. yüzyıl uygun eğitim yaklaşımlarına uygun eğitim becerilerini kazandıklarını ve kendini geliştirdiklerini, okullarının da stem ile tanıştığını belirtmişlerdir. Teknoloji kullanımının derse ilgi dikkat çekmede aktif biçimde entegrasyonu

⁴¹⁶ MEB

⁴¹⁷ MEB

⁴¹⁸ MEB

sağlanmış olup; telefon tablet bağımlılığının önüne faydalı biçimde geçilerek internet güvenliği haftasında ortak video klip çekilerek farkındalık oluşturulmuştur. Web2.0 araçları kullanmayı öğretmenler öğrenciler ebeveynler bile proje sonunda etkili biçimde kullanma da ilerleme görölmüştür. Ayrıca öğretmenlerin hazırlamış olduğu stem 5e planlarından okul öncesi ve ilkokul stem plan kitabı yapılmıştır.Son olarak projemiz aktivitelerini paylaştığımız blogumuzun (<https://projestem.blogspot.com/>)sayfa görüntüleme sayıları şu şekildedir: Türkiye 1355,Rusya 586,Portekiz 344,Bilinmeyen Bölge 299,Mısır 282,Almanya 177, Amerika Birleşik Devletleri 172,Belçika 166,Fransa 22, Ukrayna 22 .

Anahtar Kelimeler: Stem,eğitimi,müfredat,21.Yüzyıl Becerileri,stem Kulübünden Stem Festivaline,stem Okulu Etiket

Özet

The recent vigorous changes in the world have led to transformation from agricultural society to industrial society innovating more advancement in IT and innovation called as the Economy 4.0 era. These changes have also introduced new challenges for teachers and learners in educational settings. One clear result of these transformations has presented a global shift within education policy towards incorporation of student leadership. This shift gives students new tasks to take greater ownership of their own learning within the change processes of their learning communities and schools and, in the long run, to initiate more actively in the democratic processes and systems of their civic society. This type of ownership requires students to be reflective and autonomous. In other words, reflection gives students a chance to self-evaluate their learning practices making them rethink on their actual learning practices. Providing an overview of the existing evidence and theoretical approaches in relation to student forms of leadership and including an evidence review of enablers of student leadership and barriers to student leadership, this paper highlights the roadmap for institutions of education and policymakers to adopt and adapt to this change. As the need for innovative teaching technologies and better learning opportunities is transforming student demands, thus bringing in changes to the idea of learning itself, It also includes a brief description of how reflection in Education 4.0 should be framed to support learning management, which must respond to the changes in social and economy environment to cater the human capital need. Finally, it concludes with how learning communities according to Education 4.0 are promoted providing readers with a broad overview of student leadership presenting some practices of student voice, participation and leadership implemented by schools

Anahtar Kelimeler: Student Leadership; Education 4.0; Reflection; Student Voice and Participation.

⁴¹⁹ Doç.Dr. ,Çanakkale 18 Mart Ün.

Sürdürülebilir Gelişme Odaklı Eğitim: Kuramsal Çerçeve, Tarihsel Gelişim ve Uygulamaya Dönük Öneriler

Çetin Tan⁴²⁰, Önder Şanlı⁴²¹

Özet

21. yüzyıl hedefleriyle birlikte ‘Nasıl bir dünya istiyoruz?’ sorusundan yola çıkarak, mevcut kuşağın ve gelecek kuşakların refahını garanti edebilecek sürdürülebilir gelişme gösteren toplumlar oluşturulması için küresel bir yol haritası belirlenmiştir. Bu hedeflere dair bilinç ve kararlılığın ancak eğitim yoluyla kazandırılacağı düşünülerek, 2005–2014 yılları arasındaki dönem, Birleşmiş Milletler tarafından Sürdürülebilir Gelişme Odaklı Eğitim Dönemi olarak ilan edilmiştir. Sürdürülebilir Gelişme Odaklı Eğitim (SGE) yaklaşımı, öncelikle sürdürülebilir bir yaşam biçiminin nasıl etkin kılınabileceği konusunda bireylerin hassasiyet kazanmasını ve bilgi sahibi olmasını, bu yolla da uzun vadede toplumsal dönüşümlerin gerçekleşmesini hedeflemektedir. Konuya ilişkin bir derleme makalesi olan bu çalışmada, sürdürülebilir gelişme kavramının küresel bağlamdaki tanımı, kapsamı ve tarihsel gelişimi sunulmuş ve SGE girişiminin kavramsal çerçevesi ortaya konmuştur. Çalışmada ayrıca, yaklaşımın Türkiye’deki yansımalarının ne yönde olduğunu saptamak amacıyla, yürütülen eğitim programları ve uygulamalara ilişkin kaynaklar, akademik dergilerde yayımlanmış bilimsel çalışmalar ve lisansüstü programlarda yürütülmüş tezler taranarak konunun yerel resmi çizilmiş ve son olarak temel eğitime ve öğretmen eğitimine yönelik uygulama önerileri sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilir Gelişme, Sürdürülebilir Gelişme Odaklı Eğitim, Sürdürülebilirlik Eğitimi

⁴²⁰ Doç.Dr., Fırat Üniversitesi

⁴²¹ Dr. Öğretim Üyesi, Adıyaman Üniversitesi

Suriyeli Çocukların Eğitime Erişimlerine Karşılaştırmalı Bir Bakış: Türkiye, Lübnan, Ürdün Örnekleri

Sevda Kubilay⁴²²

Özet

2011 yılında Suriye’de başlayan krizle birlikte pek çok aile çevre ülkelere göç etmek zorunda kalmıştır. Türkiye, Lübnan, Ürdün, Mısır ve Irak’ta 1.7 milyon okul çağında Suriyeli bulunmaktadır ve 2017 yılı verilerine göre bu çocukların %40’ından fazlası eğitim dışında kalmıştır (Carlier, 2018). Bu araştırmada Suriyeli bireylerin sığındıkları ülkelerde çocuklarına sunulan eğitim imkanları ile eğitim önündeki engeller ortaya konmaya çalışılmıştır. Alanyazın taramasına bağlı olarak yürütülen çalışmada, Türkiye, Lübnan ve Ürdün’de yürütülen eğitim politikalarına yer verilmiş ve Suriyeli çocukların eğitimleri önündeki engeller karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Lübnan 1.5 milyon Suriyeli sığınmacıya ev sahipliği yapmaktadır ve bunun içinde 554 000 çocuk yer almaktadır. Lübnan ülke nüfusuna oranla en fazla sığınmacının yaşadığı ülkedir. 2015-2016 eğitim öğretim yılında 3-18 yaş aralığındaki kayıtlı Suriyeli öğrenci sayısı 495 910 iken Lübnanlı öğrenci sayısı sadece 249 494 idi. 2014 yılında Lübnan’da tüm çocukların eğitime erişimini hedefleyen bir politika benimsendi (Reaching All Children with Education- RACE). Bu politika ile 2015-2016 eğitim öğretim yılının sonuna doğru devlet okullarına kayıtlı Suriyeli çocuk sayısı 158 321’e ulaştı. 2016 Ocak ayında Eğitim Bakanlığı 7-17 yaş aralığındaki ve iki yıldan uzun süredir okuldan uzak çocuklar için hızlandırılmış bir öğrenme programı uygulamaya başladı. 57 okulda 18 990 öğrenciye eğitim verildi. Ayrıca 2016 yılında Lübnan daha önce başlattığı RACE programının devamını beş yıl süreyle uygulamaya koydu. Bu uygulama ile 2020-2021 eğitim öğretim yılının sonuna kadar 440 000 Suriyeli öğrencinin resmi eğitime kaydının yapılması planlanmaktadır. Ancak tüm çabalara rağmen 2016-2017 yılında 200 000 Suriyeli öğrenci eğitim öğretim dışında kaldı. Lübnan’da Suriyeli öğrencilerin eğitimleri önündeki engeller ekonomik sorunlar, okulların kapasitesinin yetersiz olması, fiziksel cezalandırma uygulamalarına sıklıkla yer verilmesi, yükseköğretim imkanlarının çok sınırlı olması şeklinde belirtilebilir. 2.7 milyon mülteciye ev sahipliği yapan Ürdün’de ise 656 000 kayıtlı Suriyeli mülteci yaşamaktadır. Bu nüfusun %51’i ise çocuklardan oluşmaktadır. Ürdün krizin başlangıcından itibaren ülkesine gelen Suriyeli mülteci çocukların devlet okullarına devamına imkan sağlamıştır. Ancak artan öğrenci sayısı şartları zorlamaya başlayınca ikili öğretime başvurmuş ve mültecilerin yoğunlukla yaşadığı bölgelerde ikili öğretim yapan 206 okul açmıştır. İkili öğretim sayesinde 2017 yılında Ürdün devlet okullarına devam eden Suriyeli öğrenci sayısı 126 000’e ulaşmıştır. Bu gelişmelere rağmen Ürdün’de okul dışı kalan Suriyeli öğrenci oranı %41’dir. Ürdün’de eğitim önündeki engeller ekonomik problemler, yönetsel ve bürokratik problemler, ulaşım sorunları, eğitim kurumlarının kapasitelerinin yetersizliği şeklindedir. Türkiye ise bölge ülkeleri arasında en fazla Suriyeli bireye kapılarını açan ülke olmuştur. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü 2018 yıl verilerine göre ise Suriyeli bireylerin sayısı 3.584.179’a ulaşmıştır. Türkiye’deki Suriyelilerin %85’i ise kamp dışında yaşamaktadır Suriyeli öğrencilerin uluslararası bir hak olan eğitim hakkına erişimlerini mümkün kılmak için pek çok yasal düzenlemeye imza atılmıştır. Başlangıçta, Suriyeli bireylerin geri döneceği düşünülerek Geçici Eğitim Merkezleri kurulmuştur. Bu kurumlarda Suriyeli çocuklar Suriye müfredatının düzenlenmiş şekline uygun olarak eğitim görmeye başlamıştır. Ancak sayının artması ve sürenin uzamasıyla Barınma Merkezlerinde yürütülen eğitim faaliyetleri daha sonra yaygınlaştırılmış ve Geçici Eğitim Merkezlerinin yanı sıra devlet okullarında da Suriyeli öğrencilere kayıt hakkı tanınmıştır. Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Afet ve Acil Durum Yönetimi (AFAD) ile Birleşmiş

⁴²² Öğr.Gör., Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi

Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK)'nin birlikte gerçekleştirdiği anket çalışmasına göre Suriyeli ocukların kamplarda kalanların %83', kampların dışında kalanların ise %14' okula devam edebilmektedir. Bu rakam ve oranlar değerlendirildiğinde Türkiye'de söz konusu tarih itibariyle kampların dışında yaklaşık 70 bin Suriyeli ğrenci eğitimden mahrum durumdadır. Türkiye'de eğitime erişim ve devam noktasındaki engeller ekonomik sebepler, dil engeli, bürokratik engeller (doküman eksikliği vs.), sosyal-psikolojik engeller şeklinde sıralanabilir. Araştırma sonucunda kitlesel göç nedeniyle Suriyeli bireylerin eğitime erişimlerinin sekteye uğradığı ve sığınlan ülkelerde ise başta ekonomik sebepler olmak üzere erişimi engelleyen problemlerle karşılaştıkları görülmüştür. Ev sahibi konumundaki ülkelerde ise genel olarak mevcut eğitim kurumlarına öğrencilerin entegre edilmeye çalışıldığı, gerek yasal gerek uygulamada yapılan düzenlemeler ile katılımın artırıldığı görülmüştür. Ancak tüm bu önlemlere rağmen eğitime erişim istenen düzeyde sağlanamamıştır. Mevcut durum, ülkesel bazda değil küresel bazda önlemlerin alınmasının gerekli olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: G, Suriyeli ocuk, Eğitime Erişim, Türkiye, Lübnan, Ürdün

Talis 2008 ve 2018 Sonuçlarının Türkiye’de Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Faaliyetleri ve İhtiyaçları Açısından Karşılaştırılması

Servet Özdemir⁴²³, Mustafa Bulut⁴²⁴

Özet

Toplumsal, ekonomik ve sosyal yapıda gözlenen değişimler örgütleri yeni durumları anlamaya ve kendilerini yeni durumlara göre düzenlemeye zorlamaktadır. Bu değişimi algılayan ve uygulayan örgütler ayakta kalabilmekte diğerleri ya amaç kayması yaşamakta ya da asıl amaçlarına hizmet etmeyen ikincil görevler ile uğraşan yapılara dönüşebilmektedir. Okullar bu değişimden en çok etkilenen kurumların başında gelmektedir. Okullardan beklentilerde okulların işlev ve yapısında önemli değişiklikler olmaktadır. Öğrencilerin salt bilişsel gelişimlerini destekleyen kurumlar olmaktan öte onları öğrenme süreçlerinde etkin kılacak, 21. Yüzyılın ihtiyaç ve beklentilerine uygun olarak yetiştirecek ve onların duyuşsal, bilişsel, psikomotor ve sosyal gelişimlerini de destekleyecek bir misyon üstlenmek durumundadırlar. Dolayısıyla, okulların bu değişen rolüne paralel olarak öğretmen niteliğinin artırılması, profesyonelleşmelerinin sağlanması ve sürekli değişen ve gelişen toplumda giderek önem kazanan hayat boyu öğrenmenin gerçekleştirilmesi büyük önem arz etmektedir. Tüm bunlar ancak sürekli bir mesleki gelişim süreciyle mümkündür. En geniş ifadeyle mesleki gelişim; hizmet öncesinden başlayarak hizmet içi dönemde de devam eden, öğretmenlerin bilgi, beceri, uzmanlık ve diğer niteliklerini geliştirecek eylem ve faaliyetlerin tümünü kapsamaktadır. Sürekli mesleki gelişim ve öğretmen niteliği, öğrenci başarısının ve etkili öğrenme ortamlarının en büyük yordayıcılarıdır. Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin bu tür mesleki gelişim faaliyetlerini ve ihtiyaçlarını 2008 ve 2018 TALIS (Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi) sonuçları açısından karşılaştırmaktır. OECD (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü) tarafından yürütülen ve beş yılda bir gerçekleştirilen TALIS, öğrenme ortamına ve öğretmenlerin çalışma koşulları üzerine yürütülen ilk uluslararası çalışmadır. TALIS sonuçlarıyla ülkelere etkili eğitim koşullarının sağlanmasına yönelik politika üretilmesinde yardımcı olunması amaçlanmaktadır. Çalışmanın Türkiye örneklemini, 2008 ve 2018 yıllarında ilköğretim ikinci kademesinde görev yapan yaklaşık 4000 öğretmen oluşturmaktadır. Nicel araştırma yönteminin kullanılacağı çalışmada, OECD veri tabanından elde edilen veriler SPSS paket programı yardımıyla betimsel ve çıkarımsal istatistik yöntemleri kullanılarak analiz edilecek ve yorumlanacaktır. Çalışmanın sonuçları daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme, Mesleki Gelişim, Eğitim Yönetimi, Talis, Eğitim Politikaları

⁴²³ Prof.Dr., Başkent Üniversitesi

⁴²⁴ Öğr.Gör., Başkent Üniversitesi

Taşımali Eğitim Uygulamalarının Öğrenci, Öğretmen ve Velilere Yönelik Etkilerine İlişkin Öğretmen Değerlendirmeleri

Uğur Kaplan⁴²⁵, Zakir Elçiçek⁴²⁶

Özet

GİRİŞ Dünya üzerindeki bütün ülkeler için, kendi vatandaşının refahı ve mutluluğu her şeyden önce gelir. Devletler kendi vatandaşının yaşam standartlarını yükseltmek, kişisel ve sosyal haklarını ön planda tutarak bireye değer verme eğilimindedir. Her ülke, değer verdiği vatandaşı her açıdan donanımlı bir birey haline getirmek ister. Bunu da en iyi şekilde sağlamanın yolu iyi bir eğitim sürecinden geçmektedir. Bu yüzden ülkeler eğitim üzerinde oldukça titiz bir şekilde durmakta ve eğitim politikalarını geliştirme noktasında ciddi bir hassasiyet göstermektedir. Ülkemizde de bu hassasiyetin bir yansıması olarak eğitim hizmetlerinin ulaştırılmadığı yerlere bir alternatif olarak taşımali eğitim ortaya çıkmıştır. Taşımali Eğitim, Nüfusu az ve dağınık olan, ilköğretim okulu bulunmayan yerleşim birimlerinde; okul çağındaki öğrencilerin, Taşıma Merkezi okullara gününbirlik taşınmaları yoluyla yapılan, öğrencilere fırsat eşitliği sunan ve bu şekilde bu öğrencilere nitelikli bir eğitim-öğretim sürecine imkan sağlayan bir uygulamadır.(Arı,2003). Tüm bu imkanları sağlamak amacıyla “ Taşımali İlkokul, Ortaokul ve Ortaöğretim Uygulaması” yapılmaktadır.(Uslu,2017) Taşımali Eğitimin en temel amacı, ülke bazında eğitimin yaygınlaştırılmasını sağlamak ve eğitim anlamında öğrenciler için adalet tesis etmektir.(Ağırkaya,2010) Taşımali Eğitim Uygulaması ilk olarak 1989-1990 eğitim-öğretim yılında Kocaeli’de 2,Kırklarelinde ise 3 merkezde yapılmıştır. Yapılan uygulamada başarı sağlanması sonucunda 1990-1991 eğitim-öğretim yılından itibaren toplam 9 ilin 77 merkezinde uygulanmaya devam edilmiştir.(Büyükkaragöz ve Şahin,1995). Uygulama her geçen yıl yaygınlaştırılmış olup; 1991-1992 eğitim-öğretim yılında 29 il,960 merkez, 1992-1993 eğitim-öğretim yılında 43 il 938 merkezde uygulanmıştır.(Uslu,2017) Ülkemizde 1997-1998 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanan sekiz yıllık kesintisiz eğitim ve 2012-2013 eğitim-öğretim yılından sonra 4+4+4 zorunlu eğitimin getirilmesiyle Taşımali Eğitim, ülke genelinde yaygınlaştırılmıştır.(Öztürk,2001) YÖNTEM Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak desenlenmiştir. Veriler araştırma amaçları kapsamında hazırlanan görüşme formu yardımıyla toplanmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemiyle Diyarbakır il merkezinde taşımali eğitim uygulamasının sürdüğü okullarda görev yapan 30 öğretmenden veriler toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Veriler sorulan sorulara verilen cevaplara göre kategori ve alt kategorilere ayrılmış, bunlar tablolar halinde görselleştirilmiş ve daha sonra katılımcıların görüşlerine doğrudan alıntılarla yer verilerek desteklenmiştir. Betimsel analiz, derinlemesine analiz gerektirmeyen verilerin işlenmesinde kullanılırken, içerik analizi elde edilen verilerin daha yakından incelenmesini ve bu verileri açıklayan kavram ve temalara ulaşılmasını gerektirir. Seçilen analiz biçimine göre elde edilen veriler düzenlenir ve be-timlenir. BULGULAR Yapılan görüşmeler sonucunda Öğretmenlerin, Taşımali öğrencilerin başarı seviyelerini normal öğrencilere oranla daha düşük buldukları gözlemlenmiştir. Bununla bağlantılı olarak öğretmenlere sorulan sorular neticesinde bu öğrencilerin uyum sorunu yaşadıkları, diğer öğrencilere oranla daha çekingen ve içe kapanık oldukları, sadece kendi akraba çevresinden öğrencilerle iletişim kurdukları bulgulanmıştır. Öğretmenlerin büyük bir kısmı, taşımali öğrencilerin velileriyle iletişime geçme konusunda sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, genel olarak taşımali eğitimden kaynaklı meslekleriyle ilgili bir sorun yaşamadıklarını belirtmiştir. Taşımali

⁴²⁵ Diyarbakır MEM

⁴²⁶ Dr., Dicle Üniversitesi

Eğitim Uygulamasına alternatif olarak ise 6đretmenlerin çoğunluğu her k6ye bir okul yapılması 6nerisinde bulunmuştur. SONUÇ Taşımalı Eğitim Uygulaması ilk uygulandığı tarih olan 1989-1990 Eğitim-6đretim yılından bu yana bir çok 6đrencinin Eğitim hakkından yararlanmasını sağlamıştır. Ülkemizin sosyo-ekonomik şartları g6z 6n6ne alındığında Taşımalı Eğitim Uygulamasının bir zorunluluk olduğu g6r6lecektir. Bu okullarda çalışan 6đretmenler diğer okullara nazaran daha fazla unsurla karşı karşıya kalmaktadır. 6đretmenler taşımalı 6đrencilerin başarı seviyelerini d6şuk bulmuş ve bu 6đrencilerin diğer 6đrencilere nazaran daha uyumsuz ve iletişim kurmada çekingen olduklarını belirtmiştir. Bunun sebebi 6đrencilerin ulaşım şartları ve yabancı oldukları bir ortamda eğitim g6rmek zorunda kalmalarından dolayı olduğu s6ylenebilir. Bu durum gerek 6đrenci gerek 6đretmen açısından akademik açıdan dezavantaj oluşturmaktadır. Bunun giderilmesinin temel yolu da n6fus şartları da g6z 6n6nde bulundurularak her yerleşim birimine birer okul yapılmasıdır.

Anahtar Kelimeler: Taşımalı Eğitim, Nitel Araştırma, 6đretmen G6r6şleri

Özet

Okullarda oluşturulan öğrenme ortamlarının tüm öğrencilere aynı derecede ilgi çekici gelmediği ve bu nedenle hedeflenen aktif öğrenmenin tam olarak gerçekleşmediği, dolayısıyla derse katılımın tüm öğrencilerimiz için aynı oranda olmaması, günümüz öğrencilerinin bilinçli ve/veya bilinçsiz olarak maruz bırakıldıkları teknolojik bombardımanın dışında kalamamaları, farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını istemeleri çalışmamızın çıkış noktası olmuştur. Bu çalışmada ortaokul müfredatın da olan teknoloji ve tasarım dersinin içeriği oyunlaştırıcı, ilgi çekici, ezberden uzaklaştırıcı, problem çözme odaklı, bilgi üretmeyi teşvik eden bir öğrenme ortamı ve yöntemiyle hazırlanmıştır. Çalışmamız sayesinde öğrencinin kendini mutlu hissedeceği ve her gün eve gittiğinde “Acaba yarın okulda hangi etkinliği yapacağız?” düşüncesi, öğrencilerin okula karşı olumlu tutum geliştirmesi sağlamıştır. Uygulamalardan önce ve sonra ön test ve son test uygulanmış, test sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir artış olmuştur. Oyun-tabanlı öğrenme ortamının öğrencilerin hoşuna gittiği, kaygılarını azalttığı, bireysel olarak öğrenmelerine yardımcı olduğu ve öğrenmeyi görsel olarak desteklediği ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Oyun, Yaratıcılık, Üretim, İnovasyon

⁴²⁷ Atatürk Ortaokulu

⁴²⁸ Atatürk Ortaokulu

⁴²⁹ Atatürk Ortaokulu

Tema Ağaç Kardeşliği Projesi: Orman Ekosistemi ve Yaşamın Çeşitliliği Eğitim Programı Uygulaması

Buket Ertuğrul Akyol⁴³⁰, Adem Yılmaz⁴³¹, Tuğba Çivioğlu Özsoy⁴³²

Özet

Bu çalışmada TEMA Vakfı tarafından desteklenen ağaç kardeşliği projesi kapsamında bir etkinlik süreci gerçekleştirilmiştir. “Ağaç Kardeşliği Projesi” kapsamında uygulanan doğa eğitim programıyla; çocukların doğada yaparak, yaşayarak öğrenmesi ve doğayla giderek azalan ilişkilerinin güçlendirilmesi amaçlanmaktadır. Aynı zamanda oluşturulan “Çocuklar Hatıra Ormanları”yla da erozyonla mücadeleye katkı sunulması hedeflenmektedir. Proje kapsamında planlanan tüm faaliyetler için, Adım Adım Oluşumu bünyesinde “Yardımseverlik Koşusu” yapan koşucular aracılığıyla bağış toplanıyor. Adım Adım koşucularının bağış çağrılılarıyla toplanan her 100 TL’lik bağış; bir çocuğun yıl boyunca doğa eğitim programına katılmasını ve eğitim sonunda bulunduğu yöreye uygun doğal türlerdeki tohumlarla kendi fidanını yetiştirmesini, Orman ve Su İşleri Bakanlığı ve TEMA Vakfı iş birliği ile tesis edilen hatıra ormanı arazilerinde çocuklar adına “Çocuklar Hatıra Ormanları”nın oluşturulmasını sağlıyor. Tema Ağaç Kardeşliği Projesi bu çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle gerçekleştirilmiş olan tüm etkinlikler TEMA üyesi olan araştırmacı ve destekçileri tarafından yapılmıştır. Bu kapsamda yapılmış olan bu çalışma ilköğretim düzeyinde gerçekleştirilmiş ve ilkokul 3.sınıf öğrencileri için tasarlanmıştır. Çalışmanın temel amacı öğrencileri çevre okuryazarlığı, ekolojik okuryazarlık ve ekosistem konularında bilgi sahibi yapmak, farkındalıklarını arttırmak ve doğaya karşı olumlu tutumlar kazanmalarını sağlamaktır. Uygulama Niğde ilinde bulunan ve seçkisiz olarak belirlenmiş bir devlet okulunda sekiz hafta süreyle yürütülmüştür. Uygulamanın örneklemini 30 kişilik ilkokul 3.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Sekiz hafta boyunca yapılan etkinlikler şunlardır; 1. Nedir bu ekosistem? 2. Orman dedektifleri 3. Tohumlar toprağını arıyor 4. Yaşam çeşitlidir 5. Yerel ağacımızı tanıyalım 6. Tohumlar fidan oluyor 7. Fidanımı gözlüyorum 8. Fidanımı dikiyorum. Çalışmada veri toplama aracı olarak gözlem formları, çalışma yapıları ve değerlendirme anahtarları kullanılmıştır. Araştırmada sekiz hafta boyunca gözlemler ve bilgilendirmeler yapılmıştır. Öğrencilere her bir etkinlik öncesinde etkinlik rehberleri dağıtılmış ve sürekli olarak araştırmacılar tarafından kılavuzluk yapılmıştır. Gerçekleştirilen etkinliğin her aşaması kayıt altına alınmış ve görsellerle desteklenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular alanında uzman bir akademisyen, üç fen bilgisi öğretmeni ve bir yüksek çevre mühendisi tarafından eş güdümlü olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin ekosistem hakkındaki temel kavramları kazandıkları, orman dedektifleri etkinliği ile doğaya karşı sorumluluk bilinçlerinin arttığı, tohumlar toprağını arıyor etkinliği ile toprağın ve tohumun yapısını kavradıkları, yaşam çeşitlidir etkinliği ile doğanın bir bütün olarak hayatta kalabileceğini öğrendikleri, yerel ağacımızı tanıyalım etkinliği ile yaşadıkları çevrede bulunan ağaçları ve bunların türlerini özümledikleri, tohumlar fidan oluyor etkinliği ile bir tohumun fidan olana kadar ki süreçte geçirdiği biyolojik değişimleri, fidanımı gözlüyorum etkinliği ile tohumdan fidana olana kadar ki süreçte yaşanan biyolojik değişimleri, fidanımı dikiyorum etkinliği ile de fidan haline gelen tohumları toprağa dikerek uygulamalı olarak bir fidan dikmeyi öğrendikleri belirlenmiştir. Araştırma sonuçları öğrencilerin yapılan etkinliklerden büyük bir zevk aldığını, bu uygulamanın süresinin uzun olması nedeniyle kalıcı ve öğrenmeyi destekleyen bir yönünün olduğunu, yalnızca teorik değil uygulamalı olarak da çalışmalar yapılmasının çocukların sosyal gelişimlerini ve

⁴³⁰ Niğde İl Millî Eğitim Müdürlüğü

⁴³¹ Dr. Öğretim Üyesi, Kastamonu Üniversitesi

⁴³² Yüksek Çevre Mühendisi

grupla çalışabilme becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Ayrıca çalışmanın bir proje kapsamında yapılmış olması, sivil toplum kuruluşlarının ve resmi kurumların işbirliği içerisinde öğrencilerin gelişimine katkı sağlaması da bu çalışmanın bir diğer olumlu sonucudur. Bu konuda araştırma yapmak isteyen kişilere şu önerilerde bulunulabilir: 1. Etkinlik süreci iyi düzeyde bilimsel bir alt yapı gerektirmektedir. Bu nedenle alan uzmanları ile birlikte benzer etkinliklerin geliştirilmesi uygun olacaktır. 2. Araştırma kapsamında çevre mühendisi, öğretmen ve akademisyenlerin bir arada çalışması uygulamanın bakış açısını geliştirmekte ve daha yetkin bir kadronun oluşturulmasına imkân tanımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Ekolojik Okuryazarlık, Ağaç Kardeşliği, Fen Bilimleri.

Özet

SUMMARY Türk Eğitim sisteminde, özellikle orta öğretimden üst eğitim grubu olan liseye geçiş ve liseden üniversiteye geçişte son yıllarda köklü değişiklikler yapıldı. Aslında bu tür değişiklikler günümüzün gerekleri dikkate alınarak yapılacaktır. Ancak biz eğitimcileri asıl endişelendiren bu değişikliklerin sıklığı ve ne kadar tartışıldığıdır. Aynı zamanda eğitimde verimliliğe ne kadar katkısının olduğu ve olmadığıdır. Ayrıca temel esas, eğitim gibi ciddi bir konuda karar/ kararlar vermeden önce, alınan tüm kararların bilimsel dayanaklarının olmasının zorunluluğudur. Eğitimde birçok karar alınmaktadır. Ancak bu kararların sonuçlarının ne olacağı önceden kestirilebilmekte midir? Bu konularda kamuoyunun nabızı tutulmakta mıdır? Eğitim ortamları bu kararlar alınırken ne kadar dikkate alınmaktadır? Medyada bu konuda yer alan haber ve yorumlar dikkatle incelenerek neler söylendi ve sonuçta nasıl sonuçları ortaya çıkmaktadır? Nitelikli ve diğer liselere, meslek liselerine ve imam hatip liselerine yerleştirilmede Ankara özelinde 2018 ve 2019 yıllarında nasıl sonuçlar ortaya çıkmıştır? bu durum eğitimde kaliteye etkisi nedir.? Anadolu Liselerinin öğrenci kontenjanları neden artış göstermiştir. Meslek Liselerinde kontenjanlar yüksek tutulduğu halde neden öğrenci tercihlerinde aşırı düşüşler yaşanmıştır. Araştırmamızın ana problemini bu sorulara verilecek cevaplar meydana getirmektedir. Meslek liselerinin ve diğer liselerin kontenjan dengesi nasıl sağlanacak? Ülkede istihdamın artırılması için neler yapılmalıdır? Ara eleman ihtiyacı nasıl karşılanacak? Bütün bu sorunları ciddi bir şekilde kafa yorarak nasıl çözmeliyiz? sorusuna cevaplar bulmak zorundayız. Araştırmamızda somut öneriler ortaya çıkmıştır. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz: 1.İlk ve orta okullarda gerçekçi ve bilimsel kriterlere dayalı yöntemlerle yönlendirmeler yapılmalıdır. 2. Eğitim ortamı hazırlanmadan kontenjan belirlenmemelidir. 3. Popülist yaklaşımlardan uzak durulmalıdır. 4.Önce aile bilinçlendirilmelidir. Ailenin öğrencisini iyi tanınması, yönlendirmesi için aile eğitimlerinin yeni bir planlama yapılarak yapılması sağlanmalıdır.5.Meslek lisesi öğrencilerinin yüksek öğrenime geçişi kolaylaştırılmalı, ek puanları artırılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Teog, Lgs,sistem

⁴³³ MEB -Abidinpaşa Anadolu Lisesi

⁴³⁴ MEB-Mamak HEM

Özet

Okul öncesi dönem öğrenmenin en aktif ve kalıcı olduğu dönemdir. Erken çocukluk dönemde ki öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanması, yaratıcılık ve hayal güçlerinin gelişmesi için kitaplar içinde büyümesi gerekmektedir. Okul öncesi eğitim okuma alışkanlığı kazandırmak için önemli bir basamaktır. Bu amaçla projemiz; • çocuklarımızın kaliteli hikaye kitapları ve çantalarıyla tanıştırmak sorumluluk, öz güven, hayal gücünü geliştirme, işbirliği, kendini tanıma ve ifade edebilme, • ailelerin ise okul etkinliklerine katılım sağlayarak çocuklarıyla etkili iletişim kurma, • kitap okuma alışkanlığı gibi becerileri kazandırmak için uygulanmaya başlamıştır. Proje ile aileler çocuklarıyla birlikte kendi hikaye kitaplarını somutlaştırarak artık materyallerden hikaye çantası yapıp okulda birlikte okuyarak canlandırmaları sağlandı. Böylece aileler çocuklarıyla birlikte aktif rol aldılar. Proje bitiminde ortaya çıkan ürünler dezavantajlı olan köy okullarına gönderildi. Projenin Amacı eTwinning projesi kapsamında projemiz yenilikçi ve yaratıcılık kapsamında örnek gösterilebilir çünkü; projemiz için geliştirmiş olduğumuz hikaye çantası yöntemi bir ilktir. Hikaye saatlerinde hikayeyi anlatırken birçok teknik kullanılırken öğrencilerimizde hikayeyi 3 boyutlu somutlaştırma, ilgi ve dikkat seviyelerini artırma yaparak yaşayarak öğrenme, sorumluluk alma, artık materyallerin bir ürün çıkarma, yaratıcılıklarının ve el becerilerini geliştirme, ebeveyn-çocuk ilişkisini kuvvetlendirmeyi hedefleyerek 'HİKAYE ÇANTASI' tekniğini geliştirerek uygulandı. Projemiz 3-6 gelişimine uygun, konu, içerik, resimleme bakımından yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirmeyi ön plana alan, dikkat çekici, anlatımı akıcı ve anlaşılır olan kaliteli hikaye kitapları ortaklarımız ile belirlenerek uygulamaya başlandı. Demokratik katılım ve Aile katılım çalışmaları desteklenerek velilere seçtikleri kitaplar dağıtıldı. Çocuklar aileleriyle birlikte hikayelerini okuduktan sonra hikaye çantalarını hangi malzemelerden yapacaklarına dair araştırmaya yönlendirildi. Hikaye çantalarını hazırlayan Aileler çocukları ile birlikte sınıftaki diğer öğrencilere hikaye çantalarını da kullanarak hikayelerini anlatıp canlandırdılar. Hikaye öncesinde; ortak belirlenen parmak oyunu ve Hikaye Çantaları öğrencilerin dikkatlerini hikayeye çekmekte etkin rol oynadı. Her hikaye sonunda; drama, orff, resimleme, canlandırma, beyin fırtınası, soru-cevap gibi yaratıcılıklarını artıran yöntem ve teknikler kullanıldı. Hikayeyi sunan çocuklar sürece katıldığı ve bunu ailesiyle gerçekleştirdiği için öz güvenlerinde artış görüldü. Projede uygulanan bu yöntem tekniklerle Okul Öncesi Eğitim Programımızdaki gelişim alanlarından bilişsel, sosyal, dil, motor, öz bakım becerilerini geliştirmeye yönelik disiplinler arası yaklaşım uygulanmıştır. Projemiz sayesinde sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı olan okulumuzdaki öğrencilerimiz kaliteli hikaye kitapları ile buluşturulmuştur. Öğrencilerimizin ortak okullarla iletişimlerini artırmak, birlikte çalışarak ortak ürün çıkarmak için canlı görüşmelerle 23 Nisan gününde 'FungaAlafia' barış şarkısı, eTwinning gününde masal saati parmak oyunu, okul dışarıda gününde de canlı görüşmeler ile masallar anlatma çalışmaları farklı kültürleri tanıma, yabancı dile karşı ilgideyime, etkili iletişimi ve işbirliğini artırmıştır. Projemizin amaç ve hedeflerinin gerçekleşmesi için; Okul öncesi eğitim programında yer alan aile ve içinde bulunan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır. Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır. Proje deki uygulamalarla OÖEP'de yer alan bu noktalara değinilmektedir. Müfredatımız için de yer alan hikaye saati ve Aile Katılımı Etkinlikleri kapsamında sınıfımızda proje aktivitelerimizi gerçekleştirdik. Projemizi uygularken Okul öncesi programında yer alan hikaye öncesi geçişi için rutin

⁴³⁵ Selçuklu Anaokulu Selçuklu KONYA

⁴³⁶ Zeliha ve Lütfi Kulluk İlkokulu Selçuklu KONYA

uyguladığımız masal saati tekerlemesi,parmak oyunları,hikaye çantası ile anlatım teknikleri öğrencilerde ilgi ve odaklanmayı,aileleriyle birlikte sürece aktif katılımı sağladı. Hikayenin tüm aşamalarında öğrenci merkezli bir yaklaşım uygulandı. Örneğin,hikaye öncesinde öğrenciler kendi kitaplarını ve hikaye çantalarını tanıtarak grup sohbeti gerçekleştirerek masal anlatım saatine geçildi. Hikaye sırasında hikaye çantasındaki karakterleri canlandırarak aktif rol aldı.Hikaye sonunda gerçekleştirilen drama, orff,resim,soru-cevap,beyin fırtınası ile çocuğun öğrenme sürecine etkin katılımı,öğrendiklerini farklı durumlara transfer etmesi ve yeni durumlarda kullanması sağlandı. Okul öncesi Müfredatında yer alan Sosyal-Dil-Bilişsel Motor Gelişim Alanlarının kazanım ve göstergelerin geliştirilmesine yönelik uygulanmıştır.Bunlar;’’DGK3: Algıladıklarını hatırlar. K4: Konuşurken dilbilgisi yapılarını kullanır. K5: Dili iletişim amacıyla kullanır.Sohbete katılır.Konuşmak için sırasını bekler.Duygu düşünce ve hayallerini söyler.DG K7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.Sözel yönergeleri yerine getirir.Dinledikleri/izlediklerini açıklar/ yorum yapar/drama,müzik,resimvb yollarla sergiler.K19Problem durumlarına çözüm üretir,çeşitli çözüm yolları önerir.’’gelişim alanları kazanım ve göstergelerini geliştirecek etkinlikler uygulanmıştır Proje de yer alan çalışmalarımız öğrencilerin Çevrimiçi görüşmelerle çocukların akranları ile buluşmaları sağlanmış ve sosyal gelişimlerine ek katkılar gerçekleşmiştir. Hikâyelerin yerli ve yabancı kaynaklı olması çocuklara hem Türk kültürünü hem de diğer kültürlerin özelliklerini öğrenmelerine olanak sağlamıştır. Hikâye anlatımında görevli çocukların sorumluluk alma duygularının pekiştiği,öz güvenlerinin geliştiği ve tüm sınıfın hikâye anlatımlarını sabırsızlıkla beklediği gözlenmiştir. Proje ile ailelerin de kendi gelişim ve potansiyellerini keşfettikleri,çocukları ile kaliteli vakit geçirebildikleri,kitabın çocuğun eğitiminde ne denli önemli olduğunu bir kez daha deneyimlediklerini ifade ettikleri görülmüştür.Proje de yer alan aktivitelerin çeşitliliği kazanım ve göstergelerin her alanda gerçekleşmesine olanak tanımıştır Proje sonunda ; OÖEP ve 2023 Eğitim vizyonunda yer alan temel becerilerden eleştirel düşünme,yaratıcı düşünme,iletişim, araştırma-sorgulama,problem çözme,girişimcilik,Türkçeyi etkili,güzel ve doğru kullanma becerilerini geliştirerek aynı zamanda yabancı dillere ve farklı kültürlerle olan ilgiyi arttırmıştır Proje çıktılarımız; 1. FungaAlafia barış şarkısı, 2. Masal saati parmak oyunu, 3. Akrostiş şiir, 4. Hikaye kitaplarının tanıtımı 5. QRcode çalışması ebook, 6. Proje finali (projede kullanılan kitapların ve materyallerin bir köy okuluna gönderilmesi)kitapların teslimi, 7. Proje raporu olarak belirlenmiş proje çıktıları ortaklarla işbirliği içerisinde yürütülmüştür

Anahtar Kelimeler: Hikaye Çantası,çocuk Kitapları,okul Öncesi,masallar,okul Öncesi Eğitim,aile Katılımı

Türk Eğitim Sistemine Matematik Öğretmenlerinin Eleştirel Yaklaşımları ve Sorunlara Çözüm Önerileri

İnayet Çakıtlı⁴³⁷

Özet

Tarihin ilk çağlarından Sümer ve Babil devletlerinin tapınaklarında başlayan matematik bilimi her dönem önemini koruyan bir bilimdir. Matematik bilimini; yaşantımızda, eğitimde vazgeçilmez yapan birçok özellikleri vardır. Matematik evrenseldir. Bütün ülkelerde matematik dili aynıdır. Sadece her ülkenin yıllara göre konu dağılımları farklı olabilir. Matematik tarihin oluşumundan sonsuza dek var olacaktır. Toplumdaki bireylerin her döneminde ihtiyaç duyacağı bir bilimdir. Fizik kimya astronomi arkeoloji Jeoloji gibi bilim dallarının yanında resim, müzik, edebiyat gibi hatta spor etkinliklerinde matematiğe ihtiyaç duyulur. Matematik ispatlanmış bilgileri ihtiva eder. İspatlanmış bilgilerin değişime uğraması söz konusu edilemez. Gelişmiş ülkeler başarılarını eğitime özellikle de matematik eğitimine borçludurlar. İyi bir matematik eğitimi de nitelikli matematik eğitimcilerine bağlıdır. Elbette ki eğitim politikaları, fiziki olanaklar, ailelerin öğrencileri küçük yaşta matematiğin ön şartlarına hazırlamaları önemlidir ama en önemli ayağı matematik öğretmenleridir. Ülkemizin uluslararası bilim yarışmalarında özellikle matematik dalında istenen başarıyı göstermediği biz eğitimciler tarafından bilinmektedir. Konu sadece uluslararası arenada birkaç çocuğumuzun başarılı olması değil matematik eğitiminin çağdaş düzeye getirilmesidir. Bu çalışma ülkemizde matematik eğitimindeki eksiklikleri tespit etmek ve matematik öğretmeni yetiştirmekte çağdaşlaşma yolunda neler yapılması gerektiğini araştırmak için yapılmıştır. Etnoğrafik araştırma ile uzun süreye yayılan gözlemlerle, matematik eğitimi veren öğretmenler, matematikte başarı yakalayan ve başaramayan, matematiği içselleştirmemiş öğrenci grubu incelenmiştir. Gözlemlenen öğrencilerle en az bir yıl birebir ya da sınıf içi çalışma yapılmıştır. Öğrenciler 7-12 yaş arasındadır. 1968 ve 1993 matematik müfredatı incelenmiş kazanımlar karşılaştırılmıştır. Matematik öğretmenlerinin eğitimlerini, matematiğe bakış açılarını, kendilerini geliştirme, daha başarılı olma, ülkemizin matematik eğitiminin çitasını yükseltme ile ilgili istek ve önerilerini anlamak için 22 soruluk bir anket hazırlanmıştır. Anket sorularına verilen yanıtlar tutum ölçeği değerlendirilmesi biçiminde tek tek yorumlanmıştır. Bu çalışmada nicel araştırmanın betimsel tekniği nitel araştırmanın eylem araştırma tekniklerinden yararlanılmıştır. Anket Türkiye'nin değişik bölgelerinde meslekteki kıdemleri farklı, devlet, özel ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında çalışan 80 matematik öğretmenine uygulanmıştır. Anketin bir bölümünde matematik öğretmenlerine aldıkları eğitimler ve eğitimleri ile ilgili istekleri, diğer bir bölümde kendilerine sınıfta matematik dersi uygulamaları konusunda sorular yöneltilmiştir. Bulgular: Araştırılan gruptaki öğretmenlerin yarıya yakını ataması yapılamayıp özel kurumda çalışmaktadırlar. Yine yarıya yakını eğitim fakültesi çıkışlı değildir. Matematik Öğretmenlerinin %66'sı 1 yıl süreyle yurt dışında eğitim almayı istiyor. Bu öğretmenlerden sadece %1,6'sı 1 yabancı dili çok iyi biliyor. Matematik öğretmenlerinin %42'si hiç hizmet içi eğitim almamış. Matematik öğretmenlerinin sadece %25'i eğitiminin yeterli olduğunu düşünüyor. Matematik öğretmenlerinin %50 'si eğitimle ilgili gelişmeleri internet ve sosyal medyadan öğreniyor. Eğitim kongrelerine katılanların oranı %1. Matematik öğretmenlerinden sadece %1,6'sı ülkemizde matematik eğitiminin çok iyi, %61'i ise yetersiz olduğunu düşünüyor. Matematik öğretmenlerinin %59'u nedenini müfredat programına bağlarken %22'si matematik öğretmenlerinin yetersiz olduğunu düşünüyor ve kendilerini eleştiriyorlar. Üniversite yıllarında eğitimlerini alırken %56 'sı derslerin uygulamasında eksiklikler görüyor. Öğretmenlerin %20'si ülkemiz dışında hiçbir ülkenin sistemini incelememiş, bu konuda fikir sahibi değil. Sadece %1,6'sı hepsini incelemiş. Eğitim

⁴³⁷ Emekli Öğretmen

verirken teknoloji kullanımında %7'lik bölümü hiç teknolojiyi kullanmıyor. Matematik öğretmenleri derslerdeki en büyük sıkıntıyı öğrencilerin hazırbuluşluk seviyelerinin çok düşük olarak görmektir. Öğretmenlerin %20'si de derslere ayrılan sürelerin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerden sadece %24'ü her ders sonunda %40 a yakını da ünite bitiminde dönüt aldığını belirtmiştir. İşlenen derslerle ilgili sınıfın başarı oranı %46 'sı %25 ile %50 arasındadır. Başarısız öğrencinin eksikliğini giderme ile ilgili çözüm önerilerinden birebir çalışma oranı %38. Birçok öğretmen sınıfa konuyu tekrar anlatmayı tercih ediyor. Liselerde matematik dersinin seçmeli olmasını istemeyenlerin oranı %54. Kalan %46'lık kesim matematiğin seçmeli ders olmasına sıcak bakıyor. Son soruya yanıt veren %76'lık matematik öğretmen grubu matematiği içselleştirmiş ve yaşam biçimine dönüştürdüğüne inanıyor. Anket sorularına yapılan yorumlar sunumda ve tam metin çalışmasında yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Çağdaş Eğitim-Teknoloji-Hazırbuluşluk-Ölçme-Matematiği İçselleştirme

Türk Öğretmen Adaylarının Algoritmik Düşünmenin Eğitimde Kullanımına İlişkin Görüşleri

Adem Doğan⁴³⁸

Özet

Galileo'nin "Tanrı'nın evreni yazdığı dil" olarak tanımladığı Matematik, gerçekten de bu büyüğü kâinatı anlamamıza farklı şekillerde aracılık etmektedir. En yakınımızdan en uzağımıza kadar birçok konu ve kavramın matematik ile ilişkili olduğu açıkça görülebilmektedir. Günlük yaşamımızın vazgeçilmez bir parçası haline gelen bilgisayarlar, temelde hızlı işlem yapabilen ve verileri saklayabilen elektronik cihazlardır. Bilgisayarda herhangi bir işlem yapabilmek için birtakım komutların yazımına ihtiyaç duyulmaktadır. Basit bir 4 işlemden Pi sayısının keşfine kadar tüm matematiksel işlemler, bir insanın yapabileceğinden binlerce kat hızlı bir şekilde bilgisayarlar tarafından yapılabilmektedir. Bilgisayarlarda işlem yapabilmek ise, sistematik bir süreç gerektirmektedir ve bu sürecin planlama kısmı algoritma olarak adlandırılmaktadır. Algoritma, başka bir deyişle, zihnimizdeki işlemlerin bilgisayara nasıl aktarılabilceğinin yordanmasını gerektirmekte ve bunun için algoritmik düşünmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Bilgisayarların en güzel örneklerinden birini teşkil ettiği algoritmik düşüncenin, hayatımızın her alanında, özellikle de başarılı bir eğitim sisteminde yer almasına ilişkin gereksinim gün geçtikçe artmaktadır. Bunun sebebi, teknolojinin zaman içerisinde ilerlemesi, yazılım ve algoritmaların önem kazanması, bir işin sırasının doğru bir şekilde yapılmasının her bakımdan daha da önemli hale gelmesidir. Algoritmik düşünme, problem çözümlerinde çok yönlü ve vazgeçilmez bir araç olarak da karşımıza çıkmaktadır. Bizler, içgüdüsel olarak bir dizi eylemin sonucunu tahmin edebilmekte ve eylemlerimizi kesin bir sonuç elde etmek üzere planlayabilmekteyiz. Eğitilmeleri halinde, köpek, kedi, fare ve karga gibi bazı hayvanların dahi bunu yapabildikleri kanıtlanmıştır. Ancak, sıralı bir biçimde düşünebilen insanoğlu, karmaşık durumlara rağmen, çok daha uzun bir eylem dizisi hakkında ve aynı eylemin sonucuna ilişkin doğru öngörülerde bulunabilmektedir. Algoritmik olarak nitelenen bir düşüncenin temelinde, açıkça tanımlanmış bir amaç doğrultusunda zihin yorma, hareket etme veya gereken eylemin gerçekleştirilmesi yatmaktadır. Algoritmik düşünme içerisindeki adımlar şöyle sıralanabilir; a. Çözülmesi gereken bir sorun vardır ve bu sorun hakkında veriler toplanır. b. Veriler ışığında tatminkâr bir çözümün neler olabileceği düşünülür. c. Bu çözümün gerçekleşebilmesi halinde ortaya çıkabilecek diğer sorunların çözümleri ele alınır. d. Çözülecek her bir alt sorun için işlemler planlanır ve gerçekleştirilir. e. Uygulanan süreçler sınanır, sorun tespit edilen kısımlar gözden geçirilir, ortaya çıkan hatalar istenen sonuç elde edilene kadar düzeltilir. Öğretmen ve öğrencilerde bu tür bir algoritmik düşünce yapısının oluşturulması, eğitimin geleceği ve günlük hayatımızın akışı bakımından oldukça önem arz etmektedir. Teknolojide meydana gelen hızlı ilerlemeler, önümüzdeki yüzyılda emek-yoğun bir toplumdaki ziyade kodlama ve sıralı işlemlere gereksinim duyulduğunun habercisidir. Kodlama eğitimlerinin son yıllarda mevcut eğitim sistemleri içerisinde hızla yer almaya başlamasının temel gerekçesi de budur. Bu çalışmada, Türk öğretmen adaylarının algoritmik düşünce ve algoritmik düşünme yapısının eğitimde kullanımına yönelik görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Nitel araştırma yönteminin benimsendiği çalışmanın katılımcı gurubunu, bir devlet üniversitesine bağlı eğitim fakültesinin çeşitli lisans programlarında öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Katılımcıların algoritmik düşünmeye ilişkin görüşleri, söz konusu formda yer alan altı açık uçlu soru ile alınmıştır. Öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar, içerik analizi yöntemi ile

⁴³⁸ Dr. Öğretim Üyesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi

özümlemiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmen adayları algoritmik düşünme yapısını önemli bulmakta, bu düşünce yapısının öğretmen ve öğrencilerde tam olarak oluşturulması ve bu amaç doğrultusunda da eğitim etkinlikleri ile öğretim programlarında algoritmik düşünme kavramına daha çok yer verilmesi gerektiğine inanmaktadırlar.

Anahtar Kelimeler: Algoritmik Düşünme, Matematiksel Düşünme, Sıralı Düşünme Sistemi, Matematik Eğitimi, Öğretmen Eğitimi

Türkçe Öğretmen Adaylarının Türkçe Dil Bilgisine Yönelik Tutumları ile Konuşma ve Yazma Kaygıları Arasındaki İlişki

Nuri Karasakaloğlu⁴³⁹, Berker Bulut⁴⁴⁰

Özet

İnsanı doğadaki diğer canlı varlıklar arasında özel kılan bir değer olan dil; insanların birbirleri ile anlaşmasını sağlayan en etkili iletişim aracıdır. İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan dilin kullanılmaya başlamasıyla birlikte kişiler toplumsal yaşama dâhil olurlar. Böylelikle kişiler dilsel yetenekleri ölçüsünde, yani düşünce dünyasını dilsel yapılarla aktarabilme becerisi ile kişiliklerini kazanırlar. Dilin öneminin kabul edilmesi ile dil eğitiminin önemi de sıklıkla tartışılan bir kavram olmuştur. Başta iletişim becerilerinin geliştirilmesi olmak üzere zihinsel becerilerin ve öğrenme becerilerinin geliştirilmesi ana dili öğretimi ile yakından ilgilidir. Bu kapsamda dil eğitiminde tartışılan alanlardan biri de dil bilgisi olmuştur. Dil bilgisi, dilin seslerini, kelime yapılarını, kelime anlamlarını, kelime kökenlerini, cümle kuruluşlarını ve bütün bunlarla ilgili kuralları inceleyen çalışma alanıdır. Dil bilgisi öğretimi dille ilgili bilgilerin verildiği, Türkçenin anlama ve anlatma dil becerileriyle birlikte, bu alanları destekleyici, açıklayıcı ve örgütleyici öğretim etkinliklerini içerir. Dil bilgisi öğretiminin amacı; dilin kurallarını öğretmek ya da ezberletmek değil, sahip olunan dil becerilerinin geliştirilmesini bir düzen içerisinde sağlamaktır. Aynı zamanda dil ile ilgili yapılan yanlışların azalmasına, zihinsel gelişime, etkili iletişim kurmaya, dili güvenli kullanmaya katkı sağlamaktır. Bu anlamda okullarda öğrencilerine dil bilgisi öğretimi yapacak öğretmenlerin bu konuda gerekli donanımına sahip olmaları önemlidir. Bilindiği üzere öğretmenlerin öğretim yapacağı derse yönelik tutumu ile öğrencilerin de o dersteki başarıları arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. Dil bilgisi öğretiminin niteliğini etkileyen değişkenlerin başında Türkçe öğretmenlerinin geldiği düşünüldüğünde; Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe dil bilgisine yönelik tutumları büyük önem arz etmektedir. Öte yandan Türkçe dil bilgisi kitaplarında kullanılan terimlerin çoğunlukla yabancı kökenli olması ve bazı dil bilgisi kitaplarının klasik dil bilgisi öğretimi yaklaşımlarının benimsenerek hazırlanması ve bu nedenle öğrenenin zihninde bir çağrışım uyandırmaması, dil bilgisi terimlerinde birliğin sağlanamamış olması gibi dil bilgisi eğitiminde yaşanan olumsuzluklar Türkçe öğretmen adaylarının dil bilgisi alanına olumsuz yaklaşımları sonucunu doğurmaktadır. Bu durumun öğretmen adaylarının Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının önünde bir engel olarak karşılıma çıkacağı düşünülmektedir. Yapılan açıklamalar doğrultusunda bu çalışmada Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe dil bilgisine yönelik tutumları ile konuşma ve yazma kaygıları arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu farklı üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenimlerine devam eden üçüncü ve dördüncü sınıf Türkçe öğretmen adayları oluşturacaktır. Çalışma grubunun üçüncü ve dördüncü sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarından seçilmesinin sebebi Türkçe öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinin ilk iki yılında dil bilgisine yönelik konulara ilişkin eğitim almalarından kaynaklanmaktadır. Tarama yönteminin benimsendiği araştırmada veri toplama aracı olarak “Dil Bilgisi Tutum Ölçeği”, “Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği” ve “Yazma Kaygısı Ölçeği” kullanılacaktır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen tutum ölçeği 15 maddeden oluşmakta ve 5’li likert tipinde, farklı araştırmacılar tarafından geliştirilen konuşma ve yazma kaygısı ölçekleri benzer şekilde 5’li likert tipinde ve sırasıyla 20 ve 26 maddeden oluşmaktadır. Ölçeklerin tamamı kendini değerlendirme türünde olup katılımcıların tek oturumda yaklaşık yirmi dakikada yanıtlamaları

⁴³⁹ Prof.Dr., Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi

⁴⁴⁰ Dr. Öğretim Üyesi, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi

planlanmaktadır. Ölçeklerden elde edilen veriler SPSS programına yüklenerek analiz edilecektir. Analiz yöntemleri olarak varyans ve korelasyon analizleri tercih edilecektir. Sonuç olarak Türkçe dil bilgisi öğretiminin niteliğini etkileyen değişkenlerin başında gelen Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe dil bilgisine yönelik tutumlarının, konuşma ve yazma kaygılarının ne durumda olduğu saptanarak genel resim ortaya konulmaya çalışılacaktır. Ayrıca Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe dil bilgisine yönelik tutumları ile konuşma ve yazma kaygıları arasındaki ilişkinin belirlenerek, öğretmen adaylarına verilen eğitimin içeriğinin değerlendirilmesi açısından araştırma sonuçlarının yapılacak yeni çalışmalara yol göstereceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretmen Adayı, Türkçe Dil Bilgisi, Konuşma ve Yazma Kaygısı, Tutum

Türkçenin İkinci Dil Olarak Öğretiminin Tarihsel Gelişimi ve Bu Bağlamda Kapsayıcı Eğitim Çerçevesinde Yapılan Çalışmalar

Dinçer Bektaş⁴⁴¹, Selim Sırrı Yalçın⁴⁴²

Özet

Son yıllarda dünya genelinde hızlı bir şekilde yaygınlaşmaya başlayan Türkçe, UNESCO tarafından da yaşadığımız çağın ilk beş dilinden biri olarak değerlendirilmektedir. Savaş nedeniyle Türkiye’de geçici koruma statüsü altında misafir edilen yabancı uyruklu bireylerin ve ülkemizde yaşayan yabancı uyruklu öğrencilerin dil öğrenme gereksinimi nedeniyle, üniversitelerdeki uluslararası akademik çalışmaların da etkisiyle Türkçe öğretimi global boyuta taşınmaktadır. Bu sebeple de Türkçe öğretimi konusunda yapılan çalışmalar hız kazanmaktadır. Bu çalışma, Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi için Türkçenin ilk yazılı eserlerinden başlayarak oluşturulan kaynakların ve çalışmaların tarihsel gelişimini ve son dönemde Milli Eğitim Bakanlığı ile UNICEF iş birliğinde yürütülen kapsayıcı eğitim projesi kapsamında Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi çalışmalarını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, Orhun Türkçesinden günümüze kadarki dönemlerde Türkçenin yabancılara öğretimi amacıyla hazırlanmış eserler, dil eğitim merkezi çalışmaları ve kapsayıcı eğitim bağlamında Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi faaliyetleri ele alınmıştır. Bilinen Türkçe yazılmış ilk eser Orhon Yazıtları ve Yenisey Anıtları olmakla beraber Türkçenin yabancılara öğretimi için yazılmış ilk eser ise Kaşgarlı Mahmut’un Araplara Türkçeyi öğretmek için ortaya koyduğu Divan-ı Lugati’t Türk olarak kabul edilmektedir. 1250-1517 yılları arasında Memlük Devletinin Türk sultanlar tarafından yönetilmesinden dolayı yabancıların Türkçeye olan ilgisi artmıştır. Kıpçak Türkçesi dönemi, Türkçenin yabancılara öğretiminin en çok önem kazandığı dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dönemde yabancılara Türkçe öğretmeyi amaçlayan gerek Türkler tarafından gerekse yabancılar tarafından hazırlanmış eserleri görmek mümkündür. (Codex Cumanicus, Kitâbü Bulgati’l-Müştak Fi Lugâti’t-Türk ve’l-Kıfçak, Kitâb-ı Mecmû-i Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mongolî, EI-Kavaninü’l-Külliyeye Li Zabtî’l- Lügati’t- Türkiyye, Et- Tuhfetü’z-Zekiyye Fi’l-lugâti’t- Türkiyye, Kitâbü’l-İdrâk Li-lisânü’l- Etrak) Eski Anadolu Türkçesi döneminde, Karamanoğlu Mehmet Bey’in fermanının da etkisiyle Türkçenin ana dili olarak kullanılması önem kazanmıştır. Bu dönemde yabancılara Türkçe öğretimine dair eser olarak sadece İbnü Mühenna Lügati olarak da bilinen Hilyetü’l-İnsan ve Heybetü’l-Lisan karşımıza çıkmaktadır. Cumhuriyetin ilanından 1950’li yıllara kadar Türkçenin ikinci dil olarak öğretilmesinden ziyade Türkçe’nin sadeleşerek özüne döndürülmesi amacıyla çalışmalar yürütülmüştür. Mustafa Kemal ATATÜRK’ün 1 Kasım 1928’de Harf Devrimini ilan etmesi, 12 Temmuz 1932’de Türk Dili Tetkik Cemiyeti’nin kurulması (Bu cemiyet daha sonra Türk Dil Kurumu adını aldı ve Türk Dili ile ilgili çalışmalarına halen devam etmektedir.) bu çalışmalara örnek gösterilebilir. Türkiye’de 1950 yılından sonra üniversiteler bünyesinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ciddi biçimde ele alınmaya başlanmıştır. 1984 yılında sistemli bir biçimde Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi’nde (TÖMER) başlayan dil öğretim hizmetine kısa bir süre sonra Gazi TÖMER ardından da Ege TÖMER katılmıştır. TÖMER’lerde, çoğunluğu Türk Cumhuriyetleri ve Asya ve Balkanlardaki Türk ve Akraba Topluluklar’dan gelen öğrencilerin tamamını yabancı uyruklular oluşturmaktadır. Türk dünyası öğrenci projesi kapsamında 1991 yılından itibaren gençler lise ve üniversitelerde okumak, yüksek lisans ve doktora yapmak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ülkemize getirilmektedir. Bu projenin amaçlarından biri; bağımsızlığını yeni kazanmış Türk Cumhuriyetleri ile Türk ve Akraba Topluluklarındaki gençlere Türkiye Türkçesini

⁴⁴¹ Ordu Perşembe Gazi Ortaokulu

⁴⁴² Ordu Altınordu Kökenli İlkokulu

öğretmek, Türk kültürü ve eğitim sistemini tanıtmaktır. Bu gençler aracılığı ile Türkçenin ve Türk kültürünün yeni nesillere aktarılmasını ve Türkiye Türkçesinin yaygınlaştırılmasını sağlamak amaçlanmıştır. (Açık, 2008:2) Üniversiteler bünyesinde kurulan Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER) ve Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA) tarafından yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılmak üzere dil öğretim setleri hazırlanmıştır. Son yıllarda yabancılara Türkçe öğretimi konusunda Yunus Emre Enstitüsünün yaptığı çalışmalar ve hazırladığı materyaller de bu alanda önemli bir boşluğu doldurmuş durumdadır. 2011 yılında Suriye’de başlayan iç savaşın etkisiyle Türkiye yoğun sığınmacı göçü almaya başlamıştır. İlk başlarda bu göçün geçici olacağı ön görülmüş, bu sebeple sığınmacıların eğitimi ile ilgili geçici çözümler üretilmeye çalışılmıştır. Geçen üç yılın ardından, sığınmacıların uzun süre misafir edileceği anlaşılmış olup, kalıcı çözümler üretilmesi kaçınılmaz olmuştur. 2014 yılında Geçici Eğitim Merkezlerinde Suriyelilere ana dillerinde eğitim imkânı sağlanmıştır. 2016 yılından itibaren ise bu merkezlerin kapatılıp Türk okullarına geçiş yapılması sürecine başlanmıştır. MEB Suriyelilerin anadilde eğitim almalarına sıcak bakmamış fakat çok kültürlü eğitim kapsamında değerlendirdiği kapsayıcı eğitim modelini benimseyerek Suriyelilerin kültürel taleplerine duyarlı davranmıştır.(Özcan, 2018:1) Kapsayıcı Eğitim modeli bağlamında MEB ve UNICEF iş birliğinde Türkçe’nin ikinci dil olarak kullanılmasına yönelik öğretmen kapasitesinin geliştirilmesi amacıyla Türkçe ve Sınıf öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kapsayıcı Eğitim, Yabancılara Türkçe Öğretimi, İkinci Dil

Türkiye’de Adım Üniversiteleri Konsorsiyumu ve Adım Üniversitelerinin Öğrencilerine Sunduğu Hizmetler

Kısmet Deliveli⁴⁴³, Ömür Deliveli⁴⁴⁴

Özet

ADIM Üniversiteleri coğrafi anlamda birbirine yakın bölge üniversitelerden Adnan Menderes Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi, Süleyman Demirel Üniversitesi ve Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nin eğitim-öğretim, araştırma-geliştirme, bilim-teknik ve sosyal-kültürel alanlarda üniversitelerarası iş ve güç birliği oluşturmak amacıyla 30.03.2001 yılında kurmuş oldukları bir birliktir. Konsorsiyum kurulurken bölge üniversiteleri birlikteliğinin simgesi ADIM olarak belirlenmiştir. Konsorsiyuma, Afyon Kocatepe Üniversitesi-2003, Dumlupınar Üniversitesi-2005, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi-2008, Uşak Üniversitesi-2008, Celal Bayar Üniversitesi-2011, Balıkesir Üniversitesi-2012, Antalya Bilim Üniversitesi-2012, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi-2013, Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi-2013, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi-2013 olmak üzere 8 üniversitenin de katılımıyla zaman içinde işbirliğinin daha geniş bir coğrafyada sürdürülmesi hedeflenmiştir. 2015 tarihinde Balıkesir Üniversitesi'nden ayrılarak, devraldığı eğitim kurumlarıyla akademik hayata başlayan 'Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi'nin de birliğe bağlanmasıyla konsorsiyumdaki üniversite sayısı 15 olmuştur. Son olarak 2018 yılında kurulan Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi ve Kütahya Sağlık Bilimleri Üniversitesi ile sayı 17'ye ulaşmıştır. Konsorsiyum kurulduğu tarihten bu yana 'ADIM Üniversiteleri İşbirliği Protokolü' gereğince belirlenen program çerçevesinde, lisans ve lisansüstü eğitim-öğretim, bilimsel ve teknolojik araştırma-geliştirme projeleri, sosyal ve kültürel alanlarda yapılacak ortak çalışmaları planlarken ve uygularken birlikte hareket etmektedir. Protokolün resmi dayanaklarını 2547 sayılı yasanın 40. maddesi, 16 Temmuz 1999 tarihli 'Lisansüstü Eğitim Öğretim Enstitülerinin Teşkilat ve İşleyiş Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılması Hakkında Yönetmelik' ile 18.02.2009 tarih 27145 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan "Yükseköğretim Kurumları Arasında Öğrenci ve Öğretim Üyesi Değişim Programına İlişkin Yönetmelik" oluşturmaktadır. 'ADIM Üniversiteleri İşbirliği Programı' konsorsiyuma bağlı üniversite rektörlerinden oluşan üst kurul tarafından planlanmakta ve yürütülmektedir. Üniversitelerin rektörleri tarafından görevlendirilen bir rektör yardımcısı başkanlığında ilgili dekanlardan ve enstitü müdürlerinden oluşan ayrıca alt kurullar ise lisans eğitim-öğretiminde işbirliği, ortak lisansüstü eğitimi, bilimsel ve teknolojik araştırma-geliştirme projeleri, bilimsel, sosyal ve kültürel etkinlikler alanlarında yapılacak ortak çalışmalarla ilgili işlemleri yürütmekten sorumludur. Birliğin üyesi olan tüm taraflar işbirliği geliştirmek üzere programda belirtilen tüm konularda önceliği birliğe bağlı üniversitelere vermektedir. Protokol gereğince, ADIM Üniversiteleri İşbirliği Programının Sekreteryasını yürüten Pamukkale Üniversitesi 'ADIM Üniversiteleri Birliği Genel Koordinatörlüğü' görevini yerine getirmektedir. Bu görevin gereği olarak, konsorsiyuma üye Üniversitelerde gerçekleştirilecek toplantı bilgilerinin, toplantı sonrası alınan kararların bildirimini yapılmasından, yapılan faaliyetlerin duyurulması ve tüm etkinliklerin arşivlenmesinden sorumlu bir merkez olarak yürütücü işlevine devam etmektedir. Konsorsiyuma üye Üniversiteler tarafından belirlenen 'ADIM Birim Sorumluları' da yürütücü hizmetler konusunda genel koordinatörlüğe bağlı olarak çalışmakta, bu yolla ADIM Üniversitelerinin tüm faaliyet alanlarının koordinasyonunun daha hızlı ve etkin olması sağlanmaya çalışılmaktadır. Kurulduğu tarihten itibaren ADIM Üniversiteleri arasında pek çok toplantı gerçekleştirilmiş ve bu toplantılar sırasında her bir üniversitenin karşılaştığı ortak sorunlar

⁴⁴³ Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

⁴⁴⁴ Öğr.Gör., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

tartışılmış ve çözüm yolları aranırken, ortak hareket etme yönünde kararlar alınmıştır. Tüm toplantılara ilişkin ne tür kararlar alındığını duyurabilmek için, sekreteryaya arşiv niteliğinde sunulan eski ve yeni toplantı kararlarını birliğin web sayfasından yayınlamaktadır. Bu gün eğitime yönelik ortak sorunlar noktasında ortak çözümler üretmeyi amaçlayan, ADIM Üniversiteleri bünyesindeki 17 üniversite, ‘meslek yüksekokulları, fakülteler, Devlet Konservatuarları, lisans ve lisansüstü düzeyinde enstitüler ile Uygulama ve Araştırma Merkezler’ aracılığıyla eğitim hizmetleri vermekte, aynı zamanda araştırma ve yayın faaliyetlerini sürdürmektedir. Bu çalışmada ADIM Üniversiteleri Konsorsiyumuna bağlı 17 üniversitenin yerleşkeleri, her bir üniversitenin sunduğu lisans ve lisansüstü eğitim hizmetler tanıtılarak, personel ve öğrenci sayıları, sağlık, barınma, sportif ve kültürel tesisler ile değişim programları gibi öğrencilere sunulan hizmetler hakkında bilgiler verilecektir. Bu bilgilerden hareketle ADIM Üniversitelerinin öğrencilerine daha iyi hizmet sunulabilmeleri için yönetsel önerilerde bulunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Adım Üniversiteleri, Konsorsiyum, Öğrenci Hizmetleri.

Türkiye’de İlk ve Ortaöğretimde Doğal Afetler Konusunda Eğitimsel Farkındalık Oluşturulması Üzerine Düşünceler

Ebru Demir⁴⁴⁵, Hüseyin Yalçın⁴⁴⁶

Özet

Afet; canlılar için fiziksel, ekonomik ve sosyal kayıplar doğuran, normal yaşamı ve canlı faaliyetlerini bozarak veya kesintiye uğratarak toplulukları etkileyen olaylar olarak tanımlanır. Afetler, temel olarak kökenlerine göre doğal afetler ve insan kaynaklı afetler olarak ikiye ayrılabilir. Ancak bu sınıflama, oluşum sebebine bağlı olarak her iki başlık altında da değerlendirilebilecek bir başka afet grubu olan karmaşık afetler devreye girdiğinde değişebilmekte ve afetler üç gruba ayrılabilir. İnsan etkisi olmadan, tamamen doğal olaylar sonucu meydana gelen doğal afetler kendi içerisinde astronomik / kozmojenik afetler (meteoritler / gök taşları, kozmik ışınlar); jeolojik afetler (depremler, erozyon, volkanik faaliyetler; kitle / kütle hareketleri: heyelanlar, arazi / zemin çökmeleri / oturmaları / sıvılaşmaları, kaya düşmeleri, çamur akıntısı; doğal radyasyon ve radyonüklidler) ve meteorolojik afetler (su sistemleri / baskınları: seller, taşkınlar, tsunami, dalgalar, yeraltı suyu / deniz suyu seviyesinin yükselmesi; küresel ısınma / ısıtma, sıcak / soğuk hava dalgası, kar, çığ, dolu, tipi, sis, buzlanma, asit yağmurları, kuraklık, yıldırım, fırtına / tayfun / kasırga / siklon / hortum, toz bulutları) şeklinde sınıflandırılabilir. Doğrudan insan etkisi sonucu oluşan insan kaynaklı afetler de teknolojik afetler (nükleer / kimyasal / biyolojik / endüstriyel silahlar ve kazalar, ulaşım / taşımacılık ve maden kazaları) ve sosyal afetler (savaşlar, terörizm, toplumsal kargaşalar / kalkışmalar / ayaklanmalar, sığınmacılar / mülteciler / göçmenler; çöp faciaları, çevre ve hava kirliliği) başlıklarında gruplandırılabilir. Hem doğal olaylar sonucu hem de insan etkisi ile meydana gelebilecek olan karmaşık afetler ise yangın, kıtlık, biyolojik (zararlı / böcek istilası, salgın hastalıklar) afetler şeklinde sınıflandırılabilir. Bilim insanları, doğanın tahrip edilmesi ile afetlerin artması sonucu dünyadaki yaşamın en iyimser tahminle yaklaşık 100 yıllık bir ömrünün kaldığını belirtmektedirler. Afet, yaşantımız süresince bizi en az bir kez yakalama olasılığı çok yüksek olan bir yaşam gerçeği olup toplumları ve çevreyi pek çok açıdan etkilemektedir. Dünyada her yıl birçok insan, afetlerin getirdiği olumsuz sonuçları yaşamaktadır. Doğal denge bozulabileceğinden afetleri engellemeye çalışmak doğru bir yaklaşım değildir. Özellikle doğal afetleri tamamen ortadan kaldırmak mümkün olmamakla birlikte afet sonrasında oluşabilecek riskleri, dolayısıyla kayıpları / zarar görebilirliği en alt düzeye indirebilmek mümkün olabilmektedir. Zarar görebilirlik faktörünü azaltmak kolay değildir fakat yeterli kaynak, planlı ve programlı çalışmayla başarılması mümkündür. Bu nedenle doğanın / yaşam alanlarının ayrıca sosyal ve maddi kaynakların planlanmasında / programlanmasında bilimsel / mühendislik ilkelerinin uygulanmasının yanı sıra eğitim müfredatlarında farkındalığın da ortaya konulması gerekmektedir. Bir başka deyişle müfredatlar aracılığıyla afet bilincinin oluşturulması ve yine müfredatlarda afet eğitimine yeterli derecede yer verilmesi son derece önem arz etmektedir. Bu çalışmanın amacı da, ilk ve ortaöğretim müfredatlarında doğal afetlere ne düzeyde yer verildiğinin belirlenip ülkemizin geleceğini tehdit eden özellikle doğal afetler / tehlikeler / riskler konusuna dikkat çekerek toplumda farkındalık yaratmaktır. Bu amaçla araştırmada ilk olarak doküman analizi yapılmış, ilk ve ortaöğretim müfredatlarında doğal afetlerle doğrudan ve dolaylı bir biçimde ilişkili olan kazanımlar belirlenmiştir. Ardından elde edilen verilerle çizelgeler oluşturulmuş ve tüm bunlar afet bilinci / eğitimi açısından değerlendirilerek yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda ilk ve ortaöğretim müfredatlarında, farklı ders ve sınıf düzeylerinde doğal afetlere ilişkin doğrudan ve dolaylı

⁴⁴⁵ Dr., MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

⁴⁴⁶ Prof.Dr., Cumhuriyet Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Jeoloji Mühendisliği Bölümü

kazanımlara yer verildiği görülmüştür. Bu kazanımların ilköğretimde en çok hayat bilgisi dersinde, ortaöğretimde ise coğrafya dersinde olduğu ayrıca farklı sınıf düzeylerinde eşit bir dağılımın olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte tüm bu kazanımların; doğal afetlerin bütünü, ülkemizin ve dünyamızın durumu düşünüldüğünde yeterli olmadığı da anlaşılmıştır. Sonuç olarak bu araştırmada doğal afetler konusu ayrıntılı bir biçimde ele alınmış, eğitim açısından eksikliklerin neler olduğuna vurgu yapılarak sorunların nasıl giderilebileceğine ilişkin çeşitli öneriler sunulmuş ve en önemlisi de ülkemizin geleceği açısından afet bilincine sahip ve afet eğitimi konusunda bilgili / donanımlı bireylerin yetiştirilmesinin oldukça önemli olduğu gerçeği ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Afet, Eğitim, Müfredat, Öğretim

Türkiye'nin Farklı Hizmet Bölgelerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Öğrenen Okula Yönelik Görüşleri

Cansu Kaygısız⁴⁴⁷, Şifanur Battal⁴⁴⁸, Eda Gelincik Hançerlioğlu⁴⁴⁹, Sezen Kayıkcı⁴⁵⁰

Özet

PROBLEM DURUMU Öğrenen örgüt bir işletmenin sürekli olarak yaşadığı olaylardan sonuç çıkartması, bunun değişen çevre koşullarına uymakta kullanılması, çalışanlarını geliştirici bir sistem yaratması ve böylece değişen, gelişen, kendini yenileyen, dinamik bir örgüt olmasını ifade etmektedir. Öğrenen örgüt Senge'nin beş disipliniyle yakından ilgilidir. Örgüt çalışanlarının kendi mevcut gerçekliğinin farkında olması ve arzularına yaklaşmasını sağlayabilecek etkin bir güç olan kişisel ustalık; çalışanların zihninde iyice yer etmiş kökleşmiş kalıplaşmış varsayımlar, genellemeler olarak düşünce biçimlerini, anlayışlarını ve eylemlerini etkileyen zihni modeller; kişisel vizyonların toplamı olan paylaşılan vizyon; örgütü oluşturan insanların canlı bir sistem gibi birlikte düşünmesi ve hareket etmesi için düzenli isteklilik hali içinde ortak amaçlara ulaşmak ve öğrenmek için harcanan enerjinin aynı yöne yönlendirilmesi süreci olan takım halinde öğrenme ve bu dört disiplini birleştiren yapılandırıcı, çatısı altında toplayıcı, tutarlı bir teori haline getiren, sistem düşüncesi örgütün öğrenmesinde etkilidir. Öğrenme kültürünün en belirgin olarak ortaya çıktığı örgütler eğitim kurumlarıdır. Eğitim örgütleri sadece öğrencileri eğiten örgütler değil, kendileri de bu süreçlerden geçişerek ve yenilenerek çıkan dinamik yapılar olarak ele alınmaktadır (Banoğlu, 2009). Bu açıdan tüm okullar aynı temel misyonu paylaşırlar: Sınıflarının hizmet ettikleri tüm öğrencilere en yüksek kalitede öğrenme deneyimlerini sunmasını sağlamak (Senge,2014). Balay'a (2004) göre, okulların gerekli öğrenmeyi üretememesi, okulların bunu istememelerinden çok, onu nasıl yapacaklarını bilmemelerinden kaynaklanmaktadır. Okullar bunu sürekli ve tüm okul olarak öğrenerek başarabilirler. Bu, okulun hem öğrenci hem de öğretmen için gerçek anlamda bir "öğrenen okul" olması demektir. Okullarda örgütsel öğrenme için öğretmenler üzerine odaklanılmalıdır. Çünkü onlar okullarda eğitim ve öğretim hizmetini yürüten en önemli öğedir. Öğrenen bir organizasyon olarak okulun personeli, mesleki gelişimlerini tamamlaması gereken bir görev değil yaşam boyu öğrenen birinin süregelen işi olarak görmelidir (Ensari, 1998). 17.04.2015 tarih ve 29329 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğine göre "hizmet bölgesi; coğrafi durum, ekonomik ve sosyal yönden gelişmişlik düzeyi, ulaşım şartları ile hizmet gereklerinin karşılanması yönünden birbirine benzerlik gösteren ve Ek-1 Hizmet Bölgeleri Çizelgesinde belirtilenlerin gruplandırılması ile oluşturulan bölgeler" olarak tanımlanmıştır. Bu çalışmada Türkiye'nin farklı hizmet bölgelerinde görev yapan öğretmenlerin öğrenen okula yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Buna göre aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılacaktır. 1- Öğretmenlerin paylaşılan vizyona yönelik görüşleri nelerdir? 2- Öğretmenlerin takım halinde öğrenmeye yönelik görüşleri nelerdir? 3- Öğretmenlerin kişisel ustalık hakkındaki görüşleri nelerdir? 4- Öğretmenlerin zihni modellere yönelik görüşleri nelerdir? 5- Öğretmenlerin bir sistem olarak okula ilişkin görüşleri nelerdir? Bu çalışma, sosyo-ekonomik, coğrafi ve fiziki koşullara göre farklılık gösteren hizmet bölgelerindeki öğretmenlerin eğitimsel kalkınma ve toplumsal gelişme adına öğrenen okul yaratmadaki farkındalık ve çabalarının derinlemesine incelenmesi, benzerlik ve farklılıklarının ortaya konması açısından önemlidir. Çalışmanın, MEB 2023 Vizyon Belgesi

⁴⁴⁷ Arş.Gör., İstanbul Medipol Üniversitesi

⁴⁴⁸ Milli Eğitim Bakanlığı

⁴⁴⁹ Milli Eğitim Bakanlığı

⁴⁵⁰ Birey Koleji

kapsamında değerlendirilerek, alan yazına katkıda bulunacağı ve politika yapıcılara öneriler sunacağı düşünülmektedir. YÖNTEM Araştırma, nitel araştırma yöntemi içerisinde yer alan olgu bilim deseni çerçevesinde gerçekleştirilecektir. Olgu bilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir bilgiye sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken amaçlı örneklem çeşitlerinden tipik durum örnekleme kullanılmıştır. Tipik durumlar, evrende yer alan çok sayıdaki benzeri arasından genel olarak incelenen olay veya olguyu açıklayabilecek düzeyde bilgi içeren durumlardır (Patton, 2005). Araştırmada Türkiye’de bulunan 3 farklı hizmet bölgesini en iyi yansıtacak illerden seçilen öğretmenler yer alacaktır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ve alan uzmanları tarafından da uygunluğu tespit edilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılacaktır. Veriler yüz yüze görüşme yoluyla yapılması ve ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınması planlanmaktadır. Ses kayıtları, herhangi bir ifadeyi ya da kelimeyi tekrar dinlemede ve alıntı yapmada oldukça kullanışlıdır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen verilerin analizinde nitel veri analiz tekniklerinden betimsel analiz kullanılacaktır. Betimsel analiz tekniğine göre analiz edilen bilgiler, önceden belirlenen temalara göre düzenlenir ve yorumlanır. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). BULGULAR VE SONUÇ Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğine göre 3 farklı hizmet bölgesinde görev yapan öğretmenlerin, öğrenen okula ilişkin görüşleri Senge’nin 5 disiplini kapsamında açıklanacaktır. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin takım halinde öğrenme ve zihni modellere ilişkin görüşlerinin çalıştıkları hizmet bölgelerine göre farklılık göstereceği; kişisel ustalık disiplinine ilişkin görüşlerde, çalışılan hizmet bölgesi fark etmeksizin öğretmenlerin kıdem yılına göre farklılıklar görüleceği, paylaşılan vizyon ve sistem düşüncesine ait görüşlerde farklı hizmet bölgelerinde benzerlik olacağı öngörülmektedir. Şartları elverişsiz hizmet bölgesinde çalışan öğretmenlerin, eğitimsel kalkınmayı sağlamaya yönelik takım halinde öğrenmeye istekli olması, toplumsal gelişmeyi sağlaması açısından vizyonun paylaşılması beklenmektedir. Mesleki kıdem yılı arttıkça, öğretmenlerin kendi mevcut durumlarına ilişkin farkındalıklarının da artacağı düşünülmektedir. Çalışma sonucunda, eğitimsel kalkınma ve toplumsal gelişme adına okulların öğrenen okula dönüşmesi sürecinde ve MEB 2023 Vizyon Belgesi kapsamında çözüm önerileri sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenen Okul, Vizyoner Liderlik, 2023 Vizyon Belgesi

Ülkelerin Kültürel Yapısına Şekil Veren Geometrik Figürlerin Ortaöğretim Geometri Kazanımları İle İlişkilendirilip Öğretim Sürecine Dahil Edilmesi

Elvan İnan⁴⁵¹

Özet

Ulusal ve uluslararası yapılan sınavlar dikkate alındığında öğrencilerin geometri sorularındaki başarı düzeylerinin ortalamının altında olduğu gözlenmektedir. Bunun sebepleri arasında öğrencilerin dersi gerçek hayat ile ilişkilendirememesi yer almaktadır. Öte yandan, matematik ve sanatın iç içe yer aldığı etkinliklerde sağ ve sol beyin öğreniminin birlikte gerçekleşerek bireylerde analiz yapma ve karar verme becerisinin geliştiği bilimsel çalışmalarda ortaya çıkan sonuçlardır. Sanat, tarih ve matematik kazanımı ile disiplinler arası oluşturulan ders etkinlikleri farklı öğrenme stillerine sahip bireylerde derse katılım düzeylerini artırarak matematik ve geometri kavramlarının daha anlamlı ve kalıcı öğrenimini sağladığı da gözlemlenen sonuçlar arasında yer almaktadır. Bu nedenle ortaöğretim matematik müfredatında yer alan geometri kazanımlarını, ülkelerin kültürel kimliğinin oluşmasında etkisi olan geometrik figürler ile ilişkilendirip eğitim sürecine entegre edilmesi soruna alternatif bir çözüm önerisi olarak değerlendirilebilir. Bu çalışma ile geometrinin sanat ile güzelleştiği, kültürel değerler ve tarih ile anlam kazandığı etkinlikler düzenlenerek öğrencilerde derse karşı olumlu tutum geliştirmek ve farklı bakış açıları kazandırmak amaçlanmıştır. Bu bağlamda, sanatsal ve kültürel bakış açısıyla matematik öğretimine ilişkin farkındalığı amaçlayan “Geometry Of Countries” isimli proje gerçekleştirilmiştir. Projede; Türkiye, Bosna Hersek, Polonya, Portekiz, Romanya ve Sırbistan olmak üzere 6 farklı ülkeden ortaokul öğrencileri gönüllü olarak katılmıştır. Proje ortakları disiplinler arası çalışmalarla, insan yaşamına eşlik eden geometrinin gerçek hayat ile ilişkisini kavramaya yönelik etkinlikler düzenlenmiştir. Proje kapsamında öğrenciler; ülkelerinin bayraklarında, tarihi değeri yüksek mimari yapılarda, geleneksel kıyafetlerde ve kültürel eşyalarda yer alan geometrik inşaları ve özelliklerini araştırmış ve yapılan çalışmaları karşılıklı paylaşmışlardır. Ayrıca ülkeler arası ortak müfredatlar belirlenerek konulara göre geleneksel el sanatlarını matematik öğretimi ile birleştirerek etkinlikler düzenlenmiştir. Çalışma sonunda tüm ülkelerin katılımıyla geleneksel filografi sanatı kullanılarak geometrik şekillerin yer aldığı “Patch Work Math” isimli ortak ürün ortaya çıkmıştır. Proje çalışmaları web 2.0 araçları ile sunularak öğrencilerin dijital okur yazarlığı alanında gelişmesi sağlanmıştır. Projede yer alan öğretmenler tarafından ortak soru havuzu hazırlanarak dijital ortamda katılımcı öğrenciler ile sınav düzenlenmiştir. Çalışmaların sonunda gözlemlenen sonuçlara göre öğrencilerde; geometri dersine karşı olumlu davranış gelişimi göstermiş, düzlemsel geometri, uzay geometri ve dönüşüm geometrisi kazanımları gelişmiş, üç boyutlu düşünme ve analitik düşünme becerisi gelişmiştir.

Anahtar Kelimeler: Matematik Öğretimi, Geometri Kazanımları, Geleneksel El Sanatları

⁴⁵¹ Bandırma Bilim Ve Sanat Merkezi

Özet

Eğitim sisteminde sınavlar kişilerin belli bir alana ilişkin bilgi ve becerisini test ederek, eğitimin her bir ögesine, öğrenciler, aileler ile okula, ve özellikle uygulanan eğitim sisteminin sonuçlarına ilişkin geri bildirim sağlamanın en etkili yöntemlerinden biri olarak görülmektedir Türkiye’de de ulusal çapta yapılan ölçme değerlendirme işlemi çeşitli merkezi sınavlar aracılığıyla yapılmaktadır. Uygulanan merkezi sınavlardan tarihsel süreçte adı LGS, OKS, SBS, TEOG ve LGS olarak değiştirilen ilköğretimden ortaöğretime geçişte uygulanan sınavlar ve ÜSS, ÜSS-ÜYS, ÖSS-ÖYS, ÖSYS, YGS-LYS ve YKS olarak değiştirilen ortaöğretimden yüksek öğretime geçişte uygulanan sınavlar Türkiye’de öğrencileri bir üst öğrenim kuruma veya programa yerleştirmek için sınava katılan adaylar arasından nitelik bakımından en iyi olanları seçmek amacıyla yapılmaktadır. Genç nüfusun fazla olması, okul, öğretmen ve nitelikli okul sayılarının az ve kontenjanlarının kısıtlı olması ve eğitime yönelik talebin karşılanamaması ve daha iyi bir eğitim alma isteğine bağlı olarak her ne kadar bu sınavların eğitime büyük zararlar verdiği kabul görse de üst öğrenime geçişte oluşan talebe bağlı olarak öğrencilerin elenerek seçilmesi gerektiği gerçeği merkezi sınav sistemini zorunlu hale getirmektedir (Atila ve Özek, 2015; Çetin, 2017; Çiçili, 2007; Kahraman, 2014; Özkan ve Özdemir, 2014; Sarier, 2010). Buna bağlı olarak da öğrencilerin istedikleri bir üst öğrenim kurumuna gidebilmeleri yapılan merkezi sınavlarda başarılı olmaları ölçütüne bağlanmakta ve bu da çeşitli sıkıntıları beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda yapılan araştırmada Türkiye’de öğretim kademeleri arası geçişte uygulanan ulusal merkezi sınavlara yönelik yapılan eleştiriler ve öneriler ışığında uygulanan ulusal merkezi sınavları değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada araştırma konusu hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin çözümlenmesini içeren nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada Türk Eğitim Derneği tarafından yayımlanmış Eğitim Değerlendirme Raporları ve Eğitim Reformu Girişimi tarafından yayımlanan Eğitim İzleme Raporları kaynak olarak ele alınmıştır. Ele alınan raporlar elektronik formatta elde edilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma elde edilen bulgular ışığında Türkiye’de öğretim kademeleri arası geçişte uygulanan ulusal merkezi sınavlara yönelik ölçme değerlendirme, öğrenci, okul, ders, öğretmen, sınavlara yönelik yapılan değişiklikler ve genel konu başlıklarında çeşitli eleştiri ve önerilerde bulunduğu görülmüştür. Ölçme değerlendirme başlığı altında soruların üst düzey düşünme becerileri ölçebilecek nitelikte olması gerektiği, sınavların geçerliliğinin, güvenilirliğinin, yordamasının artırılması, bireysel ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri ele alarak bütünsel bir değerlendirilmenin yapılması gerektiği vb. noktalara dikkat çekilmiştir. Öğrenci başlığı altında merkezi sınavlarda özel gereksinimli öğrencilerinin de dikkate alınması gerektiği, mevsimsel tarım işçiliği gerçeğinin göz ardı edilmemesi gerektiği, uygulanan sınavların öğrencilerin gelişimini olumsuz yönde etkilememesi gerektiği vb. hususlara değinilmiştir. Okul başlığında merkezi sınavların öğrencileri dersane, kurs ve/veya özel ders gibi resmi okullar dışındaki kaynaklara yönlendirmemesi, okula devamlılığını olumsuz yönde etkilememesi, okulları sadece sınava yönelik hazırlıkların yapıldığı bir yapıya sokmaması gerektiği gibi konulara vurgu yapılmıştır. Ders başlığında sınavda sorulan sorular dışında kalan ders ve konuların arka plana atılmasının önüne geçilmesi, din dersi sorularına yer verilmesinin gayrimüslim öğrenciler üzerinde eşit olmayan bir duruma yol açtığı bu nedenle sınavlarda dini farklılıklarının gözlemlenmesi gerektiği gibi

⁴⁵² Burdur Alpaslan Ali Can Bilim ve Sanat Merkezi

unsurların dikkate alınması gerektiği belirtilmiştir. Öğretmen başlığında ise öğretmen yeterliliklerin geliştirilmesi, öğretimin uygulamalara dönük ve derinlemesine öğrenmeyi sağlayacak biçimde yürütülmesi ve öğrenme- öğretme süreçlerinin üst düzey becerilere yönelik yapılandırılması gerektiği vb konulara değinilmiştir. Sınavlara yönelik yapılan değişiklikler başlığında yapılan iyileştirme çalışmalarının gerçekçi olması, yüzeysel olmaması ve sınavın amacına hizmet etmesi gerektiği, yapılan değişikliklerin sınavın şekli ve yerleştirme puanlarının hesaplanmasından öteye gitmesi gerektiği vb konularda ele alınmıştır. Genel olarak ise sınavların öğrenme- öğretme süreçlerinde yarattığı baskı, rekabet, kaygının giderilmesi gerektiği, sınavın eğitimin anlamını ve içeriğini tam anlamıyla yansıtması gerektiği, sosyo-ekonomik şartlar, gelir, altyapı yetersizliğine bağlı olarak bazı öğrencilerin okula devam etmesini engellediği bu açıdan fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanması gerektiği gibi konularda çeşitli öneri ve eleştirilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ulusal Merkezi Sınavlar, İlköğretimden Ortaöğretime Geçiş, Ortaöğretimden Yükseköğretime Geçiş

Özet

Flying Carpet okul öncesi çocukları için hazırlanmış, kodlama ve 21. yy becerilerini geliştirmeyi amaçlayan uluslararası bir etwining projesidir. Türkiye-İspanya ortaklığı ile kuruldu. Türkiye-İspanya ve Sırbistan'dan toplam 6 öğretmen, 4-5 yaş aralığında 150 çocuk ve aileler projede aktif olarak yer aldı. Kodlama eğitimi, çocuklara eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim, yaratıcılık ve teknik beceriler dahil olmak üzere 21. yüzyıl becerilerini kazandırır. Proje sırasında çocuklarla kodlama aktiviteleri yaparken, farklı kültürlerin özelliklerini ve oyunlarını öğrendik. Projenin amaçlarını; kodlamayı çocuklara tanıtmak, çocukların basit kodlama faaliyetleri bağımsız uygulayabilmesine yardımcı olmak, iletişim, problem çözme, işbirliği gibi 21. yüzyıl becerilerini geliştirebilme, BİT kullanımı ile dijital oyunlar oluşturmak ve çocuklara öğretmek, öğretmenlerin 21.yy eğitim sistemi ile ilgili çalışmalar yapabilmelerini sağlamak, çocukların farklı ülkelerdeki akranlarıyla iletişim kurabilmesini sağlamak, çocukların İngilizce öğrenebilmesi ve kendilerini tanıtabilmesi, farklı dillerin ve kültürlerin tanınması olarak belirledik. Proje 2018 Ekim ayında başladı ve 2019 Şubat ayında tamamlandı. Proje başında kodlama hakkında eğitimler aldık ve projeye hazırlandık. İlk olarak çocuklara projenin fantastik hikayesini anlattık. Bir uçan halıya binip farklı ülkelere gideceğimizi, dijital oyunlarla onların kültürünü tanıyacağımızı ve oradaki arkadaşlarımızın bize canlı yayında kendi geleneksel oyunlarını öğreteceklerini söyledik. Ardından çocuklar proje için poster tasarladılar. Onların çizimlerini web2.0 araçları ile poster haline getirdik ve bir yarışma düzenledik. Çocukların ve öğretmenlerin tanışması için canlı bağlantılar düzenledik. Çocukları code.org sitesine kayıt ettik ve bilgisayarsız kodlama etkinlikleri ile başladık. Desteklemek için EbaDers üzerinden kavramlarını çalıştık. Ardından bilgisayarlı kodlama etkinliklerine geçtik. Proje başında aileleri proje hakkında ve kodlama hakkında bilgilendirmiştik. Bu sayede çocuklar kodlama etkinliklerine evde de devam edebildiler. Avrupa Kod Haftasına katıldık ve 3 ülke aynı 4Allcod'u kullanarak Mükemmellik Sertifikası aldık. Artık uçan halıya binmek için hazırдық. Kodlama halısı üzerine bir kutu yerleştirdik, kutuda bir bayrak gizli, bu bayrak bizim hangi ülkeye gideceğimizi belirleyecek. Canlı bağlantı sırasında tüm çocuklar aynı anda halı üzerinde kodlama etkinliği yaptı ve kutuya ilk ulaşan ekip bayrağı partnerlerine gösterdi. Artık hangi ülkeye gideceğimizi biliyoruz. Sonraki hafta o ülkenin kültürünü ve önemli kişilerini anlatan dijital oyunları oynadık. Son hafta ise o ülkedeki arkadaşlarımız bize canlı yayında geleneksel bir oyun öğrettiler. Bu etkinlikler her ülke için tekrarlandı. Her ülke için 3 haftalık zaman dilimi belirledik. Her ülke ilk hafta kodlama etkinliği, 2. hafta dijital oyun etkinliği ve 3. hafta geleneksel oyun etkinliği planladı. Projede yer alan tüm etkinlikleri canlı bağlantı yoluyla 3 ülke aynı anda yaptık. Bu, projenin en önemli özelliği ve projeyi farklı kılıyor. Ayrıca, yeni yılda çocuklar arkadaşları için kartlar hazırladılar ve yanına kültürel öğeler de ekleyerek birbirimize gönderdik. Bu, çocuklar için heyecan verici bir etkinlik oldu. Proje başında ve sonunda öğretmenlere, çocuklara ve velilere yönelik anketler hazırladık. Partnerler her etkinlik haftasının sonunda bir değerlendirme metni yazdı ve böylece anlık dönütler aldık. Değerlendirme ve anket sonuçlarına bakıldığında, projenin, çocukların kodlama faaliyetlerini başarıyla yapabilmesi, çocukların farklı kültürleri ve geleneksel oyunlarını öğrenmesi, çocukların İngilizce kelimeleri öğrenmesi ve kendilerini tanıtabilmeleri, öğretmenlerin dijital oyun arşivi ve kodlama rehberi oluşturabilmeleri, çocukların problem çözme, iletişim, işbirliği ve eleştirel düşünme gibi 21. yüzyıl becerilerini geliştirmesi, çocukların farklı ülkelere arkadaşlarının olması gibi amaçlarına büyük

⁴⁵³ Konyaaltı Mürüvvet Alpagot Anaokulu

oranda ulaştığını görebiliriz. Partnerler olarak sınıfında kodlama etkinlikleri yapmak isteyen okul öncesi öğretmenleri için bir kılavuz sunum hazırladık ve kodlama nedir?, bilgisayarlı ve bilgisayarsız kodlama etkinlikleri nelerdir? gibi başlıklara yer verdik. Ülkelerin birbirine öğrettiği geleneksel oyunları içeren bir e-dergi hazırladık. Proje tamamlandıktan sonra İspanya'daki 3 partnerimiz ve Sırbistan'daki partnerimiz eTwinning Ulusal Kalite etiketi ile dllendirildiler.

Anahtar Kelimeler: Flying Carpet, Etwinning, okul öncesi, kodlama

Üniversite Öğrencilerinde Akıllı Telefon Bağımlılığının Yordayıcısı Olarak Yaş ve Akademik Başarı

Hüseyin Hüsnü Bahar⁴⁵⁴

Özet

Teknolojinin diğer alanlarında olduğu gibi, iletişim teknolojilerinde de ortaya çıkan gelişmeler kullanıcılarına cep telefonunu bir telefon olarak kullanmanın yanı sıra, internete bağlı bir bilgisayar gibi kullanma fırsatı da sağlamıştır. Ortaya çıkan bu teknolojik ürün, akıllı telefon olarak adlandırılmış ve hızla yayılmıştır (Chiu, 2014). Taşınabilir bir iletişim aracı olan akıllı telefon, çok sayıda uygulamayı çalıştırabilme özelliğine sahiptir. İletişimin yanı sıra sosyal ağlara bağlanma, müzik dinleme, internette gezinme, oyun oynama, fotoğraf ve video çekme, elektronik posta alma ve gönderme çeşitli fonksiyonlara sahip olan akıllı telefonların özellikle gençler arasında ilgi gördüğü bilinen bir gerçektir. Ancak akıllı telefonlarla ilgili bu gelişmelere paralel olarak, bu cihazlara yönelik bağımlılık kavramının da gündeme geldiğini görmekteyiz (Yıldırım ve Correia, 2015; Lee, 2014; Chiu, 2014). Akıllı telefonlar günlük yaşam rutinlerini yerine getirme konusunda kullanıcılara çeşitli kolaylıklar sağlarken, bazı problemlere de sebep olabilmektedir (Oulasvirta, Rattenbury, Ma ve Raita, 2012). Madde bağımlılığına ilave olarak artık günümüzde akıllı telefon bağımlılığından da söz edilebilmekte ve akıllı telefon bağımlılığı akademik çalışmalara konu olabilmektedir (Kwon, Kim, Cho ve Yang, 2013). İngiltere posta ofisi tarafından yapılan bir araştırmada (SecurEnvoy, 2012), cep telefonu olmayanların kaygısı (no-mobile-phone phobia” kelimelerinden kısaltma yapılarak nomophobia (cep telefonu bağımlılığı) kavramı geliştirilmiştir. Cep telefonlarının yerini akıllı telefonların alması, akıllı telefon kullanımının yaygınlaşması ile birlikte cep telefonu bağımlılığı yerine artık Akıllı Telefon Bağımlılığı (ATB) kavramının kullanıldığı görülmektedir (Noyan, Darçın, Nurmedov, Yılmaz ve Dilbaz, 2015; Akın, Altundağ, Turan ve Akın 2014). Yapılan bir çalışmada (SecurEnvoy, 2012), yaş ve cep telefonu bağımlılığı arasındaki ilişki açısından, 18-24 yaşları arasındaki genç yetişkinlerin en çok cep telefonu bağımlılığına eğilimli olduğunu, % 77'sinin cep telefonu bağımlısı olarak tanımlandığını ve % 68 oranı ile 25-34 yaş arasındaki kullanıcıların bu grubu takip ettiği belirlenmiştir. Diğer taraftan, bu tür bir bağımlılığın akademik başarıyı etkileyip etkilemediği bilinmemektedir. Araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinde akademik başarı ile yaş değişkenlerinin ATB'nin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemektir. Çalışma ilişkisel tarama modelinde planlanmıştır. Yaş ve akademik başarıya bağlı olarak ATB'nin değişip değişmediğini, eğer varsa bu değişimin yönünü ve miktarını tespit etmek amacıyla çalışma ilişkisel tarama modelinde planlanmıştır. Çalışma grubunda eğitim, mühendislik ve ilahiyat fakültelerinde öğrenim gören 264 öğrenci bulunmaktadır. Veri toplama aracı olarak Kwon, Kim, Cho ve Yang (2013) tarafından geliştirilen, Akın, Altundağ, Turan ve Akın (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği Kısa Formu kullanılmıştır. Ölçekte toplam 10 soru bulunmaktadır. Uyarlanan ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .88, mevcut uygulamada ise ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .86 bulunmuştur. Araştırma sorusunu cevaplamak için adimsal regresyon analizi yapılmıştır. Bu amaçla değişkenler arasında korelasyon katsayıları tespit edilmiş, analize yaş değişkeni ile başlanmış ve daha sonra akademik başarı değişkeni modele dahil edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, yaş değişkeninin ATB'nin anlamlı bir yordayıcısı olduğu, akademik başarı değişkeninin anlamlı bir yordayıcı olmadığı tespit edilmiştir. Yaş değişkeninin, ATB'nin negatif yönlü bir yordayıcısı olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışma grubunda yaş arttıkça ATB'nin azaldığı tespit edilmiştir. Akademik başarının ATB üzerinde yordayıcı bir etkiye sahip olmadığı anlaşılmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin yaşı 19 ile 33

⁴⁵⁴ Prof.Dr., Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

arasında değişmekte olup, yaş ortalaması 21.92'dir. Yaş ile ilgili olarak bulunan bu sonuç, 18-24 yaş grubunun bağımlılık bakımından riskli kuşak olduğu ve yaş artışına bağlı olarak bağımlılığın azaldığına ilişkin bulgularla (SecurEnvoy, 2012) benzerlik göstermektedir. Bulunan bu sonuca dayalı olarak, ATB etkisini azaltma veya önlemede üniversite öğreniminin ilk yıllarında bulunan öğrencilerin potansiyel hedef kitle olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Akıllı Telefon Bağımlılığı, Akademik Başarı, Yaş

Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Düzeyleri ile Sınav Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tuğçe Kaçar⁴⁵⁵, Yaşar Yavuz⁴⁵⁶

Özet

Akademik erteleme davranışı, okullarda öğrencilerin derslerine hazırlanamama, ödevlerini ve projelerini zamanında teslim edememe durumudur (Kağan, 2010). Sınav kaygısı ise, sınav ya da herhangi bir değerlendirme sırasında öğrencinin yaşadığı hoşlanılmayan duygular ve heyecansal durumlardır (Zeidner, 2007'den akt: Dereli ve Acat, 2011: 78). Günlük hayatta öğrencilerin en çok kaygı duyduğu konu sınavlardır. Aşırı sınav kaygısı yaşayan öğrenciler bu durumu bir süreliğine de olsa ortadan kaldırmak için erteleme eğiliminde bulunabilirler. Bu durum öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri ile sınav kaygıları arasında olumlu ya da olumsuz bir ilişki olabileceği ve sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin akademik erteleme davranışları üzerinde etkisi olabileceği varsayılmaktadır. Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin akademik erteleme düzeyleri ile sınav kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Araştırma evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 5965 öğrenci, araştırmanın örneklemini tabakalı küme örnekleme yöntemi ile Türkçe ve Sosyal Bilimler, Matematik ve Fen, Yabancı Diller, Özel Eğitim, Güzel Sanatlar, Okul Öncesi ve Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümlerinde öğrenim görmekte olan 357 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada ilişkisel tarama araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilere kişisel bilgi formu ile iki ayrı ölçek verilmiştir. Kişisel bilgi formunda öğrencilere cinsiyeti, sınıfları ve okudukları bölümleri sorulmaktadır. Araştırmada kullanılan ölçeklerden; birinci ölçek Aitken (1982) tarafından, öğrencilerin akademik görevleri erteleme eğilimlerini ölçmek amacıyla geliştirilen ve Balkıs (2006) tarafından Türkçe'ye çevrilen "Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği", ikinci ölçek ise öğrencilerin sınav kaygı düzeylerini ölçmek için Driscoll (2007) tarafından geliştirilen, Totan ve Yavuz (2009) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Westside Sınav Kaygısı Ölçeği" kullanılmıştır. Bu araştırmada akademik erteleme eğilimi ölçeğinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,86 olarak tespit edilmiştir. Sınav kaygısı ölçeğinin ise Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,87 olarak tespit edilmiştir. Veri analizinde betimsel istatistiklerden aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde, frekans analizleri kullanılmıştır. Çıkarımsal istatistiklerden ise, deneklerin akademik erteleme ve sınav kaygı düzeyleri arasındaki farklılıklara ilişkin önemlilik testlerinden; bağımsız iki örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA testinde gruplar arasında anlamlı farklılık görüldüğünde farkın hangi iki grup arasında olduğunu belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden LSD testi kullanılmıştır. Sınav kaygısı ile akademik erteleme eğilimi arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla korelasyon analizi; sınav kaygısının akademik erteleme eğilimini etkileme durumunu belirlemek amacıyla regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimlerinin %33,1'inin düşük düzeyde, % 36,4'ünün orta düzeyde, %30,5'inin ise yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin sınav kaygı düzeylerinin ise, %30,3'ünün düşük düzeyde, %38,4'ünün orta düzeyde, %31,4'ünün yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık (erkek öğrencilerin akademik erteleme eğilimi puanları, kadın öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek) olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri ve sınav kaygı düzeyleri

⁴⁵⁵ Dokuz Eylül Üniversitesi

⁴⁵⁶ Dr. Öğretim Üyesi, Dokuz Eylül Üniversitesi

sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri okudukları bölüme göre anlamlı farklılık göstermezken, akademik erteleme düzeyleri okudukları bölüme göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farklılık; Yabancı Diller bölümünde okuyan öğrencilerin akademik erteleme puanları, Türkçe-Sosyal ve Güzel sanatlar bölümünde okuyan öğrencilere göre daha yüksek; Matematik-Fen, Özel Eğitim, Okul Öncesi ve PDR bölümlerinde okuyan öğrencilerin akademik erteleme puanları Güzel Sanatlar bölümlerinde okuyan öğrencilerin puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin akademik erteleme eğilimi puanları ile sınav kaygısı puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin sınav kaygıları onların akademik erteleme eğilimi üzerinde pozitif yönlü ve anlamlı etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Akademik Erteleme, Sınav Kaygısı, Başarı

Özet

Amaç: Sevgi; insanların doğduğu andan itibaren; Maslow'un da belirttiği gibi "fizyolojik, güven, sevgi ve benimsene, itibar görme, kendini gerçekleştirme, bilme, anlama ve estetik" başlıkları adı altında en temel gereksinimlerden biridir. Bu ihtiyacın doğuştan itibaren karşılanması gerekmektedir. Sevgi; koruma, değer verme, sahip çıkma ve paylaşma gibi erdemleri barındıran insan yaşamında önemli bir yer tutmaktadır. Acının, sıkıntının, korkunun, üzüntünün, sevincin, neşenin, güzelliğin, bilginin vb. paylaşılması sevginin oluşmasında önemli yer tutar. Sevgi tek boyutlu bir duygu değildir. Sevginin birçok özellikleri bulunmaktadır. Sevginin duygu ve düşünceleri paylaşma, hoşgörülü olma, kişinin kendisini tanımasına ve yeteneklerin geliştirilmesine yardımcı olma, saydam olma, insanın önemli gereksinimlerinden biri olma, merkezi hiçbir varlığı koymama, tutarlı bilgi sahibi olma, bilgi ve duyguyu inceltme ve zenginleştirme gibi boyutlar içerebilmektedir. Bu bağlamda sevginin olduğu eğitim ortamlarında güven, saygı, bağlılık duygularının sağlıklı olması öğrenmeyi daha da kolaylaştırmaktadır. Sevgi, duygusal yaşantılardaki farklılıklar nedeniyle bireylerin kendilerinde yükledikleri sevgi kavramının duygusal olarak yansımada görecelik göstermektedir. Bu görecelik nedeniyle sevginin paylaşılması ve artarak devam etmesi için bu olgunun onun yaygınlaşmasını sağlayacak ve bu duygusunu eğitim ortamına aktaracak öğretmen adaylarınca ne şekilde algılandığının ortaya çıkarılması gerekmektedir. Çalışmanın amacı da formasyon eğitimi alan öğrencilerin sevgiyi neye benzettiklerine ilişkin algıların ortaya çıkarılmasıdır. Yöntem: Çalışmada bir üniversite de öğrenim gören pedagojik formasyon öğrencilerinin sevgi kavramına ilişkin algıları metafor analizi ile araştırılmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi ile olgu bilim deseni kullanılmıştır. Bu çalışmanın katılımcıları bir üniversite de eğitim alan 92 öğrencidir. Çalışmaya katılan öğrencilerden "Sevgigibidir, çünkü....." cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma da geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Bulgular ve Sonuç: Toplanan verilerin analizi sonucunda 24 metafor ve bu metaforların ortak özelliklerine göre gruplandırılmasıyla oluşan 5 tema ortaya çıkmıştır. Pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin algılarına göre oluşturulan; (1) değer teması; yardımseverlik, samimiyet, özveri, hoşgörü, saygı, paylaşmak ve güven metaforlarından; (2) duygu teması; huzur, mutluluk, içtenlik, merhamet ve masumluk metaforlarından; (3) yaşam kaynağı teması; güneş, deniz, tohum, doğa, ağaç ve ilaç metaforlarından; (4) nesne teması; balon ve anahtar metaforlarından ve (5) çaba teması; emek, dört elle sarılma, aile ve aşk metaforlarından oluşmuştur. Öğrencilerin sevgiye ilişkin ortaya koydukları metaforların balon hariç hepsi olumludur. Eğitimin temelinin sevgi olduğu göz önüne alınırsa öğrencilerin sevgiye ilişkin algıların olumlu olması oldukça önemli olup, bunun korunmasına ilişkin bilgilendirme çalışmalarının yapılması ve sevgi eğitimlerinin yapılması sağlanmalıdır. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin sevgiye ve sevgi eğitimine ilişkin algılarına yönelik nitel çalışmalar yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: Sevgi, Üniversite, Öğrenci, Metafor.

⁴⁵⁷ Dr. Öğretim Üyesi, Çankırı Karatekin Üniversitesi

⁴⁵⁸ Aydın İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Üniversitelerdeki Lgbti+ Öğrencilerin Eğitim Yaşamlarında Karşılaştıkları Sorunlara ve Beklentilerine İlişkin Görüşleri

İlkay Gökçe⁴⁵⁹, Necla Şahin Fırat⁴⁶⁰

Özet

Türkiye'nin eğitim sorunları çok çeşitli değişkenler yönünden ele alınabilir. Akın, Şimşek ve Erdem (2007) tarafından yapılan araştırmada, temel bir eğitim politikasının olmayışı, sürekliliğin sağlanamaması, planlama yapılmaksızın ani değişikliklerin gerçekleştirilmesi, okullardaki fiziksel yetersizlikler, eğitimci kalitesinin gittikçe azalıyor olması, ezbere dayalı öğretim programı ve sınav, merkezi sınav sistemi, denetimsizlik, eşitlik olmayışı sorunları dikkat çekerken, Şener (2018) tarafından yapılmış olan bir araştırmada öğrencilerin motivasyonlarındaki düşüklük göze çarpmaktadır. Özellikle Şener (2018) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin yaşadıkları sorunların altında yatan nedenlerin ne olduğunun saptanması önemlidir. Uluyol (2016), yaptığı araştırmada, özellikle cinsel yönelim ve cinsel kimlikle ilgili eşitsizliğin eğitim sektöründe sorun teşkil ettiğini ve bu eşitsizlik nedeniyle, LGBTİ+ bireylerin ciddi stres altında okul yaşamlarını sürdürdüğünü ifade etmektedir. LGBTİ, lezbiyen, gey, biseksüel, transgender (transseksüel, travesti), interseksüel sözcüklerinin baş harfleri alınarak üretilmiştir (Küçük, 2017). LGBTİ sonuna eklenen + işareti ise, baş harfi eklenmiş olan herhangi bir gruba dahil olmadığı halde "cinsel azınlık" grubunda olan bireylerin dışarıda kalmaması için eklenmiştir (Nowakowski, 2017). Bu noktadan hareketle, eğitimde öğrencilerin cinsel yönelim ve kimlik nedeniyle baskı altında hissedebileceği, motivasyonlarında azalma olabileceği ve onlara yöneltilen olumsuz yaklaşımların bu öğrencilerin okuldan kopmalarına bile yol açabileceği varsayımlarına erişilebilir. Dolayısıyla, üniversitelerde öğrenim gören LGBTİ+ öğrencilerin yaşadıkları sorunlar önemli bir eğitim sorunu olarak ele alınabileceği halde, Çavdar ve Çok (2016) tarafından da altı çizildiği gibi, Türkiye'de bu konuya dair yeterince araştırma olmaması, bu konunun göz ardı edilmesine ve yaşanan sorunların ortaya çıkarılmamasından dolayı bu gruptaki öğrencilerin mağduriyetlerinin artmasına yol açmaktadır. Vurgulanan bu durum böyle bir çalışmanın Türkiye'nin Eğitim Sorunları başlığı altında yapılma gereksinimini hissettirmiş ve bu alanda yapılan çalışmalarındaki eksikliğin bir nebze azaltılması hedeflenmiştir. Bu çalışmada, Türkiye'deki çeşitli üniversitelerde LGBTİ+ öğrencilere ulaşıp, yaşadıkları sorunların ve beklentilerinin saptanmasına çalışılacaktır. Bu sorunlar ve beklentiler irdelenirken, üniversitelerde öğrenim gören LGBTİ+ öğrencilerin okulda ve okul çevresinde kimliklerini gizleme gereği duyup duymadıkları; önyargısız biçimde arkadaşlık kurabilip kuramadıkları ve arkadaşlıklarda tepkilerle karşılaşp karşılaşmadıkları; zorbalığa maruz kalıp kalmadıkları ve zorbalığın detayları; eğitim yaşantılarında karşılaştıkları baskıların bu bireylerin üzerinde bıraktıkları etkiler; bu bireylerin karşılaştıkları sorunlara karşı tepkileri ve LGBTİ+ öğrencileri olarak yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm beklentileri alt problemler dahilinde ele alınacaktır. Araştırmanın problem cümlesi "Üniversitelerde öğrenim gören LGBTİ+ öğrencilerin eğitim yaşamlarında karşılaştıkları sorunlara ve beklentilere ilişkin görüşleri nelerdir?" şeklindedir. Araştırmanın alt problemleri ise aşağıdaki gibidir: 1. Üniversitelerde öğrenim gören LGBTİ+ öğrencilerin öğrencilik yaşamları süresince okulda ve okul çevresinde kimliklerini gizleme gereği duyup duymadıklarına ilişkin görüşleri nelerdir? 2. Üniversitelerde öğrenim gören LGBTİ+ öğrencilerin öğrencilik yaşamları süresince önyargısız arkadaşlık kurabilecekleri bireyler bulmada güçlük çekip çekmediklerine ilişkin görüşleri nelerdir? 3. Üniversitelerde öğrenim gören LGBTİ+

⁴⁵⁹ Öğr.Gör., Dokuz Eylül Üniversitesi

⁴⁶⁰ Doç.Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi

öğrencilerin LGBTİ+ birey olarak herhangi bir zorbalığa maruz kalıp kalmadıklarına ilişkin görüşleri nelerdir? 4. Üniversitelerde öğrenim gören LGBTİ+ öğrencilerin LGBTİ+ bireyler olarak eğitim yaşamlarında karşılaştıkları sorunların onlarda ne gibi baskılar oluşturduğuna ilişkin görüşleri nelerdir? 5. Üniversitelerde öğrenim gören LGBTİ+ öğrencilerin LGBTİ+ bireyler olarak eğitim yaşamlarında karşılaştıkları sorunlar karşısında tepkilerinin neler olduğuna ilişkin görüşleri nelerdir? 6. Üniversitelerde öğrenim gören LGBTİ+ öğrencilerin LGBTİ+ bireyler olarak yaşadıkları sorunların çözümüne yönelik beklentilerinin neler olduğuna ilişkin görüşleri nelerdir? Araştırmada nitel araştırma deseni kullanılacaktır. Araştırmanın evreni bilinmemektedir. Araştırmada kartopu örnekleme yoluyla hedef gruba ulaşılması amaçlanmaktadır. Evrenin bilinmemesi nedeniyle, kartopu örnekleme yoluyla ulaşılabilir üniversitelerde öğrenim gören LGBTİ+ öğrencilerin hangi gruba dahil oldukları çalışma tamamlandığında netleştirilebilecektir. Yaklaşık 25 LGBTİ+ üniversite öğrencisiyle görüşme yapılması planlanmaktadır. Kartopu örnekleme yöntemi nadir görülen durumlarda ve evrene ve bilgiye ulaşmanın zor olduğu çalışmalarda bireyle direkt görüşülmesi ve bu bireyin aynı özelliklere sahip bir başka bireye ulaşması yoluyla, o bireyle de görüşülmesi şeklinde yürütülerek veri toplanan bir yöntemdir (Patton, 2005, akt., Baltacı, 2018). LGBTİ+ üniversite öğrencilerinin eğitim yaşantıları ve beklentileri üzerine altı adet alt problemden yola çıkılarak yarı yapılandırılmış görüşme soruları yöneltilecektir. Bu bireylerin öğrencisi oldukları üniversite, bölüm, yaş aralıkları ve LGBTİ+ üniversite öğrencisi olarak hangi gruba dahil oldukları bilgileri de elde edilecektir. Görüşme yöntemi kullanılarak toplanması planlanan veri, ilk olarak ayıklama, özetleme ve dönüştürme aşamasından geçirecektir. Ardından, veri, kolay anlaşılır olması amacıyla, tablo, şema veya grafikler yardımıyla görsel hale getirilecektir. Bu aşamayı, sonuca ulaşma basamağı, yani elde edilen ve uygun bir forma dönüştürülen verinin çözümlenmesi, ne anlama geldiğinin açıklanması ve verilerde ifade edilmek istenen bilginin su yüzüne çıkarılması basamağı izleyecektir. Bu araştırmadan elde edilecek sonuçlara göre ileriye yönelik başka araştırmalara ve uygulayıcılara yönelik önerilerde bulunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Lgbti+, Queer, Eğitim Yaşantıları, Eğitim Sorunları, Beklentiler, Lezbiyen, Gey, Biseksüel, Transseksüel, İnterseksüel

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Sınıf Ortamında Yaşadığı Sosyal Problemler ve Çözüm Önerileri (Ankara İli Örneği)

Halil Taş⁴⁶¹, Nurcan Çalışkan⁴⁶², Perihan Cengiz Özgenç⁴⁶³, Mehmet Polat⁴⁶⁴, Nazmiye Esin Şıvgın⁴⁶⁵

Özet

Giriş Üstün yetenekli kavramı günümüze kadar pek çok şekilde tanımlanmıştır. Zihinsel yeteneklerin birçoğunda yaşlarına göre üst düzey bir performans gösteren, yaratıcılık yönü güçlü olan, bir işe başladığında asla vazgeçmeyen kişiye üstün zekâlı denilmektedir. Düşünce ve duygudaki duyarlılık ve zenginlik, hayal gücündeki canlılık ile ahlaki ve duygusal duyarlılık, üstün yetenekli bireylerin dünya ile daha gelişmiş iletişim kurmalarına ön ayak olmaktadır. Üstün yetenekli çocuk tanımı, akranlarıyla kıyaslandığında çeşitli yönlerden üstün özellikler gösteren çocuklar için kullanılmıştır. Bu çocuklar akranlarına göre tüm zihinsel beceriler ve öğrenme potansiyellerinde üstün olabilecekleri gibi, sadece belirli alanlarda fark edilir derecede üstünlük gösterebilirler. Bu çocuklar genellikle çok hızlı öğrenir, yaşlarının ötesinde geniş bir bilgi dağarcığına sahiptirler ve problem çözme, analiz-sentez yapma gibi üst zihinsel seviyelerde düşünürler. Meraklıdır, çok soru sorar ve derinlemesine araştırmayı severler. Üstün yetenekli çocuklarda genellikle erken dil gelişimi gözlemlenmektedir. Bu bireylerin farklı ve üstün bilişsel özellikleri, üstün yetenekli çocukların sosyal ve duygusal olarak da farklı ihtiyaçlara sahip olabileceklerini düşündürmektedir. Bununla birlikte bilişsel olarak üstün olmalarına karşın, fiziksel ve duygusal gelişimlerinde yaşlarına uygun tipik özellikler gösterebilirler. Bu çocuklar, kendilerinin ve çevrelerindeki diğer insanların kafasını karıştırarak oluşabilecek sorunları daha da karmaşık hale getiren bir durumdur. Üstün yetenekli çocukların gelişim alanlarının hızları arasında uyumsuzluk olmasından kaynaklanan farklı sosyal ve duygusal ihtiyaçları ile bunun sonucunda oluşabilecek problemler uzun yıllardır üzerinde çalışılan bir konudur. Üstün yetenekli çocukların zihinsel olarak çok yeterli olmalarına karşın sosyal-duygusal ve fiziksel olarak yetersiz oldukları yönünde bir anlayış bulunmaktadır. Üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda öncü olarak kabul edilen Hollingworth'un araştırmalarında, bu bireylerin özel ilgi gerektirecek sosyal-duygusal ihtiyaçlarının olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın Amacı Bu araştırma, üstün yetenekli öğrencilerin sınıf ortamında yaşadıkları sosyal problemlerin araştırılması ve bu problem durumlarının öğrenme ortamlarında ne gibi etkilerinin olduğunu ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın Önemi Üstün yetenekli bireylerin üst düzey sosyal hisleri akranlarına göre daha güçlü olması toplum açısından büyük bir şanstır. Fakat bu durum; birey açısından yalnızlık sebebidir. Bu çalışma, üstün yetenekli bireylerin sınıf içinde sosyal alanda yaşadığı davranış problemlerinin belirlenmesi ve çözüm yolları üretebilmek için yapılmıştır. Ayrıca bu çalışma, üstün yetenekli bireylerin tanınmasında, sosyal özelliklerinin bilinmesinde öğretmenlerin de mesleki gelişimine destek verip, alana katkı sağlayacağı açısından önem taşımaktadır. Yöntem Fenomenoloji (olgu bilim) modeli kullanılan bu çalışmada örneklem grubunu Ankara ilinde bulunan 10 üstün yetenekli öğrenci ve sınıfında üstün yetenekli öğrenci bulunan 10 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde amaçlı örneklem olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğretmen ve öğrencilere ayrı ayrı hazırlanmış 3 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış mülakat formu araştırmacılar tarafından

⁴⁶¹ Dr., MEB

⁴⁶² MEB

⁴⁶³ MEB

⁴⁶⁴ MEB

⁴⁶⁵ MEB

geliştirilmiştir. Uzman görüşü alınmıştır.Mülakatların analizinde içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. Bulgular Araştırma sürecimiz devam etmektedir. Sonuç-Tartışma Bulgular, ilgili araştırma sonuçları doğrultusunda yorumlanıp ve tartışılacaktır. Araştırma sonucu yapılacak diğer çalışmalara esin kaynağı olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Üstün Yetenekli Çocuklar,uyumsuzluk,problem Davranış

Üstün Zekalı Çocuklar, Akıllı Oyunlar Oyunlar, Yenilikçi Toplumlar

Kerim Pekmezci⁴⁶⁶, Süleyman Hilmi Alkan⁴⁶⁷, Çelebi Ergen⁴⁶⁸, Berkan Kanar⁴⁶⁹

Özet

Üstün zekalı çocuklar, her ülke için akıllı ve sürdürülebilir büyüme hedefleri içinde çok değerli mücevherlerdir. Ancak yapılan araştırmalar bu çocukların çoğunluğunun sahip olduğu potansiyel ve yeteneklerine uygun başarılar sağlayamadıklarını göstermiştir. En az normal çocuklar kadar uyum becerilerine sahip olan üstün zekalı çocuklar için başka neler yapmalıyız? Yoksa biz mi kendimizi onlara daha uygun hale getirmeliyiz? Avrupa Birliği Erasmus+ KA201 İyi Uygulamaların Değişimi Programı kapsamında yürütülen Gifted Children, Mind Games and Innovative Societies isimli projemizle bu sorular üzerine bir altyapı oluşturarak akıllı çevre oluşturmanın temel dinamiklerini, yenilikçi uygulamaların değişimiyle olacağına inancıyla yola çıktık. Gifteds and Mindful Societies adlı projemizle üstün zekalı çocukların sosyal ve akademik çevre ile yaşadıkları uyum sorunlarını azaltarak, var olan potansiyellerini sergileyebilmeleri için yeni ortamlar sağlamayı amaçladık. Bu çocukların yeteneklerinin ve yaratıcı potansiyellerinin ortaya çıkabilmesi, sosyal becerilerinin güçlenmesi ve kendilerini gerçekleştirebilmeleri için; öncelikle onları kuşatan sosyal çevrenin yeterli bilgi ve beceriye ihtiyaç duyduğu gözlemledik. Türkiye'nin proje başvuru sahibi olduğu ve Belçika, İspanya ile Romanya'nın ortak olduğu bu proje faaliyetlerine toplamda 64 personel katıldı. Katılan bu personeller, üstün zekalılar alanında master ve doktora yapmış ya da bu alanda uzman olarak çalışan rehber öğretmenler, özel eğitim öğretmenleri, okul psikologları ve diğer uzman personellerden oluşturuldu. Projedeki kurumlar üstün zekalı çocuklar için tanılama, programlama, zenginleştirme çalışmaları, öğretmen eğitimi ve aile eğitimi konularında hizmet veren kuruluşlardır. Öğrenme hareketliliği aktivitelerinden ilki Romanya'da gerçekleştirildi. Üstün zekalı çocuklara eğitim veren okulların ziyaretleriyle başlayan programlarımız, genel müfredat programının dışında, her çocuğun potansiyel yeteneklerine göre bir program yapılmakta olan Just4Kids okulunun farklı öğretim yöntemlerine yoğunlaşarak devam etti. Bu yöntemlerde; hem bireysel hem de grup çalışmalarında yenilikçi, sıra dışı ve yaratıcı eğitim programları uygulanmaktadır. Proje katılımcıları ile birlikte bu okulda; -Yetenekli eğitim atölyesi -Oyun yaratma çalışması -Hayatta kalma atölyesi -Sosyal yaşam becerileri ve koçluk sistemi aktivitelerine katılarak yenilikçi uygulamalar hakkında deneyim kazandık. Öğrenme hareketliliği aktivitelerinin ikinci aşamasında, Belçika'da üstün zekalı çocukların ailelerine hizmet veren EHP Belgique'nin eğitim programlarına eşlik ettik. Bu kurumun yürüttüğü yenilikçi programlarla ailelerin üstün zekalıların eğitiminde nasıl aktif rol oynadıkları ve başarıya ulaşma yöntemleri deneyimledik. EHP Belgique'de katılımcılar; -öğrenme gücü çeken üstün zekalı çocuklar nasıl öğrenir? -iç ve dış uzman destekli danışmanlık -Kanguru sınıf sistemi -İnteraktif çevrimiçi destek aktiviteleri -Ailelerle birlikte bireyselleştirilmiş program(PEBS) hazırlama aktivitelerine katılacak ve aile eğitimi alanında yürütülen farklı ve başarılı aktiviteleri deneyimleme fırsatı bulduk. Projemizde bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerine uygun olarak öncelikle problemi tanımlayarak başladık. Problemin tespit edilmesi aşamasında bilimsel araştırmalardan ve üstün zekalı çocukların problemleri üzerine yapılmış çalışmalardan faydalandık. Bu problemi görebilen uluslararası kurumlarla iletişim kurduk. Projenin kurgusu, çalışma yöntemleri, beklentiler ve umulan etki üzerine istişareler yapıldı. Planlama bölümünde projenin mantıksal çerçevesini belirleyerek ortakların görev ve

⁴⁶⁶ Amasya Rehberlik ve Araştırma Merkezi

⁴⁶⁷ Amasya Rehberlik ve Araştırma Merkezi

⁴⁶⁸ Amasya Rehberlik ve Araştırma Merkezi

⁴⁶⁹ Özel Kültür Yabancı Dil Kursu

sorumlulukları belirlendi. Projenin yürütülmesi esnasında yapılacak öğrenme hareketlilikleri, bu hareketliliklerin yaratacağı etki ve etkinin ölçülmesi konularında yapılacak toplantılar planlandı. Uygulama aşamasında ise öğrenme hareketlilikleri içinde bulunan aktiviteler ve bu aktivitelerin katılımcılarda yaratacağı etkinin ölçülmesi planlandı. Ölçme değerlendirmede tutarlılık ve doğruluk ölçütleri dikkate alınarak nasıl, neden ve ne sorularına cevap arandı. Son olarak değerlendirme safhasında deneyimlenen aktivite ve atölye çalışmalarının hedefine ne ölçüde ulaştığı değerlendirildi. Bu aşamada öntest, sontest ve anket uygulamaları kullanıldı. Projenin yarattığı olumlu etki ve kazanımların nasıl yaygınlık kazandığı değerlendirildi. Projemiz üstün zekalı çocuklar üzerine çalışan kurumların personeline ve bu alanda çalışan sınıf öğretmenlerinde ve bu çocukların ailelerinde önemli etkiler yarattığına inanmaktayız. Üstün zekalı çocukların maruz kaldığı sıradan ve tek düze eğitim programlarında yeni bir bakış açısı yaratabilmek ve bu alanda uygulanan yeni uygulamaları deneyimlemek proje ortağı her kurum için değerli görülmektedir. Projemiz ile bölgesel, ulusal ve uluslararası düzeyde, klasik yöntemlerin dışında yenilikçilik ve yaratıcılık, uluslararasılaşma alanında bir farkındalık oluşturduk.

Anahtar Kelimeler: Üstün Zekalılar, Özel Yetenekliler, Zeka Oyunları, Erasmus+, Ulusal Ajans, Avrupa Birliği

Özet

VELİNİN OKULA KATILIMINDA YENİ BİR MODEL: AKTİF VELİ ATÖLYESİ ÖZET

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 eğitimciler 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 sunmalıdır. 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 eğitimciler 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 tanımları 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. “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. Nitel araştırma tekniklerinden odak grup görüşme ve gözlem teknikleri kullanılan bu çalışmada veliler “daha önce 1. Sınıf okuttukları 1. Sınıf çocuklarında yaşadıkları zorlukları bu çocuklarında

⁴⁷⁰ Özel Liv Koleji

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.

Anahtar Kelimeler: Anahtar Kelimeler: 1. Sınıfa Uyum, Veli Atölye Çalışması.

Yakın İlişkilerde Etkili Öğretmenin, İşe Adanmışlık Algı Düzeyi

Bahar Çağrı Şan⁴⁷¹, Erdinç Topal¹, Nedriye Toğan⁴⁷²

Özet

Yakın İlişkilerde Etkili Öğretmenin, İşe Adanmışlık Algı Düzeyi Örgütlerde en önemli yapılardan birisi üyelerin birbirleri ile aralarında olan iletişimdir. Yapılan araştırmalara göre en çok zaman iletişime harcanmaktadır(Şahin,2007). Etkili iletişim becerileri, insan ilişkilerini ve her türlü meslek alanında ilişkileri kolaylaştırıcı özelliğe sahip olabilmektedir. Özellikle insanlarla daha çok bir arada olmayı gerektiren meslek alanlarında çalışanların iletişim becerilerine daha fazla hâkim olmaları gerekmektedir (Korkut, 2005, 143). İş örgütlerinde bireylerin birbirleri ile olan iletişim düzeyleri samimi, güvenilir ve süreklilik arz ederse yakın ilişki düzeyleri gelişir. Yakın ilişki düzeyi bireylerin örgüt içerisinde birbirlerine karşı olan algılarını etkileyebilir. Bu durumun ne düzeyde olduğunun araştırılması amaçlanmıştır. Eğitim örgütlerinin iletişimi çok fazla kullanması ve insan ilişkileri açısından yoğun olmasından dolayı öğretmenlerin yakın ilişkiler içinde olmasının işe adanmışlıklarına etki edeceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, branş, medeni durumu ve okul kademesine göre kendilerini yakın ilişkiler açısından nasıl gördüğünün tespit edilmesi planlanmaktadır. Denizli merkez ilçe okullarında öğretmenlerin işe adanmışlık düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin okul içerisinde iş arkadaşları ile arasında olan yakın ilişki düzeyinin tespit edilmesi ve bu ilişki düzeyinin işe adanmışlık düzeyine etkisinin olup olmadığının belirlenmesi için çalışılacaktır. İşe adanmışlık düzeyi yüksek olan bireylerin göstermiş oldukları performans ile eğitim sürecinin daha etkin sürdürülmesi hedeflenmektedir. Yakın ilişki kuran çalışanların işe adanmışlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık olması durumunda, kişiler arası yakın ilişkiler geliştirmenin iş performansına ve sürece pozitif etkilerinin olduğu gözlemlenebilir. Aksi durumda ise yakın ilişkilerin işe adanmışlık düzeyinde katkısının olmadığı sonucu ortaya çıkacaktır. TÜİK (İstatistiklerle Aile, 2015) verilerine göre Türkiye'deki toplam hane halkının yaklaşık %16'sı yalnız yaşamaktadır. Yine BBC'nin dünya genelinde 55bin katılımcı ile yapmış olduğu araştırmada 16-24 yaş arası gençlerin %40'ının kendilerini yalnız hissettiklerini göstermiştir (Hammond, 2018). Ayrıca sosyal medya kullanımının yaygınlaşması ve sanal dünya insanların yalnızlaşmasına neden olmuştur. Sosyal medya ve internet kullanımının cinsiyet ayrımı olmaksızın insanların yalnız olması ile aralarında bir bağ olduğu birçok araştırmada görülmüştür(Yalçın, 2015; Çetin, 2009; Karal ve Kokoç, 2010). Korumaz ve Bakioglu (2014)'na göre öğretmenlerin iş hayatının farklı evrelerinde çok farklı boyutlardan yalnızlık duygusu içinde oldukları ve bu durumlar ile başa çıkma konusunda yardıma ihtiyaçları oldukları belirtilmiştir. Öğretmenlerin yalnızlık duygusu ile başa çıkamaması ise örgütsel kayıp oluşturabilir, bunun sonucunda kurumdan ayrılma, motivasyon kaybı, kendine güven eksikliği gibi örgüt çalışanları için olumsuz etkilere sebep olur (Cacioppo, Fowler ve Christakis, 2009). Gelişen sanal dünya ve yeni dünya görüşü karşısında pek çok meslek örgütü çalışmaları yalnızlık duygusuna kapılmıştır. Bu araştırmada meslek üyelerinin yalnızlık duygusunun olması örgüt için büyük sorunlar oluşturabileceği düşünülmektedir. Yalnızlık ise bireylerin yakın ilişkiler kuramamasından kaynaklanan bir durumdur. Yakın ilişkiler kuramayan birey genel olarak başka bireyler ile sıcak, güvenli ve anlamlı bir ilişki kuramamaktadır. Bu durumda bireylerde yalnızlık olgusu gelişmektedir. Yapılan bazı araştırmalarda (Buskirk ve Miller,1992; Deppe, 1988; Bond, 1991) bireylerin yalnızlıklarının, yakın ilişkiler kurmada ki başarısızlıklarından bahsedilmiştir. Araştırmamızda yakın ilişkilerin, öğretmenlik mesleğinin özelliklerinden dolayı önemli olduğu düşünülmektedir. Yakın ilişki kavramı birçok araştırmaya konu

⁴⁷¹ Ülker Yörükoğlu Bilim ve Sanat Merkezi

⁴⁷² Karahasanlı Ortaokulu

olsa eğitim örgütleri açısından literatür taramasında çok fazla kaynağa rastlanmamıştır. Bu açıdan eğitim örgütlerinde yakın ilişki düzeylerinin tespitinin yapılmasının ve bunun işe adanmışlık düzeylerine etkisinin incelenmesinin literatüre kaynak sağlayacağı düşünülmüştür. Araştırmadaki ana problem “Yakın ilişkilerde etkili öğretmenin, işe adanmışlık düzeyi arasında bir ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Alt Problemler 1. Öğretmenlerin yakın ilişkiler kurmadaki becerileri ne düzeydedir? 2. Öğretmenlerin yakın ilişki düzeylerinde cinsiyet, yaş, branş, medeni durumu ve okul kademesine göre farklılık düzeyleri nedir? 3. İlişkilerine yüksek düzeyde odaklanan öğretmenlerin işe adanmışlık düzeylerinde farklılıklar var mıdır? 4. Öğretmenlerin ilişki doyumu, kaygı/korku düzeylerine göre işe adanmışlık düzeylerinde farklılıklar var mıdır? 5. Öğretmenlerin yakın ilişkilerde başarılı olup olmamasının, işe adanmışlık düzeyine anlamlı bir etkisi var mıdır?

Anahtar Kelimeler: İletişim,yakın İlişki Düzeyi,işe Adanmışlık

Özet

Yaşam boyu öğrenme paradigması, sanayi sonrası dönemin bilgi toplumu özelliklerinin temel bir bileşenidir. Bu paradigmada, öğrenme insanlar için gereklidir ve yaşamları boyunca terfi ettirilmesi gerekir. Ancak, herkes öğrenme ve öğretime erişmek için aynı fırsata sahip değildir ve bu farklılıklar özellikle cinsiyet düzeyinde belirgindir. Bazı insanlar yüksek eğitilmiş ve toplumun seçkinlerine ait iken, diğerleri becerilerini geliştirmek ve temel eğitime erişmek için mücadele etmektedir. Bu, eşit cinsiyet fırsatlarının sağlanması için mekanizma olarak yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmek amacıyla eğitim programlarına erişimi çok az olan kadın ve erkekler için özel plan ve politikalara duyulan ihtiyacı doğurmuştur. Ancak, kadınlar işgücü piyasasına yalnızca temel beceriler gerektiren düşük ücretli işlerde katılma eğilimi gösterdiğinden, bu programları gözden geçirmek ve yaşam boyu öğrenme programlarının ana aktörleri ve hedef katılımcıları tarafından önerilen diğer stratejileri değerlendirmek gerekmektedir (Persico, 2014). Uluslara arası kuruluşlar (UNESCO gibi) tarafından yapılan tavsiyeleri temel alarak hükümetlerin desteklediği bu programlar, daha eşit toplumları sürdürmek için temel toplumsal cinsiyet unsurlarını dikkate almaksızın ikinci bir fırsat sunmayı amaçlamaktadır. Bu çok çeşitli teoriler ve kavramlar (hak, liyakat, sonuç eşitliği, fırsat eşitliği, ihtiyaç v.b. içeren) ekonomik eşitsizliği ve toplumsal yaşamın düzenlenmesini gerektiren sosyal adaletin gerçek ve etkili bir boyutu olarak yaşam boyu öğrenmeyi teşvik eden toplumsal cinsiyet bakış açısından (hem kadın hem de erkek bakış açısından) sürekli eğitim planları geliştirme ihtiyacını vurgulamaktadır. Bu bağlamda, insan hakkı olarak sosyal adaletin eğitim amacını vurgulamalıyız. Öğrenme sürecinin tam kapasitesi, yalnızca üretken boyutu değil aynı zamanda sosyal ve kişisel olanı da güçlendirmek için kullanılmalıdır.. Amaç Bu çalışmada, sosyal adalet yaklaşımıyla yaşam boyu öğrenme kavramı ve onun eşit cinsiyet fırsatlarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Yöntem Bu derleme tarzında bir çalışması olup, literatür taraması yapılmıştır. Sonuç Teorik bölümler boyunca, eşit cinsiyet fırsatlarını teşvik etmede sosyal adalet ve yaşam boyu öğrenmenin temel rolüne özel önem verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yaşam Boyu Öğrenme, Toplumsal Cinsiyet, Sosyal Adalet

⁴⁷³ Dr. Öğretim Üyesi, Akdeniz üniversitesi

Özet

Yetişkin öğrenim aktivitelerinde yer almanın sağlık ve iyilikle ilgili olumlu etkilerini gösteren birçok çalışma bulunmaktadır (örn. Field, 2009, Feinstein ve Hammond, 2004; Jenkins, 2011; De Ruyter, 2014; Michalos, 2017). OECD (2003, s.4) yetişkin öğrenmesi kavramını, yetişkinler tarafından mesleki veya kişisel nedenlerle yürütülen tüm eğitim ve öğretim faaliyetleri olarak tanımlamaktadır. Genel, mesleki ve kurumsal, ve temel eğitim gibi eğitim türlerini belirtir. Ayrıca, kamu ve özel sektör, eğitim kurumları, firmalar, ticari organizasyonlar, STK'lar ve diğer toplum kuruluşları tarafından sağlanan yaşam boyu öğrenmenin bir parçası olduğunu vurgulamaktadır. Bununla birlikte, gelişmekte olan ülkelerde, mülteci / göçmen yetişkin yaygın eğitimi konusunda araştırma eksikliği bulunmaktadır. Bu mesele, özellikle 2011'de iç savaştan sonra Suriyelilerin en fazla sığınmak zorunda kaldığı Türkiye'de önem kazanıyor. Suriyeli mülteci kadınlar, yalnızca mülteci oldukları için değil aynı zamanda kadın oldukları için de ev sahipliği yapan ülkelerde sayısız sıkıntı yaşıyorlar. Ayrımcılık, yanlış bilgilendirme ve kötü muameleyle maruz kalıyorlar. Dil engelli hak ve hizmetlerinin farkında olmamak durumlarını daha da kötüleştirir. Son zamanlarda yapılan çalışmalar, mülteciler arasındaki iyi-olus durumlarının çok düşük olduğunu göstermiştir; ayrıca, kadın mültecilerin depresif eğilimleri erkek mültecilere göre daha yüksek, yaşam doyumu daha düşük ve tutarlılık duygusu ise daha düşüktür. Literatürde, yetişkin öğreniminin iyi-olus üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğuna dair yaygın bir görüş vardır (Preston & Hammond, 2002; Feinstein, & Hammond, 2004; Duckworth, & Cara, 2012; Frost, Markham, & Springer, 2018). Halk Eğitim Merkezleri, Mülteci kadınlara yönelik yaygın eğitim etkinlikleri sunan, devlet tarafından finanse edilen kurumlardan biridir. Halk Eğitim Merkezleri, Suriyeli mültecilere sosyal entegrasyonun önündeki en büyük engellerden birini ortadan kaldırmak için okuma yazma kursları sunmaktadır. 2017 yılında kurslara 28,148 Suriyeli yetişkin katılmıştır ve bunların 16,750'si kadındır. Temel dil öğrenme fırsatı olan Türkçe okuryazarlık kurslarının yanı sıra, bu merkezler, kişisel-sosyal gelişime yönelik ve meslek edinmeye yönelik iki tür eğitim fırsatı sunar. MEB istatistiklerine göre, 2017 yılında mesleki eğitime katılan Suriyeli kadınların sayısı 7,113' dir. Kişisel-sosyal gelişim kursları ise 32,346 kadın tarafından seçilmiştir (MEB, 2017). Sırasıyla Suriyeli kadın öğrencilerin en popüler mesleki / işgücü piyasası ile ilgili öğrenmeleri, el sanatları, tekstil, güzellik ve saç bakımı, internet / iletişim teknolojisi, sağlık ve kurulum teknolojileridir. 2017 yılında, sadece 44 olan erkek meslektaşlarından çok daha yüksek olan el sanatları için 2.176 kadın katılımcı vardı. Tekstil, 1.545 katılımcı ile kadın öğrenciler arasında ikinci popüler eğitimdi. Güzellik ve saç bakımı 1.380, internet / iletişim teknolojisi 573, sağlık eğitimi ise 73 kadın ile üçüncü oldu. 274 erkek katılımcının yer aldığı 'Installation Technologies' kursuna bayan katılımcı yoktu (MEB, 2017). En çok tercih edilen kişisel-sosyal öğrenme programları; kişisel gelişim ve eğitim, okuryazarlık, çocuk gelişimi ve eğitim, spor, sosyal hizmet ve danışmanlık, müzik ve performans sanatlarıdır (MEB, 2017). 2017 yılında kişisel-sosyal öğrenme programlarına katılan 32.366 kadın ve 23.094 erkek Suriyeli öğrenci vardır. Bu çalışmanın ana amacı, Türkiye'deki Suriyeli kadın mültecilerin iyi olus durumlarına ve yetişkin eğitimi olanaklarına kapsamlı bir genel bakış sağlamaktır. Bu araştırmanın metodu, Türk Halk Eğitim Merkezleri tarafından mülteci kadınların yaygın eğitim faaliyetleri hakkındaki bilgilerin ikincil istatistiksel analizidir. Suriyeli Mülteci kadınlar

⁴⁷⁴ Szeged Üniversitesi

⁴⁷⁵ Dr. Öğretim Üyesi, Szeged Üniversitesi

çin yaygın yetişkin eğitimi etkinlikleri sunmanın ardındaki ihtiyaçların değerlendirilmesidir. Bu çalışma, devlet eğitim kurumları, uluslararası kuruluşlar (örneğin Birleşmiş Milletler veya Avrupa Birliği) gibi mülteciler olmak yanı sıra dünya çapında sivil toplum kuruluşlarına yön vermeyi amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Katılım, Yetişkin Eğitimi, İyi-Olus, Yaygın Eğitim, Suriyeli Mülteci Kadınlar

Yıkıyor Muyuz' Onarıyor Muyuz' Okulda Neden Sanal Kaytarıyoruz'

Türkan Argon⁴⁷⁶, Mehmet İsmetoğlu⁴⁷⁷, Abdurrahman Açığöz⁴⁷⁸

Özet

Bilgiye olan gereksinim ve kolay ulaşım sosyal yaşamda olduğu gibi bireylerin iş yaşamında da önemli bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bilgiye erişim amacı birçok boyutta değerlendirilebilmektedir. Özellikle iş yaşamında bilgi iş ve işleyişin temel gereksinimi durumundadır. Hiç şüphesiz bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen gelişmeler, bilgiye erişim ve iletişim aracı olarak internetin yaşamımızda vazgeçilmez bir unsur olarak yer almasına neden olmaktadır. Bilgisayar, tablet, akıllı telefon vb araçların yaygınlaşması, fiber hızda internet gibi gelişmeler hem teknolojik araçların hem de internetin kullanım alanlarını dolayısıyla günlük hayatımızda kapladığı alanı da arttırmıştır. Bu artışa paralel olarak internete erişim zaman ve yer açısından sorun olmaktan çıkmıştır. Günün her saatinde ve her yerde interneti ve internet üzerinden yaptığımız işlemleri yapar hale gelmemiz beraberinde bireyin sosyal yaşamı ile iş yaşamında bazı kavramların ya da sorunların da ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu kavramlardan bir tanesi de “sanal kaytarma” kavramıdır. Alan yazın incelendiğinde sanal kaytarmanın internetin kötüye kullanımı, problemliliği, internet bağımlılığı, işle ilgili olmayan internet kullanımı, sanal miskinlik, internet bağımlılığı ve internete bağımlılık bozukluğu şeklinde tanımlandığı görülmektedir. En genel ifadeyle sanal kaytarma çalışanların iş yerinde interneti kendi özel amaçları kullanması olarak ifade edilmektedir. Türkiye’de yapılan araştırmalarda sanal kaytarma kavramının siber sapkınlık, siber aylaklık, internet suiistimali, internetin gereksiz kullanımı gibi kavramlarla ifade edildiği görülmektedir. Çalışanların, kurumun internetini çalışma saatleri içerisinde kendi menfaatleri için kullanmaları, iş için kullanıma sunulmuş bilgi iletişim araçlarının kişisel amaçlar için kullanılması şeklinde tanımlamaları da mevcuttur. Yine alan yazın incelendiğinde sanal kaytarma kavramının çalışanlar açısından örgütsel adalet, örgütsel normlar, iş anlamlılığı, iş stresi, işe adanmışlık gibi kavramlarla birlikte kullanıldığı ve dolayısıyla çalışanların iş hayatına söz konusu kavramlar açısından etki ettiği görülmektedir. Benzer şekilde sanal kaytarma kavramına yönelik olarak alan yazında araştırma sonuçlarının, çalışanların sanal kaytarmanın tamamen olumsuz olarak değerlendirilmediği, bazı açılardan olumlu olarak değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Sanal kaytarmaya yönelik olarak ülkemizde araştırmalar görece yeni sayılabilir. Özellikle eğitim kurumu çalışanları olarak okul yöneticileri ve öğretmenlerin sanal kaytarmaya yönelik tanımlamaları, sanal kaytarma tutum ve davranışları, sanal kaytarma nedenlerine yönelik görüşlerini içeren çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Teknolojinin eğitim alanında giderek artan bir ivme ile kullanımı, sınıflarda kullanılan akıllı tahtalar, okulda bulunan diğer bilişim araçlarının yanında öğretmenlerin kişisel akıllı telefon ve tabletleri yoluyla internet erişimlerinde, kullanımlarında okul yöneticileri ile öğretmenlerin düşünceleri önem arz etmektedir. Bu araştırmada okul yöneticileri ile öğretmenlerin sanal kaytarmaya yönelik görüşleri incelenmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır? 1. Sizce sanal kaytarma nedir? 2. Bir öğretmenin hangi davranışları sanal kaytarma olarak değerlendirilebilir? 3. Sanal kaytarmanın olumlu ya da olumsuz sonuçları neler olabilir? 4. İş yaşamınızda sanal kaytarma davranışları sergilediğiniz oluyor mu? Bunlar nelerdir? 5. Okul yöneticilerinin sanal kaytarma davranışları ile karşılaştınız mı? Bunlar nelerdir? 6. Sizce okul yöneticileri ya da öğretmenlerin sanal kaytarma davranışında bulunmalarının nedenleri neler olabilir? 7. Sizce sanal kaytarma davranışlarının iş yaşamı üzerindeki

⁴⁷⁶ Prof.Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi

⁴⁷⁷ Milli Eğitim Bakanlığı

⁴⁷⁸ Milli Eğitim Bakanlığı

etkileri nelerdir? 8. Sizce sanal kaytarma davranışına yönelik olarak tolerans düzeyi ne olmalıdır? Araştırma nitel araştırma yöntemiyle yürütülmüştür. Araştırmada olgu bilim (fenomenoloji) modeli kullanılmıştır. Olgu bilim yöntemi, yarı yapılandırılmış görüşme formları ile kişilerin bir konu hakkında duygu ve düşüncelerini açığa çıkararak yorumlanmasına olanak sağlayan nitel araştırma yöntemlerinden biridir. Araştırmanın verileri, ilgili literatüre dayalı olarak hazırlanan yarı yapılandırılmış soru formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşme formunun ilk bölümünde kişisel bilgilere yönelik sorular yer alırken ikinci bölümde incelenen konuya yönelik sorular bulunmaktadır. Formun hazırlanmasında literatür taraması yapılmış ardından soru havuzu oluşturulmuştur. 20 soruluk taslak soru formu eğitim bilimleri uzmanı öğretim görevlisi ile ölçme değerlendirme uzmanı tarafından incelenmiştir. Uzman görüşlerine göre yapılan değerlendirme sonucu 8 soruluk görüşme formuna son şekli verilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Düzce ili Akçakoca ilçesinde bulunan ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 20 okul yöneticisi ile 40 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmada elde edilen veriler, betimsel ve içerik analiz tekniği ile analiz edilmekte olup araştırma sonuçları kongre esnasında paylaşılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sanal Kaytarma, Okul Yöneticileri, İnternet Problemleri Kullanımı

Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarına Yönelik Tutumların İncelenmesi

Şahin Değer⁴⁷⁹, Ayşe Fulya Maner⁴⁸⁰

Özet

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenleri ile yöneticilerinin okul öncesinde kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını ve bu tutumları etkileyen faktörleri ortaya koymaktır. Çalışmaya, Kırklareli il merkezinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile anaokulu yöneticileri ve okulunda anasınıfı olan okulların yöneticilerinden oluşan toplam 100 (28 erkek, 72 kadın) öğretmen ve yönetici katılmıştır. Okul öncesi kurumlarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin, kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak üç boyutta ele alınmış ve katılımcıların bu boyutlardaki kaynaştırmaya yönelik tutumları pozisyon, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, mesleki deneyim, özel eğitim gerektiren bir tanıdığı olup olmaması, özel eğitim konusunda eğitim alma durumu, özel eğitim gerektiren çocuklarla çalışma durumu, kaynaştırma tecrübesi, kaynaştırma konusunda eğitim alma durumu, sınıflarında özel eğitim gerektiren çocuğun bulunma durumu, kaynaştırma konusunda bilgi edinmek isteme durumu, özel eğitim gerektiren çocukların kaynaştırmasını isteme durumu açısından ayrı ayrı incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak, genel bilgi formu ile üç boyut (bilişsel, duyuşsal ve davranışsal) ve toplam 30 maddeden oluşan okul öncesi kaynaştırmaya karşı tutum ölçeği kullanılmıştır. 2017-2018 öğretim yılı bahar döneminde toplanan verilerin analizinde bağımsız gruplar t-test, Kruskal Wallis H testi ve Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Ölçekten alınacak maksimum toplam kaynaştırma puanı 150, minimum toplam kaynaştırma puanı ise 30'dur. Tablo 6-14'de elde edilen verilere göre soruların puan ortalaması 81,15 olarak bulunmuştur. Bu sonuç öğretmen ve yöneticilerin kaynaştırmaya yönelik bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlardaki tutumlarının orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Bilişsel boyuttaki tutumların pozisyon (öğretmen – yönetici) ve eğitim durumu açısından; duyuşsal boyuttaki tutumların okul öncesinde kaynaştırma konusunda bilgi edinmek isteme durumu açısından ve davranışsal boyuttaki tutumlarının özel eğitim gerektiren çocuklarla çalışmış olma durumu, kaynaştırma konusunda bilgi edinmek isteme ve sınıflarında özel eğitim gerektiren çocukların kaynaştırmasını isteme durumu açısından istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Zaten, öğretmen ve yöneticilerin bir kısmı bu konudaki bilgi yetersizliğini gidermek ve kaynaştırma konusunda tecrübe edinmek adına bu konuda bilgi almak ve özel gereksinimi olan çocukların kendi sınıflarına kaynaştırmasını istemektedirler. Bu araştırmanın bulgularından bazı öğretmenlerin neden kaynaştırma konusunda temkinli durdukları, bilgi edinmek istemedikleri ve sınıflarına kaynaştırma öğrencisinin bulunmasını istemedikleri anlaşılamamaktadır. Bu durumun nedeni, öğretmenlerin kaynaştırma konusunda bilgi açısından yetersiz olmaları (Dikici-Sığırtaçı Hoş ve Abbak 2011), planlama konusunda tecrübesizlik, alt yapı açısından yetersizlikler (Koçyiğit 2015), kaynaştırma öğrencileriyle çalışmanın onlara ek yük getireceğini düşünmeleri ve sınıflarında sorun yaşayacaklarını düşünmeleri olabilir. Okul öncesi dönemde kaynaştırmanın etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için özellikle bu işin icrası konumunda olan öğretmen ve yöneticilerin, lisans eğitimlerden başlayarak hizmet öncesi ve hizmet içi süreçlerde özel eğitim ve kaynaştırma konusunda eğitim almaları sağlanmalıdır. Bu durum onların kaynaştırma konusunda daha bilinçli olmalarına ve bu süreçte daha etkin rol almalarına yardımcı olacaktır. Her ne kadar çalışmada yer alan öğretmenle ile yöneticilerin azınlıklı bir kısmı ifade etmiş olsa da, özellikle lisans eğitiminde özel eğitim ve

⁴⁷⁹ Kırklareli Şehit Mutlucan Kılıç Özel Eğitim Meslek Okulu

⁴⁸⁰ Prof.Dr., Kırklareli Üniversitesi

kaynaştırma eğitimi almayanların seminerler, kurslar vb. yolla bilinçlendirilmesi kritik düzeyde önemlidir. Öğretmen ve yöneticilere sağlanacak olan özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarına yönelik tecrübeler, onların ileride karşılaşacakları benzer durumlarda daha etkili bir uygulama içinde yer almalarına yardımcı olacaktır. Dolayısıyla öğretmen ve yöneticilerine gerek sınıflara özel eğitim gerektiren birkaç çocuğun kaynaştırması yoluyla, gerekse bu tür sınıflarda uygulama ve gözlem yapma imkanları sunularak tecrübe edinmeleri sağlanmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, Kaynaştırma, Öğretmen, Yönetici, Tutum.

Yönetici ve Öğretmenlerin Kendini Sabotaj Düzeyleri: Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Gülsüm Sertel⁴⁸¹

Özet

Problem Durumu: Bireyler başarısızlık yaşama ihtimalinin bulunduğu belirsizlik durumlarında, başkaları tarafından yetersiz ve yeteneksiz olarak algılanmak istemezler. Böyle durumlarda, doğasında bulunan yeterli ve başarılı görünme arzusunu korumaya çalışır. Bu noktada birey, benliğini tehdit edecek olumsuz değerlendirmelerle ilgili sosyal çıkarımları yöneterek, daha performans sergilemeden önce, başarısız olma ihtimalini rasyonel olarak açıklayabileceği, kendisinin bilinçli olarak geliştirdiği sözel ve davranışsal kendini sabotaj stratejilerini kullanır (Akn, Abacı ve Akın, 2011; Üzar-Özçetin ve Hiçdurmaz,2016). İlk kez 1978’de Jones ve Berglas tarafından kavramsallaştırılan “kendini sabotaj”, literatürde “self-sabotage”, "self-handicapping", “kendini engelleme” gibi ifadelerle yer almaktadır (Akn, Abacı ve Akın,2011; Üzbe,2013). Jones ve Berglas(1978) kendini sabotajı, “başarısızlığı dışsallaştırma, başarıyı ise içselleştirme olanağı sağlayan bir eylem veya performans ortamının seçilmesi” olarak tanımlamaktadır. Kendini sabotajın amacı, bireyin öz-saygı düzeyini korumak ve artırmak, öz-benliğine yönelik tehditleri ortadan kaldırmaktır. (Abacı ve Akın,2011; Arkin ve Baumgardner,1985; Akın,2012; Berglas ve Jones,1978; Büyükgöze ve Gün,2015; Synder ve Smith,1982; Tice,1991). Kendini sabotajın nedenleri arasında, başarıya dönük belirsizlik, olumsuz deneyimler, olumsuz benlik algısı, hata yapma/başarısızlık korkusu, dış kontrol odaklılık, sosyal kaygı, maladaptif mükemmeliyetçilik, yeni, zor ve önemli görev algısı, düşük öz-saygı, düşük öz-yeterlilik, olumsuz ruh hali, savunmacı kötümserlik, kişilik vb. sayılabilir (Abacı ve Akın,2011; Üzar-Özçetin ve Hiçdurmaz,2016). Kendini sabotaj, kısa vadeli kullanımında bireyin öz-saygısını korumakta; ancak uzun vadede, bireyin ruh sağlığında bozulma, kaygı ve depresyon, kişilik bozukluğu, öz saygıda azalma, alkol-madde kullanımı, düşük yaşam doyumu, iç motivasyonunda azalma ve performans kaybı gibi olumsuz sonuçlara yol açmaktadır (Üzar-Özçetin ve Hiçdurmaz,2016). Eğitim örgütlerinin en önemli stratejik insan kaynakları yönetici ve öğretmenlerdir (Özdemir,2014). Okul yöneticilerinin yönetsel yeterliliklere ve süreçlere, öğretmenlerin ise mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerlere sahip olmalarına rağmen, birey, örgüt ya da görev kaynaklı sebeplerle kendini sabotaj eğilimi göstermektedir. Dolayısıyla kendini sabote eden yönetici ve öğretmenler, başta akademik başarı olmak üzere eğitim öğretim faaliyetlerinde kalitenin düşmesine, okulda etkililik ve verimliliğin azalmasına yol açmaktadır. Bu araştırmanın eğitim kurumlarında işlerini erteleme, mazeretlerin arkasına sığınma, görev almaktan kaçma, bilinçli olarak performans engelleyici tutum ve davranışlar sergilemeye yönelik kendini sabotaj davranışlarının araştırılmasının alana ve araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın temel amacı, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ilkökul, Ortaokul ve Liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kendini sabotaj düzeyleri ile cinsiyet, yaş, eğitim durumu, branş, mesleki kıdem, görev süresi, meslekte alınan ödül, okul büyüklüğü, okul ve lise türü ve sosyo-ekonomik düzey değişkenleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymaktır. Yöntem: Bu araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kendini sabotaj düzeyinin farklı değişkenler açısından istatistiksel olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlayan karşılaştırmalı tarama modelinde bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, Denizli ili merkez ilçesinde yer alan toplam 92 resmi ilkökul, ortaokul ve lise arasından tabakalı küme örnekleme yöntemiyle seçilen 74 okulda görev yapan, 1204 öğretmen ve 166 yönetici oluşturmaktadır. Bu

⁴⁸¹ Milli Eğitim Bakanlığı

çalışmada, Jones ve Rhodewalt(1982) tarafından geliştirilen, Akın-Abacı ve Akın (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 25 madde ve tek boyuttan oluşan “Kendini Sabotaj Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekte “hiç katılmıyorum(1)” ve “tamamen katılıyorum(6)” şeklinde altılı likert tipi derecelendirme ile “İşlerimi son ana kadar ertelerim.”, “Yanlış bir şey yaptığımda ilk tepkim, içinde bulunduğum şartları suçlamaktır.” ve “Ne olursa olsun her zaman elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışırım.” gibi ifadeler bulunmaktadır. F.Rhodewalt (1990) Kendini Sabotaj Ölçeği'nin orijinal formuna ait iç tutarlılık güvenirlik katsayısını.79; Abacı ve Akın(2010) Türkçe formuna ait iç tutarlılık güvenirlik katsayısını.90, test-tekrar test güvenirlik katsayısını ise.94 olarak hesaplamıştır. Bu çalışmada elde edilen verilere ait güvenirlik katsayısı.74 olarak hesaplanmıştır. Veriler normal dağılım gösterdiği için parametrik testler kullanılarak analizler yapılmıştır. Ancak yöneticilere ilişkin karşılaştırma analizlerinde alt gruplardaki birey sayısı 30'dan küçük olduğu için parametrik testlerin dönüşümü olan non-parametrik testler kullanılmıştır. Sonuçlar: Araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak; • Yönetici ve öğretmenlerin kendini sabotaja ilişkin benzer algı düzeylerine sahip oldukları; • Eğitim düzeyi, okuldaki görev süresi ve lise türünün yönetici ve öğretmenlerin kendini sabotaj düzeyinde fark yaratmadığı; • Kadın yöneticilerin ve erkek öğretmenlerin kendini sabotaj düzeylerinin yüksek olduğu; • İlkokullardaki yönetici ve öğretmenlerin kendini sabotaja daha az başvurduğu; • “Yüksek” sosyo-ekonomik düzeye sahip okullardaki yöneticilerin kendini sabotaja daha çok başvurduğu; öğretmenlerde sosyo-ekonomik düzeyin kendin sabotaj düzeylerinde belirleyici olmadığı; • “Büyük” okullardaki yöneticilerin kendini sabotaja ilişkin stratejileri daha çok kullanma eğilimine sahip oldukları; okul büyüklüğünün öğretmenlerin kendini sabotaj düzeylerinde fark oluşturmadığı; • 10yıl ve altı kıdeme sahip ve 41-50 yaş aralığındaki yöneticilerin kendini sabotaja daha fazla başvurduğu; • Bir-iki defa ödül alan öğretmenlerin, kendini sabotaj düzeyinin daha yüksek olduğu • Sayısal ve Sözel branşındaki yöneticilerin diğerlerine göre kendini sabotaja daha fazla başvurduğu; • Temel Eğitim branşındaki öğretmenlerin diğerlerine göre kendini sabotaja daha az başvurduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kendini Sabotaj, Yönetici, Öğretmen

Özet

İşyerinde Zorbalık (WPB), yüksek öğrenim kurumlarında toksik olabilir ve çok çeşitli sonuçlar doğuran büyük bir problemdir. (Watanabe & Falci, 2016; Wright & Khatri, 2015). Bir çalışma ortamında zorbalık örnekleri, yıkıcı davranışlara neden olan nezaketsizlik olarak tanımlanmaktadır. (Watanabe & Falci, 2016; Wright & Khatri, 2015). Zorbalık, mağdurun duygusal olarak zarar görmesine neden olabilecek saldırgan bir açık veya gizli davranış tacizi gerektirir. İşyerinde Zorbalık, meslektaşların, yöneticilerin ve yöneticilerin alternatif olarak ele alması gereken bir konudur. Yükseköğretim raporundaki kurumlarda işyerinde zorbalık mağdurları, iş memnuniyetsizliğini arttırdı, işte yapılan işin kalitesinde genel bir düşüş ve zihinsel stres nedeniyle zaman kaybetti (Hodapp ve Weyer, 2015; Sabherwal, Ahuja, George ve Handa, 2015; Wilkins, Butt, Kratochvil ve Balakrishnan, 2015). İşyeri memnuniyeti eksikliği, öğretim üyelerinin iş günü ve yaşam dengelerinde gösterilmiştir (Francis, 2013; Hurley, Hutchinson, Bradbury ve Bowne, 2016; Johnson, Boutain, Tsai ve deCastro, 2015). Ayrıca, araştırmacılar işyerinde zorbalığın sıklığının, özellikle yüksek öğrenim kurumları içindeki yöneticiler tarafından daha fazla çalışma gerektirdiğini, içgörü kazanmalarına ve müdahaleleri geliştirmelerine izin verdiklerini belirtmişlerdir (Alberts ve Brooks, 2015; Boddy ve Taplin, 2017). Bir araştırma grubu, yükseköğretim fakültesi idari liderlerinin kurum içindeki deneyimleri ve istihdam süreleri nedeniyle zorbalık davranışları sergileme potansiyeline sahip olduğunu göstermiştir (G. Namie ve RF Namie, 2011; Piotrowski ve King, 2016; Song, Lee, Hwang ve Lee 2015). Teorik Çerçeve Alanyazında iş tatminsizliği ve yükseköğretim kurumlarında zorbalık ile ilgili sınırlı araştırma nedeniyle literatürde bir boşluk bulunmaktadır. Ayrıca, işyeri liderliği rolleri ve işyerinde zorbalık olayları ile ilgili literatür, yükseköğretim bağlamındaki liderlerin veya yöneticilerin işyeri iklimi üzerinde olumlu veya olumsuz bir etkisi olabileceğini ortaya koymaktadır. (Francioli et al., 2015). İş tatmini, işyerinde zorbalık ve liderlik arasındaki kritik ilişkiyi anlamak için, bu çalışmada Smith (2016) tarafından ortaya konulan rol teorisi kuramsal bir çerçeve olarak kabul edilmiştir. Rol teorisi, örgütsel bağlamda liderlerin ve takipçilerin kendi rollerini nasıl tanımladıklarını ve kuruluş içindeki diğerleri için rollerin beklentilerini belirlediklerini açıklayan, örgütsel liderliğe özellikle iyi uygulanır. Rol teorisi, bu çalışmada verilerin toplandığı ve analiz edildiği lenstir. Aslında, rol teorisi, algılanan zorbalığın yüksek öğrenim bağlamında düşük iş doyumunu öngörmektedir. Yüksek öğretimin hiyerarşik yapısı, toksik çalışma ortamlarını teşvik edebilecek katı rol yapılarına sahiptir. Rol teorisinin temel bir varsayımı (Smith, 2016), yöneticilerin, fakültenin liderlerini nasıl gördüklerine dayanarak, yüksek öğrenim kurumlarında kendi rollerini oluşturmalarıdır. Bu teori, insanların kendileri ve diğerleri için sosyal öğrenmeye dayalı rolleri tanımladığını öne süren sosyal rol teorisinin varsayımlarına dayanmaktadır (Hammond, Clapp-Smith ve Palanski, 2017; Lester, Virick ve Clapp-Smith, 2016; Rothman ve Melwani, 2017). Ellemers'in (2016) araştırması, sosyalleşmeyi, yeni düzeydeki fakültelerle etkileşime girdiğinde çeşitli düzeylerde liderler ve / veya yöneticiler dahil olmak üzere, bir organizasyonun deneyimli üyelerinin, belirli değerleri ve beklenen davranışları pekiştirdiği bir süreç olarak tanımlamıştır. Rol teorisi, insanların sosyal çevrelerindeki diğerlerini de rol beklentileri içinde hareket etmeleri için teşvik ettiğini ileri sürer (Smith, 2016). Problem İşyerinde zorbalık, yükseköğretim kurumlarında bulunan toksik çalışma ortamlarının belirtisidir. İşyerinde zorbalık toplum için ve özellikle yüksek öğrenim kurumlarında fakülte için önemli bir endişe

⁴⁸² Doç.Dr., Hacettepe Üniversitesi

kaynağıdır (Patrick, 2016; Piotrowski ve King, 2016). Pheko, Monteiro ve Segopolo'ya (2017) göre, işyerinde nezaketsizlik ve / veya zorbalık bir taciz şekli olarak görülebilir. Genel olarak, araştırmacılar, tacizin şu durumlarda gerçekleştiği konusunda hemfikirdir: “1) davranış, taraflar arasında güç dengesizliğinin olduğu bir ilişkide ortaya çıkar; 2) davranış agresif ve olumsuzdur ve taciz amaçlıdır; 3) davranış art arda gerçekleştirilir ”(Devoe ve Kaffenbeger, 2005, s. 1). İşyerinde zorbalık, yatay olarak çalışandan çalışana ve / veya dikey olarak dekindan bölüm başkanlarına veya bölüm başkanlarından akademisyenlere yönelik olarak vuku bulmaktadır (Field, Beeson ve Jones, 2015; Parks, Lundberg-Love, Stewart, McFarland ve Scott, 2015; Piotrowski ve King, 2016). Yüksek öğretim kurumlarında alanyazında iş tatminsizliği ve zorbalık üzerine yapılan sınırlı araştırma nedeniyle literatürde bir boşluk bulunmaktadır. Bu minvalde, sık sık zorbalık içeren toksik bir ortamda iş tatmini arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar oldukça önemlidir. Çalışmanın amacı Bu çalışmanın amacı işyerinde zorbalık ile iş tatmini arasındaki ilişkiyi Ankara ilindeki üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin görüşlerine göre incelemektir. Bu çalışmanın yüksek öğrenim kurumları için geniş çıkarımları vardır. Bu çalışmanın bulguları, üniversitelerdeki yöneticilere, işyerinde zorbalığın önlenmesi için bilgi sağlar. İş memnuniyetsizliği ile işyeri zorbalığı arasındaki bağlantının ortaya çıkarılması, yöneticilerin kurumlarındaki olası toksik işyeri ortamları hakkında fikir edinmesini sağlar. Nedensel-karşılaştırmalı desende olan bu nicel çalışma, yükseköğretim kurumlarında iş tatmini bağımlı değişkeni ile işyeri zorbalığı bağımsız değişkeni arasındaki ilişkiyi incelemektedir.

Anahtar Kelimeler: İşyerinde Zorbalık, İş Tatmini, Yüksek Öğretim

Özet

Teknolojik gelişmelerin doğal bir süreci olarak çocukların beyin gelişimleri farklılaşmış, bu gelişmelerin içerisine doğan bireyler farklı düşünme ve öğrenme yapıları oluşturmaya başlamışlardır. Kişilerin düşünme yapıları hayatlarındaki deneyimlere bağlı olarak değişmektedir. Bu değişimlerin en büyük etkenlerinin başında çevre, kültür ve teknoloji gelmektedir. Değişimler birden bire oluşmamakta ve zamanla kendisini yapılandırmaktadır. Bunun sonucu olarak da dünyada birbirinden farklı özelliklere sahip ve farklı düşünme tarzları geliştiren kuşaklardan bahsedilmektedir. Bebek patlaması, X, Y ve Z kuşakları bunlar arasında yer almaktadır. Türkiye’de nüfusun büyük çoğunluğunu “Z ve Y Kuşakları” oluşturmaktadır. Bu iki kuşak ülkemiz nüfusunun toplamda %63’ünü kapsamaktadır. Çalışma hayatında olduğu gibi, eğitim öğretim ortamlarında da bu kuşaklar ağırlıktadır. Kuşaklar arasında algılama, düşünme ve yaşayış gibi özelliklerde farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılaşma eğitim açısından da önemlidir çünkü Z kuşığı olarak adlandırılan öğrenciler teknolojiyi ana dili gibi kullanmaktadır. X kuşığı ve Y kuşığı gibi daha önceki kuşaklardan olan eğitimciler ise teknolojiyi sonradan öğrenmektedirler. Teknolojiyi yaşam sürecinde tanıyan ve gelişimlere tanıklık eden bu kuşaklar için teknoloji dili sonradan öğrenilen bir yabancı dil gibidir. Sonradan öğrenilen bir dil de beyinde farklı yere konumlanarak, aksan oluşturmaktadır. Teknolojik gelişmeler sayesinde günümüzde öğrencilerin de öğrenme stilleri değişmiştir. Bunun sonucunda dijital yerliler olarak da adlandırılan öğrenciler eski yöntemlerle mi öğrenmelidir yoksa dijital göçmenler olarak da adlandırılan eğitimciler yeni yöntemleri mi öğrenmelidir tartışmaları başlamıştır. Beyin fonksiyonları geri gidemeyeceği için, bir başka deyişle öğrencilerin eski teknolojiye ayak uydurmaları gelişimlerine aykırı olacağı için, eğitimcilerin yeni yöntem ve teknikleri öğrenmesi ve kullanması gerekmektedir. Yeni kuşaklar yeni teknolojiye, dile ve dünyaya doğmakta ve doğal olarak da eskiye karşı direnç göstermektedirler. Bu kuşak bireylerinin düşünme tarzları, interaktif ortamlar sonucunda yeniden şekillenmektedir. Dolayısıyla eğitim öğretim ortamlarının interaktif ortamlardan bağımsız tutulmaması gerekmektedir. Eğitim insan hayatının vazgeçilmez bir unsuru olduğu için Z kuşığı özellikleri dikkate alınarak eğitim yöntem ve teknikleri ile içerikler yeniden düzenlenmelidir. Bilişim araçlarına ulaşım ve kullanım kolaylığı göz önüne alındığında, günümüzde bu düzenlemeler için uygun ortamın bulunduğu söylenebilir. Diğer tüm alanlarda olduğu gibi, eğitim alanında da teknolojik gelişmeler sayesinde yeniden şekillenmeler gerçekleşecektir. Yeniden şekillenmede atılması gereken adımların en başında “Yerli Yazılım” gelmektedir. Bilişim araçlarının bu denli yaygınlaştığı dönemde, dünyanın önde gelen ülkeleri arasında yer almak için yazılım üreten bireylerin artması gerekmektedir. Bir diğer adım da eğitim içeriklerinin, “Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik” alanlarında desteklenmesidir. Bu konuda iyi uygulamaların yerinde incelenmesi, eğitimleri verecek öğretmenlerin kendilerini geliştirecek ortamların oluşturulması ve öncelikle eğitici eğitimlerinin düzenlenmesi gerekmektedir. Ayrıca “Girişimcilik” Z kuşağının en etkili becerilerinden biri olmakla beraber, öğrencilerin girişimcilikleri çeşitli hibelerle desteklenmelidir. “Yapay Zekâ” çağımızın en önemli disiplinlerinden birisi haline gelmiştir. Yapay Zekâ araçlarının eğitim öğretim ortamlarına adapte edilmesi çok önemlidir. Bunlardan başka, sanayi ve endüstri dünyasında yaşanan gelişmeler yakından takip edilmeli, son gelişmeler ülkemize entegre edilmeli, ortaya çıkarılan ürünlere patentler alınmalıdır. Sanayi ve endüstride kullanılan makine ve teçhizatların yerleştirilmesi gerekmektedir.

⁴⁸³ Yenikent Ahmet Çiçek Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

⁴⁸⁴ Beşiktaş İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Bu makinelere yazılımlar üretebilecek bireyler yetiştirilmelidir. Bu çalışmada Z kuşağı öğrencilerinin eğitim öğretim faaliyetlerine çözüm önerileri sunmak amacıyla öncelikle X ve Y kuşakları anlatılmış, daha sonra Z kuşağının özellikleri açıklanmıştır. Araştırmalar hakkında bilgiler ve yaşam alanlarına yönelik istatistiksel bilgiler verilmiştir. Z kuşağı öğrencilerinin yönetimine yönelik açıklamalar yapılmış ayrıca Z kuşağının öğrenme stilleriyle birlikte, yapılması gereken eğitim yatırımlarına da öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Z Kuşağı, X Kuşağı, Y Kuşağı, Öğrenme Stilleri, Öğrenme Yatırımları, Z Kuşağı Özellikleri.

Zekâ Oyunlarıyla Matematik Öğretmeye İlişkin Çeşitli Öğretim Uygulamaları

Mihriban Hacısalihoğlu Karadeniz⁴⁸⁵

Özet

Alan yazında geleneksel çocuk oyunlarının matematiğe uyarlanması ve uygulanması sürecindeki kazanım/problemlere ve geleneksel çocuk oyunları ile matematik öğretmeyi hedefleyen çalışmalara rastlanmaktadır. Diğer taraftan zekâ oyunlarının öğrenme-öğretme ortamlarında kullanılmasının etkilerini ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur. Ancak zekâ oyunları ile matematik öğretme bilgisini zenginleştirerek bir süre sonra göreve başlamak üzere hazırlanan öğretmen adaylarına ve hizmet içindeki öğretmenlere kullanabilecekleri uygulamaları tanıtan herhangi bir çalışmaya rastlanmaması eldeki çalışmanın yapılma ihtiyacını gündeme getirmiştir. Çalışmanın amacı, zekâ oyunları dersi öğretim programında yer alan farklı kategorilerdeki zekâ oyunlarını, matematiğe uyarlayarak matematik öğretimine katkı sağlayacak öğretim uygulamalarını tanıtmaktır. Dolayısıyla çalışmada; Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Zekâ Oyunları Dersi Öğretim Programındaki kategoriler, Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programına uyarlanarak sınıf içi öğretim uygulamalarından kesitler sunulmuştur. Çalışmada, “Akıl Yürütme ve İşlem Oyunları, Sözel Oyunlar, Geometrik-Mekanik Oyunlar, Strateji Oyunları, Hafıza Oyunları ve Zekâ Soruları” kategorilerindeki oyunlar, matematik öğretim programındaki çeşitli sınıf düzeyindeki kazanımlara uyarlanmış ve bu oyunların ders planları tasarlanmıştır. Ders planlarında; zekâ oyunları öğretim programındaki oyun kategorileri, kazanımlar ve sınıf düzeyi (D1: başlangıç düzey, D2: orta düzey ve D3: ileri düzey) ile matematik öğretim programındaki öğrenme/alt öğrenme alanları ve kazanımlar yapılandırılmış, dersin işlenişinde bulunması gereken tüm aşamalar ayrıntılı bir şekilde öğrenme-öğretme süreciyle kazandırılmaya çalışılmıştır. Kısaca çalışmada her bir oyun kategorisi için “Zekâ Oyunları 5E Modeli Ders Planı” raporu hazırlanmış, hazırlanan ders planlarında çeşitli öğretim yöntem/tekniklerinden de yararlanarak uygulamalar zenginleştirilmiş ve çalışmada sunulmuştur. Sonuç olarak; eğitim-öğretim ortamının daha etkili, zevkli ve eğlenceli hale getirilmesini sağlayan, oyun oynarken matematik öğrenen, dolayısıyla öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmeyi hedefleyen nitelikteki oyunların uygulama örnekleri sunulmuş ve bunların olumlu etkilerinden yararlanılması önerilmiştir. Diğer taraftan zekâ oyunları kategorileri ile matematiğe uyarlanan oyunların; öğrencilerin oyun oynayarak matematik öğrenmelerine, böylelikle matematik başarılarının artmasına, sosyal-duygusal ve devinışsel gelişimlerinin desteklenmesine katkı sağlayacağı söylenebilir. Özetle, bu oyunların her iki öğretim programında ulaşılması hedeflenen becerilerden; problem çözme, akıl yürütme, iletişim ilişkilendirme, duyuşsal ve psikomotor becerileri kazandıracığı da umulmaktadır. Ayrıca mevcut öğretmenlerin “Zekâ Oyunları” seçmeli dersini aldıklarında öğrencilerine bu derste ulaşılması beklenen hedeflere göre bir öğretim süreci tasarlayıp uygulayamadıkları, dersi yeterince önemsemedikleri, sadece soru çözülmesi gereken bir ders gibi algıladıkları düşünülmektedir. O nedenle bu seçmeli dersin öneminin öğretmenlere fark ettirilmesine çalışılmalı, kendilerine yardımcı olmak için “Zekâ Oyunları” kapsamında hizmet içi eğitim verilmesi çalışmalarına girişilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Zekâ Oyunları, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Zekâ Oyunları Dersi Öğretim Programı, Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı.

⁴⁸⁵ Doç.Dr., Giresun Üniversitesi

Zihinsel Yetersizliğe Sahip Bireylere Yiyecek Hazırlama ve Servis Yapma Becerilerinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucu ve Video Modelle Öğretim Yöntemlerinin Etkililiğinin Karşılaştırılması

Sezer Deniz⁴⁸⁶, Ahmet Kurnaz⁴⁸⁷

Özet

Bu araştırmanın amacı zihinsel yetersizlik gösteren çocuklara günlük yaşam becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemi ve video modelle öğretiminin etkililiklerinin karşılaştırılmasıdır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırma orta düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış 14-16 yaş aralığında iki öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrenciler 2018-2019 eğitim öğretim yılında nüfus yoğunluğu az olan bir şehrinde bir Özel Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinde eğitimine devam etmektedirler. Denekler; öğrenme düzeyleri, yaşları, sosyo-ekonomik ve soyokültürel düzeyleri gibi farklı değişkenler bakımından birbirine benzerlik gösteren öğrenciler arasından seçilmiştir. Araştırmada uzman görüşleri doğrultusunda günlük yaşam becerileri arasından eşit zorluk düzeyinde olan “ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürme ve servis yapma” becerileri seçilmiştir. Öğretim planı kapsamında, çalışılmak için seçilen becerilere ait beceri basamakları oluşturulmuştur. Seçilen her iki beceri de; seçilen her iki öğretim yöntemiyle de dönüşümlü olarak iki denekle de çalışılmıştır. Son aşamada ise; seçilen becerilere uyarlamalı dönüşümlü olarak uygulanan iki yöntemde de, öğrencilerin ortaya koydukları performans ölçütleri verileri toplanıp analiz edilmiştir. Araştırma sonunda, eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin, video modelle öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Video Modelle Öğretim, Eşzamanlı İpucuyla Öğretim, Zihinsel Yetersizlik, Günlük Yaşam Becerileri.

⁴⁸⁶ Milli Eğitim Bakanlığı

⁴⁸⁷ Doç.Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi

Özet

Bu araştırmanın amacı, zorunlu ve örgün öğretim kapsamında olmasına rağmen ortaöğretimde yaşanan açıköğretimleşme olgusunu çok yönlü bir bakış açısıyla ele almaktır. 2012-2013 Öğretim Yılından itibaren Türkiye’de ortaöğretim zorunlu eğitim kapsamına alınmıştır. Türkiye’de zorunlu ortaöğretim, 13-17 yaş dönemi içerisinde yer alan çağ nüfusunun eğitimini kapsamaktadır. Zorunlu ortaöğretimin en önemli işlevi, ortaöğretim çağ nüfusundaki bütün öğrencilerin örgün ve yüz yüze eğitim kapsamında % 100 okullaştırılmalarını sağlamaktır. Zorunlu ortaöğretim çağ nüfusunda bulunduğu halde zorunlu eğitim sürecinden gereği gibi yararlanamayan, okullarına devam edemeyen, okullarını terk eden ya da açık ortaöğretim uygulamasına tabi tutulan öğrenciler, zorunlu ortaöğretimin işlevlerini yitirmesine neden olmaktadır. Zorunlu, örgün ve yüz yüze uygulamalarla gerçekleştirilen ortaöğretimde, öğrencilerin okullarına tam zamanlı devamı ve sürekli ilgileri sağlanabilir. Bu tür bir uygulama öğrencilerin bireysel, sosyal, akademik, psikolojik vb. açılardan çok yönlü gelişimlerini sağlayabilecek bir öğretim yaklaşımıdır. Açıköğretim türü bir uygulama ya da açıköğretim liselerinin yaygınlaştırılması anlayışı ise daha çok öğrencinin bireysel ihtiyaç, performans, istek, talep ve ilgilerine dayalı bir sistemi ön plana çıkarmaktadır. Ortaöğretim çağ nüfusu içerisinde bulunan öğrenciler açısından, “Ortaöğretimde Açıköğretimleşme Olgusu” öğrencileri: Eğitimde fırsat ve imkân eşitsizliğine, sosyal adaletsizliğe; ekonomik, cinsel, sosyal, kültürel vb. yönlerden istismara, okulun sağlayabileceği çok yönlü gelişme imkânlarından mahrum kalmaya, sosyo-ekonomik çevrenin olumsuz etkilerine, çocuk yaşta evlendirilme de dâhil olmak üzere sayabileceğimiz daha birçok olumsuzluğa mecbur hale getirmektedir. Türkiye’de 2017-2018 Öğretim Yılı istatistiklerine göre, ortaöğretimde açıköğretime kayıtlı öğrenci oranı % 24.53’tür (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2018). Bu oran, ortaöğretimdeki toplam öğrenci sayısının; yaklaşık ¼’ünü temsil etmektedir. Ancak bu oranın % kaçının ortaöğretim çağ nüfusu içerisinde bulunduğu net olarak belirlenmemiştir. Türkiye, zorunlu ilköğretim sürecinde ulaştığı % 100’e yaklaşan okullaşma hedefine, zorunlu ortaöğretim için de erişebilmek durumundadır. Oysa 2017-2018 Öğretim Yılı sonu itibariyle ortaöğretimde net okullaşma oranı, % 83,6’dır (MEB, 2018). Bu oran, oldukça yetersizdir; çünkü zorunlu ortaöğretim uygulamasının ilk kez başladığı 2012-2013 Öğretim Yılından, ilk mezunların verildiği 2015-2016 Öğretim Yılına kadar geçen ilk 4 yılda ortaya çıkan eksiklikler tamamlanıp 3. mezunların verildiği 2017-2018 Öğretim Yılında % 100 okullaşma oranlarına; olabildiğince yaklaşıp erişilebilirdi. Ortaöğretimin, zorunlu eğitim kapsamına alındığı 2012-2013 Öğretim Yılından, 2016-2017 Öğretim Yılına kadar gittikçe artan oranda açıköğretimleştiği görülmektedir. 2012-2013 Öğretim Yılında % 20.30 olan açıköğretim lisesi öğrenci oranı, 2016-2017 Öğretim Yılında, % 26.58’e yükselerek, toplam öğrenci sayısının ¼’ünden fazlasını geçmiştir (2018, MEB). Ortaöğretimin biri bireysel, diğeri sosyal olmak üzere, genel olarak iki getirisi vardır. Ortaöğretim hem bireysel hem de sosyal getiri oranları açısından, oldukça önemli bir öğrenim kademesini oluşturmaktadır. Temel eğitimin sosyal getiri oranları daha yüksek iken, yükseköğretimin bireysel getiri oranları daha yüksektir. Ortaöğretimin ise temel eğitim ve yükseköğretimin aksine hem bireysel hem de sosyal getiri oranları yüksektir. Ortaöğretim, sosyal ve bireysel getiri oranları açısından eşit veya dengeli bir öneme sahip öğrenim kademesini oluşturmaktadır. Ayrıca zorunlu ortaöğretimin; yoksul, dezavantajlı ve olumsuz sosyo-ekonomik çevrelerden gelen öğrencilerin okullaşmaları ve yükseköğrenime erişimlerinin sağlanması açısından önemi oldukça büyüktür. Zorunlu ve örgün halde sürdürülen ortaöğretimin

⁴⁸⁸ Prof.Dr., Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

açıköğretim süreçlerine yaygınlaştırılması; özellikle öznel ve ailevi özelliklerinden dolayı öğretim teknolojilerine erişimi kısıtlı, yetersiz veya az olan öğrenciler açısından olumsuzluklar yaratacağı açıktır. Zorunlu ortaöğretimin, bu kademenin çağ nüfusuna dâhil öğrenciler için açıköğretimleşmesi, yükseköğrenime erişimi de olumsuz yönde etkilemektedir. Açıköğretim liselerinden Yükseköğretim Kurumları Snavı (YKS) ile üniversitelerin farklı fakülte, yüksekokul ve bölümlerine yerleşecek öğrencilerin, aynı kademede öğrenim gören örgün ortaöğretim öğrencilerine göre, YKS yerleştirmelerinde, olabildiğince dezavantajlı olabilecekleri açıktır. Çünkü örgün ortaöğretimin kalite ve niteliğinin açık ortaöğretime göre daha yüksek ve yeterli olduğu düşünülebilir.

Anahtar Kelimeler: Zorunlu Eğitim, Ortaöğretim, Genel Ortaöğretim, Açıköğretim, Açıköğretim Lisesi, Mesleki ve Teknik Eğitim, Eşitlik ve Sosyal Adalet, Eğitimde Fırsat Eşitliği, Etkililik ve Verimlilik

“2023 Eğitim Vizyon Belgesinin Felsefesi, Temel Politikaları, İçerik ve Uygulamaları” İle “Türk Milli Eğitim Şûraları ve Kalkınma Planlarında Alınan Kararların ve Uygulamaların” Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler

Beykul Küpeli⁴⁸⁹, Süleyman Karataş⁴⁹⁰

Özet

Bu çalışmada 1921’den 1939 yılına kadar; 1.Maarif Kongresi ve üç Heyet-i İlmiye çalışması ile 1939’dan 2014 yılına kadar düzenlenmiş olan on dokuz Milli Eğitim Şurasının kararlarının incelenmesi sonucunda temalar ve bu temalara ilişkin alt kategorilerin/konuların uygulanıp uygulanmadığı, Şuralarda alınan kararların önemi ve uygulamadaki etkililiği, uygulanan kararların sürekliliği, eğitim politikalarının oluşturulması ve devamlılığı üzerine etkileri, hükümetlerin kararların alınması ve uygulanması üzerindeki yetkinliği ile 2023 Eğitim Vizyon Belgesi’nin felsefesi, kapsamı, içerik ve uygulanabilirliği, toplumun eğitimden beklentilerini karşılama düzeyini araştırmak amaçlanmıştır. Araştırma konusuna ilişkin verilerin toplanmasında belgesel tarama ve eser inceleme yöntemi kullanılmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarından içinde yaşadığımız döneme kadar geniş bir yelpazede ele alınan bu çalışma, hem eğitim tarihimizin yaşadığı değişimi ve gelişimi göstermesi bakımından, hem de alınan kararların ilişkilendirilmesini ve uygulanabilirliklerini ortaya koymak açısından önemlidir. Ayrıca Milli Eğitim Şuraları ile 2023 Vizyon Belgesinin karşılaştırılmasını öz olarak ele alan bir çalışma olmasından dolayı önemli olacağı kanaatindeyiz. Eğitim ve öğretim, insan ve toplum hayatının en önemli aşamalarından biri olup, toplumun geleceğini şekillendiren, değiştiren ve gelişmiş devletlerin siyasi, iktisadi ve sosyal gelişimini sağlayan en önemli gücüdür. Ülkeler, tarihleri boyunca geleceklerini yönlendirmek için eğitim ve öğretim kurumlarını düzenleme, ilkelerini belirleme, kontrol altına alma ve planlama zorunluluğuyla karşı karşıya kalmışlardır. Türkiye Cumhuriyeti Devleti de bir modern devlet olmanın gereği olarak eğitim ve öğretimi Anayasa’ında güçlü bir şekilde ifade ederek kamu görevi olarak üstlenmiştir. Tanzimat Döneminden itibaren Türk Eğitim Sistemi bir düzenleme, planlama ve hukuki altyapısını oluşturma sürecine girmiştir. Osmanlı Eğitim Sisteminin son dönemlerinde iyice belirginleşen denetimsiz ve plansız eğitim uygulamaları Osmanlı Devleti’nin yıkılış sürecinde de etkili olmuştur (Akyüz, 2012: 241). Millî Eğitim Bakanlığı, Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren eğitimle ilgili karşılaştığı önemli sorunları çözmek amacıyla kendi kurumu içinde önemli çalışmalar yapmıştır. Millî Eğitim Şuraları, yasal tanımı gereği, Türkiye’de eğitim sistemini geliştirmek ve eğitimin niteliğini yükseltmek için eğitim ve öğretimle ilgili konuları incelemekten ve tavsiye niteliğinde kararlar almaktan sorumludur. Şûra kararları Millî Eğitim Bakanlığına tavsiye mahiyetinde iletilir, Bakanlık, alınan kararları uygular ya da hükümete öneri olarak sunar. Bu açıdan Millî Eğitim Şurasında alınan kararların uygulamaları bakanlığın gayreti ve hükümetlerin konuya yaklaşımı oranında gerçekleşmektedir. 2023 Eğitim Vizyon Belgesi de eğitimde duyulan ihtiyaçları tespit etmek ve sorunlara çözüm önerileri sunmak, hükümet ve bakanlık tarafından uygulanmasını sağlamak amacıyla ihtiyaçtan ortaya çıkan bir yol haritasıdır. Hızla değişen ve gelişen bilginin günümüzde eğitim programlarının geliştirilmesi ve eksikliklerinin giderilmesi, yeni oluşan ihtiyaçlara cevap verilmesi ve çağa ayak uydurulması bağlamında önem arz etmektedir. Küreselleşmenin hız kazandığı, rekabetin arttığı ve kültürlerin birbirinden daha fazla etkilendiği günümüzde eğitim programlarının geliştirilmesine geçmişe kıyasla daha fazla ihtiyaç duyulduğu

⁴⁸⁹ Tefenni İbrahim Kafesoğlu Anadolu Lisesi

⁴⁹⁰ Doç.Dr., Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi

söylenebilir. Dünyada olduğu gibi ülkemiz de bilginin hızlı değişimine bağlı olarak eğitim ve öğretimde hızlı bir değişim ve gelişim süreci içine girmiştir. Bu süreçten şüphesiz eğitim sistemleri de etkilenmektedir. Eğitim sistemleri ve politikaları bu gelişim ve değişim sürecine paralel olarak sürekli güncellenmeli ve çağın ihtiyacı olan insan kaynağını yetiştirici niteliğe kavuşturulmalıdır. Bu değişim ve gelişim sürecinin bir parçası olan ülkemizde, Milli Eğitim sisteminde ve politikalarında gerekli görülen değişiklikler için halen geçerliliğini devam ettiren Şura kararları yanında yayımlanan 2023 Eğitim Vizyon Belgesi felsefesi, temel politikaları, içerik ve uygulamaları ile eğitimde yeni bir süreci başlatmıştır. Eğitim tarihimizde hemen her zaman kağıt üzerinde parlak ilkeler, amaçlar, programlar, yasal metinler hazırlandığı, şekle ve gösterişe önem verildiği, fakat uygulamada aynı çaba, ciddiyet ve istikrar gösterilmediği görülmektedir. Eğitimde etkili bir yönlendirme, mesleki teknik eğitim-sanayi iş birliğini sağlama, üstünlerin eğitimi, sanat ve spor eğitimi konularında şura kararlarına ve eğitimle ilişkili herkesin beklentilerine karşın gerekli adımlar atılamadı. Sanat ve spor eğitimi ile ilgili dersler bir boşluğu doldurmaktan öteye gidemedi. Eğitim sistemi içinde önemli bir halka olan üniversiteler şuralarda yeterince incelenmemiştir. Üniversitelerin yapısı, sorunları, sorunları çözecek olası çözüm önerileri, üniversite-toplum, üniversite-bilim ilişkileri, teknoloji ve araştırma, üniversite-sanayi- iş dünyası ilişkileri gerektiği gibi irdelenip doyurucu sonuçlara ulaşamamıştır. Yeni düzenlemeler yapılırken üniversite ile toplumdaki olaylar arasında gerçek ilişkiler yeterince araştırılmamış; model, çağdaş bir üniversite oluşturulurken gereken inceleme ve araştırmalara dayandırılmamış; getirilen modellerde yalnızca siyasi iradenin görüşlerini esas alan düzenlemeler yapılmıştır. Şura kararlarının tavsiye niteliğinde kararlar olması, kararların uygulanma düzeyinin düşük olması veya siyasi iradenin emeline araçlık ve aracılık etmesi gibi durumlar, şuralardan çoklu katılımı elde edilen değerli görüşlerin göz ardı edilmesine sebep olmakta, eğitim politikasına yön veren en önemli toplumsal kanallardan biri olan şuraların tıkanmasına yol açmaktadır. Vizyon Belgesi'nin uygulanması hususunda da aynı endişe yaşanmaktadır. Milli Eğitim Şuralarında alınan kararların 2023 Eğitim Vizyon Belgesiyle karşılaştırılarak uygulamalara ne derece yansıdığını belirlemeye yönelik bu çalışma bizi doğru hedefe götürmede yararlı olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Maarif Kongresi, Heyet-i İlmiye, Milli Eğitim Şurası, Şura Kararları, Vizyon Belgesi.

“Ayla” Filminin Değerlerimiz ve Kültürümüz Açısından Çocuklar Üzerindeki Etkisi

Ayten Ünal⁴⁹¹

Özet

Günümüz Türk toplumunun yaşamına yön veren değerler geçmişten günümüze süregelen geleneksel değerlerle modern hayatın içinde var olan değerlerin bileşiminden oluşmuştur. Toplumsal kültürümüzün içinde var olan temel değerler aile sevgisi, din, vatanseverlik, hayırseverlik, yardımlaşma, merhamet, duyarlılık gibi tüm dünyada geçerli olan olgulardır. (Ulusoy ve Dilmaç; 2016;2). Bu çalışmanın amacı Türk askerinin katıldığı savaşlarda diğer milletlere karşı nasıl örnek tavırlar sergilediğini değerlerimiz açısından incelemektir. Bunun için MEB’in de okullarda öğrencilere izlettirmeyi tavsiye ettiği, Kültür Bakanlığı’nın katkılarıyla çekilen ve yaşanmış bir olayı anlatan Ayla filmi değerlerimiz ve kültürümüz açısından analiz etmeyi uygun bulduk. Bu sayede gerçek hayatta yaşanmış bazı önemli olayların sinemaya uyarlanması gizli kalmış gerçeklerin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Ayla filmi de Kore’ye giden bir Türk askerinin orada bulunduğu küçük çocuğa sahip çıkmasını anlatmaktadır. Biz bu çalışma ile Türk askerinin katıldığı Kore Savaşı’nda oradaki insanlara karşı sergilediği tutum ve değerleri incelemeyi amaçladık. Zira bilindiği üzere Türk askeri katıldığı bütün savaşlarda hem düşmanlara hem de oranın yerel halkına karşı örnek olabilecek tavırlar sergilemiştir. Ayla filminde de bu durumu açıkça görmekteyiz. Bu çalışma ile özellikle filmi daha önce izlememiş 3 ve 8. Sınıf arası rastgele seçilen 30 öğrenciye film izlettirilmiş, Kore Savaşı hakkında bilgi verilmiş, sonunda da film ile ilgili anket ve tutum ölçeği yapılmıştır. Öncelikle değerlerimiz hakkında bilgi verilmiş, sonra da filmde hangi değerlerin hangi sahnede geçtiği öğrenciler tarafından analiz edilmesi istenmiştir. Bu sayede çocuklarda farkındalık oluşmuş, filmin bütün sahneleri değerlerimiz açısından incelenmiş ve Türk askerinin Kore’de sergilediği örnek tavır çocuklar tarafından öğrenilmiştir. Film izlendikten sonra değerlerimizin daha iyi öğrenilmesi ve içselleştirilmesi bakımından bir Kore gazisi bulunup onunla röportaj yapılmıştır. Çocuklar filmde geçen olayın benzerlerini gerçek hayatta bir Kore gazisinden dinledikten sonra Türk milletinin gerçekten ne kadar yardımsever, vicdanlı ve sevgi dolu olduğunu anlamıştır. Biz bu çalışmada sanatın, toplumsal değerlere katkısı üzerinde duracağız. Çünkü “Sanatın evrensel bir dil olması, teknik ve estetik ortaklığı gündeme getirebilir. Eser oluşturma, eleştirel düşünme, toplumsal ve kültürel ilişkiler kurulması eğitim süreçlerinde değerlendirilebilmelidir. Böyle bir yaklaşımla kurgulanan görsel kültür eğitimi nesnelere bağlamsal yaklaşmayı gerektirirken; toplumsal, kültürel, politik, ekonomik ve tarihsel konulara yönelim disiplinler arası bir boyutu zorunlu görür” (Ünver, 2015; 118). Biz sanat dallarından biri olan sinemanın değerlerimizle ilişkisini ele almaya çalışacağız. Bu bağlamda 2017 Oscar Adayı olan “Ayla” filmi projemizin çıkış noktasıdır. Filmin yönetmeni olan Mustafa Uslu bu filmin değerler eğitimi kapsamında öğrencilere izlettirilmesini tavsiye etmektedir. Filmin önemine ilişkin şunları söylemektedir: “Ayla filmimizde savaşın içinde kaybedilen insani duyguların dil, din, ırk fark etmeksizin ne kadar önemli olduğunu, hikâyenin kahramanı olan Ayla’nın savaş şartlarında bile okumayı, yazmayı öğrenmesi ve eğitimin ne denli önemli olduğunu, bir çocuğun savaşı ve insanları nasıl etkilediğini, bir asker ile bir kız çocuğu arasında gelişen, baba kız ilişkisinin ne kadar güçlü bir bağ ile bağlandığını, aradan geçen yılların bu bağı koparmadığı ve 60 yıl sonra buluştuğlarında bu hasretin ne kadar zor olduğunu anlatan filmimiz ile yeni yetişen Türkiye’nin geleceği olan çocuklarımıza, bir nebze de olsa aktarabilmek ve bu sorumluluğu yerine getirmek biz Dijital Yapım Evi olarak gurur kaynağıdır.” (Uslu, 2017). Sanatın ve sinemanın toplum üzerindeki

⁴⁹¹ Sinop Bilim ve Sanat Merkezi

etkisinden hareketle öğrencilere değerler eğitimi vermek aynı zamanda Milli Eğitim'in genel amaçlarına katkı sunmak demektir. Hayatın içinden örnekleri sanat yoluyla öğrencilere sunmak değerlerin daha hızlı bir şekilde aktarılmasını sağlamaktadır. Bu vesileyle Milli Eğitim Bakanlığı'nın 7 yaş ve üzeri öğrencilere izlettirilmesini tavsiye ettiği "Ayla" filmi değerler eğitimi kapsamında izlenmeye, incelenmeye ve analiz edilmeye uygundur.

Anahtar Kelimeler: Ayla Filmi, Türk Askeri, Kore Savaşı, Değerlerimiz.

Özet

Mucor Inucedo bakterisi ekmeğın küflenmesine yol açar. Amacımız ekmeğın israfını önlemek ve bunun için bitkisel içerikli tabletler hazırlayıp ekonomiye katkı sağlamaktır. Ekmeğın küflenme süresini en aza indirmek için seçilen bitkilerle deney grupları oluşturulup sürenin uzatılması hedeflenmiştir. Sumak (*Rhus glabra*), zerdeçal (*Curcuma longa*), lavanta (*Lavandula*), tarçın (*Cinnamomum*), kekik (*Thymus vulgaris*), zencefil (*Zingiber officinale*), biberiye (*Rosmarinus officinalis*), karanfil (*Syzygium aromaticum*), papatya (*Aster alpinus*) ve anason (*Pimpinella anisum*) bitkilerinin toz formları birer dilim tam buğday ve beyaz ekmeğın ile birlikte ayrı ayrı kapalı ve şeffaf kaplara konularak deney grupları ve kontrol grupları oluşturuldu. Deneyler dört kez kontrollü bir şekilde tekrarlandı. Bu deney grupları her gün düzenli olarak gözlemlenip fotoğrafları çekildi ve küflenme miktarları ölçülüp not edildi. Bu ölçümlerden yararlanılarak zamana bağılı küflenme miktarı grafikleri oluşturuldu. Grafiklerin incelenmesi sonucunda en çok verim alınan bitkiler belirlendi. Daha sonra ayva çekirdeğinden elde edilen jel ve en iyi verim alınan bitkilerin tozları ilaç tabletlerine konulup şekil verildi ve tablet haline getirilip kullanıldı.

Anahtar Kelimeler: İsraf, Küflenme, ekmeğın, Tablet.

⁴⁹² Tekirdağ Ebru Nayim Fen Lisesi

Özet

Anlatılamı unuturum, Öğretileni hatırlarm, Süreç içerisine dahil edildiğimde öğrenirim (B. Franklin) İçinde yaşadığımız bilgi çağında çocuğun ilgisini çekecek değişik eğitim ve öğretim etkinliklerinin daha başarılı olması,bazı sorunların ortadan kaldırılabilmesi için yeni ve daha uygulanabilir eğitim yöntem ve tekniklerine ihtiyaç vardır.Mevcut ve yeni eğitim yöntem ve tekniklerinin asıl hedefi öğrenenlerin daha fazla katılımlarının sağlanması olmalıdır. Çünkü yaşayarak,yaparak ve öğrendiklerini ortaya koyarak öğrenmenin temel öğrenme prensibi olduğu unutulmamalıdır.Bu bağlamdan yola çıkarak çocukların oyunlarla öğrenmelerinin önemi daha da artmaktadır. Oyunlar çocukların en rahat ve özgür oldukları,kendi kuralları ve tarzlarıyla kendilerini buldukları mekanlardır.Oyunlar öğrenenler boyutundan düşünüldüğünde bilginin gerçek hayata uyarlanarak her düzeyden öğrencinin öğrenebileceği ortamlar yaratır.Bu düşünceden yola çıkarak Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde oynanan Deynegli Mendil oyunu Türkçe Dersinde öğrenilen eş ve zıt anlamlı kelimelerin öğreniminde uygulanmıştır.Türkçe dersinde öğrenilen eş ve zıt anlamlı kelimeler Fiziki ve Sosyal Etkinlikler dersinde uygulanan oyun eşliğinde öğrencilere iyice kavratılmıştır.Oyun sırasında bilmedikleri yeni ve unutulmuş kelimeler de oyun içerisinde öğretilmiştir.Oyun kapsamında öğrenimi tamamlanan kelimeler disiplinler arası geçişle Fen Bilimleri dersindeki sert-yumuşak,esnek-berk,saydam-opak gibi maddenin özellikleri kazanımıyla birleştirilerek öğrencilerin her birinden bir akıllı ev tasarımları ve evlerinin içerisinde kullanacakları malzemelerde de bu eş ve zıtlıkları göstermeleri istenmiştir. Daha sonra da yaptıkları bu projelerini sınıfta sunmaları istenmiştir. Her öğrenci sınıfta arkadaşlarına yaptıkları proje maketi üzerinde sunumlarını gerçekleştirmişlerdir.Bu sayede her öğrenci Bloom Taksonomisine göre Türkçe dersinde başladıkları bilgi düzeyi basamağı, Fen Bilimleri dersinde en üst basamak olan Sentezle bitirmişlerdir. Bu sayede de üst düzey öğrenme becerisini yerine getirmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Oyun,mendil,akıllı Ev

⁴⁹³ Mehmet Rifat Yalman İlkokulu

Disiplinler Arası Öğretim ve Teknoloji

Medine Yağmur Yılmaz⁴⁹⁴, Özlem Cerrahoğlu⁴⁹⁵, Eyüp Yılmaz⁴⁹⁶

Özet

Problem Durumu: Teknolojiyi verimli kullanarak Sosyal Bilgiler dersinde tüketici bireylerden çok üretim odaklı bireyler yetiştirilebilir mi? Disiplinler arası öğretim yaklaşımı son yıllarda eğitim dünyasında önem kazanmıştır. Çünkü tüm dünyada problemleri çok yönlü değerlendirebilen ve öğrenilen becerileri gerçek yaşamda karşılaşılan problemlere uygulayabilen düşünme becerilerine sahip bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Disiplinler arası eğitim programları bu ihtiyaca cevap verebilir mi? **Amaç:** Öğrencilerin merak etme duygusunu geliştirmek, Tüketici bireylerden çok üretim odaklı bireylerin yetişmesine olanak sağlamak, Disiplinler arası eğitim uygulamak, Sosyal Bilgiler dersinde teknolojiyi verimli kullanmalarına yardımcı olmak, Sınıfta teknoloji kullanımını yaygınlaştırmak, Araştırma Yöntemi ve Veri Analizi Proje, proje bazlı bilgisayar destekli eğitim yöntemi kullanılmış, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Özel Arsuz Yükseliş Bilim Kampüsü Ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler ile yürütülmüştür. Bu projede öğrencilerin küçük yaştan itibaren interneti ve bilişim teknolojilerini okul müfredat programına uyumlu olarak verimli şekilde kullanabilirlikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda nitel araştırma yaklaşımı tercih edilmiş ve örnek olay incelemesi uygulanmıştır. Proje süresince veri toplama aracı olarak tek grup ön anket ve son anket formu kullanılmıştır. Ayrıca, ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını sergilemeleri için gözlem, performans ödevi, açık uçlu sorular gibi çoklu değerlendirme teknikleri kullanılmıştır. **Bulgular ve sonuçlar:** Proje sonunda yapılan son anket sonuçlarına göre katılımcıların %71'i proje etkinliklerinde baz alınan web 2 araçlarını etkin bir şekilde kullandıklarını, %74.7'si ise kodlayarak oyun üretmenin kendi öğrenmeleri üzerindeki etkisinin gözle görülür biçimde arttığını belirtmiştir. Sosyal Bilgiler dersinde teknoloji kullanımını öğrencilerin çok hoşuna gitmiş, zor ve sıkıcı olarak nitelendirdikleri derse karşı ilgileri artmıştır. Proje, kültürel, bilimsel ve teknolojik etkinliklerden oluşmuştur. PBL Eğitim Yöntemi ve Öğrenci Merkezli Eğitim Yönteminin yanı sıra Disiplinler arası öğretim yaklaşımı uygulanmıştır. Proje etkinlikleri ortaokul Bilişim Teknolojileri ve yazılım, İngilizce, Matematik ve Fen Bilimleri dersleri ile uyumludur. Code.org ve scratch aracılığı ile kodlamaya başlama, Sosyal Bilgiler dersinde padlet ile ekip çalışması yapmayı öğrenme, Sosyal bilgiler dersi üniteleri ile ilgili dijital poster oluşturma etkinlikleri yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Disiplinler Arası Öğretim, Teknoloji Kullanımı, Web 2 Araçları

⁴⁹⁴ Özel Arsuz Yükseliş Ortaokulu

⁴⁹⁵ Özel Arsuz Yükseliş Ortaokulu

⁴⁹⁶ Özel Arsuz Yükseliş Ortaokulu

Özet

AMAÇ Doğal yaşamı korumak doğa unsurlarını korumakla mümkün olabilir. Doğal yaşamı koruma bilinci ... Bilinci arttırmak ve dikkat çekmek için okul panosu hazırlamak ve düzenlemek, duyurular yapmak ilk hedeflerdendi. Atık yağ toplayarak okulumuzda öğrencilerimizi ve çevreyi bilinçlendirme hedeflendi. Atıkların ayrı ayrı toplanması ve geri dönüşüme gönderilmesi konusunda bilinçlendirme için okulda farklı kutular ve okul bahçesinde kafes bulundurularak amacına uygun kullanıldı. Orman İşletme Şefliği'nin desteğiyle fidanlar araziye dikildi. Okulumuzda organik bahçe yaparak taze sebze ve meyveleri yetiştirebilmek ve yerinde gözlemleyebilmek imkanı bulundu. Çevre Şehircilik İl Müdürlüğü'nden destek alarak seminer çalışması yapıp Öğrencilerin bilinçlenmeleri sağlandı. Baharın gelişi coşkuyla kutlanarak "BaharŞenliği "yapıldı. YÖNTEM Bu çalışmada yöntem olarak daha çok yaparak yaşayarak öğrenme yöntemi kullanılmıştır. Bunun yanında ; dinleme, gözlemeleme,soru-cevap yöntemleri de kullanıldı, değerlendirildi.

Anahtar Kelimeler: Doğa, Doğal, Yaşam, Çevre,bilinç

⁴⁹⁷ şazimet Uysal Ortaokulu

Ebeveyn Akademi Projesi

Seval Orak⁴⁹⁸, Adem Çilek⁴⁹⁹, Ferah Güçlü Yılmaz⁵⁰⁰, Mehmet Baki Öztürk⁵⁰¹

Özet

Ebeveyn anne- baba anlamına gelir. Ülkemizde pedagojik açıdan yaş grubuna uygun bir çocuğa nasıl davranılması gerektiğini bilen, eğitim alan, kaynaklar tarayan ebeveynler olmasına rağmen, bu hususta bilgi ve farkındalığı olmayan ebeveynler de mevcuttur. Okul aile işbirliği eğitimin niteliğini etkileyebilmektedir. Okulda doğru bir şekilde yönlendirilen çocuk; evde yanlış ebeveyn tutumlarıyla karşılaşınca olumsuz sonuçlar oluşabilmektedir. O halde eğitimin niteliği ebeveynlerin niteliğiyle de ilişkilidir. Ebeveyn akademisi sürdürülebilir, erişebilir bir şekilde ebeveynlerin gelişimine yönelik bir projedir. Proje kapsamında ülkemizde çocuklarımızın evde desteklenmesi gereken başlıklar belirlenmiştir. "Çocuk ve Dizi, Çocuk ve Ekran, Çocukta Özgüveni Desteklemek, Kardeş Kıskançlığı, Sosyal Medyada Çocuk Fotoğrafları Paylaşma, Çocukta Mahremiyet Eğitimi" gibi ebeveynlerin bilgi ve farkındalığını artırması gereken başlıklarda uzman kişiler video kaydı ile bilgilendirme yapmakta, bu videolar "EBEVEYN AKADEMİ" portalına yüklenmekte ve ebeveynlerin etik ilkelere saygılı bir şekilde uzmanlar tarafından seslendirilen bu videoları uygun zamanında EBEVEYN AKADEMİ sistemine girerek izlemektedir. Videoların tamamını bitiren ebeveynlere proje ödevinin yüzde ellisini oluşturduğu bir değerlendirme yapılmaktadır. Değerlendirme sonucu başarılı olan veli " Ebeveyn Akademi" eğitimini tamamlamaktadır. Bu yolla ülke genelinde ebeveynlerin çocuklarıyla karşılaştıkları sorunlarda doğru ebeveyn tutumları göstererek, okuldaki istendik eğitim aile ile de desteklenerek eğitimin niteliğinin artırılması hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ebeveyn Akademi, Proje, Pedagoji

⁴⁹⁸ Eskişehir Atayurt Okulları

⁴⁹⁹ Dr., EYUDER

⁵⁰⁰ Dr., EYUDER

⁵⁰¹ MEB AR-GE İzleme Daire Başkanlığı

Özet

FUN LEARNIN WITH ORİGAMİ Origami, kağıt katlama sanatıdır.Projemizde origaminin çocukların yaratıcılık potansiyellerini ortaya çıkaracak pek çok yöntemden biri olarak önemini vurguladık. Origami, işbirlikli, yaparak, yaratıcı, aktif, proje, beyin tabanlı öğrenme bilinen yöntemlerle ilişkili aktivite tabanlı bir yöntemdir Amacımız“origamiyi” tanıtmak ve çocukların öğrenme yeteneğinin gelişmesine olan etkilerine dikkat çekmekti.Origamiyi matematikte,Tangram oyunu yapımı ve uygulamasında,farklı kültürleri tanımada,mühendislikte,sınıf süslemelerinde,yeni yıl kartı yapımında,peçete ve havlu katlamalarında,Dünya Hayvanlar,Anneler Günü,Dünya Origami Gününde,Strogamide,oyuncak yapımında,STEM eğitiminde kullandık.Proje ortaklarımızla birlikte Sadako Sasaki anısına kağıttan 2000 üzerinde kağıttan turna kuşu yapıldı .Bu turna kuşları ile Japon kızı anısına anıt yapılp 'Barışa Uçan Turnalar'etkinliği ile nükleer silahsızlanmaya ve barışın önemine farkındalık yaratıldı. Çocukların davranışsal,sosyal duygusal,dilsel, matematiksel psikomotor gelişimlerine en az malzemeyle en kısa zamanda yaptığı katkı nedeniyle origamiyi tüm etkinliklerde kullanıldı Origami ve matematik etkinlikleriyle çocukların matematik ve geometrik kavramlarını anlamasına geliştirmesine yardımcı oldu. Öğrencilerde matematiğe ilgi istekte uzamsal düşünme yeteniğinde artış gözlemlendi Problem çözme iki üç boyutlu ve soyut düşünebilme becerilerini artması gelişimsel eğitsel faydalarıdır Origami ve kodlama arasında ortaklık olduğu için yaratıcı aktif beyin temelli proje tabanlı öğrenme gerçekleşti,Motor zeka yaratıcılık yönerge ve şema okuma becerilerinde gelişme sağlandı

Anahtar Kelimeler: Origami Sanatı

⁵⁰² Atatürk İlkokulu

Özet

Erken evlilik; çocuğun fiziksel, fizyolojik ve psikolojik olarak evlilik ve çocuk sahibi olmak gibi sorumlulukları taşımaya hazır olmadan ve 18 yaşından önce gerçekleşen evlilikler olarak tanımlanmaktadır. Okulumuzun bulunduğu çevrede erken yaşta evliliğin yaygın ve örgün eğitime bu sebeple devam etmeyen ergenlik çağındaki bireylerin sayısının fazla olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin bulunduğu toplum içinde normalleştirilen bu olguya yönelik veli ve öğrenci bilgilendirme çalışmaları yapılmakta ancak yükseköğretim veya lise mezunu ebeveynlerin sayısının az olması, akademik başarının düşük olması, ebeveynlerin de erken yaşta evlilik yapmış olmaları, 18 yaş üstü evlilik sayısının az olması, endogami, yükseköğrenime geçebileceklerine dair inançların yetersiz olması vb. etmenler dolayısıyla bu olgunun önüne geçilmekte zorlanılmaktadır. Amacımız öğrencilerimizin bu olgunun doğuracağı sonuçları erken evlilik yapmış ve sonuçlarını deneyimlemiş kişilerin gözünden görmelerini sağlamak ve bunun özenilecek bir durum olmadığını fark etmelerini sağlamaktır. Yapılan veli ziyaretlerinde aile bireylerinden erken yaşta evlilik yapanların bu durumla ilgili pişmanlıklarını dile getirdikleri gözlemlenmiş, bu durumdan yola çıkarak erken yaşta evlilik yapmış bireylerin yaşantılarını görünür kılmak amacıyla evlilik yaptıkları yaşlarına mektup yazmaları düşüncesi ortaya çıkmıştır. Erken yaşta evlilik yapmış bireylerden evlilik yaptıkları yaşlarına mektup yazmaları ve toplanan mektuplardan öğrencilere olumlu yönde etkisinin en fazla olacağı düşünülenlerin seçilip kitapçık haline getirilmesi düşünülmektedir. Seçilen mektuplar kitapçık haline getirildikten sonra öğrencilerimiz, aileleri, Palas mahallesi başta olmak üzere Sarıoğlan da dağıtımının yapılması sağlanacaktır. Rehberlik derslerinde sınıf rehberlik öğretmenleri bu mektupları öğrencileriyle birlikte okuyacak ve erken yaşta evlilik olgusu üzerine konuşulacaktır. Böylelikle okul ve çevresinde erken yaşta evliliğin zararları konusundaki bilinçlilik düzeyi artırılmaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Erken Evlilik, Çocuk Gelin, Ergen Hamileliği

⁵⁰³ Palas Çok Programlı Anadolu Lisesi

Özet

Küçük Okullar Dışarda (Little School Outdoor) projemiz sınıf dışı öğrenmelerin önemini vurgulayan, eğitimin her yerde herkese olduğunu belirten, sınıf dışı etkinliklerle yaparak yaşayarak öğrenilmesine olanak sağlayan,2023 vizyonunda belirtilen sınıf dışı öğrenme ortamlarına uygun,21.yy becerilerinin temellerini atan,bir çok kazanıma hitap eden,veliler ve öğrencilerde fark yaratan,ortaklar arası dil sorunu olmasına rağmen müthiş bilgi alışverişi ve işbirliğinin olduğu amaçlarına ulaşmış bir projedir.Proje özellikle İtalya'nın belli bir bölgesindeki küçük okullarda sınıf dışı etkinlikler oluşturmak adına yazılmış,Avrupa daki küçük okullarda da uygulamaya konulması için kurucu olduğum projedir.İtalya-Türkiye kuruculuğunda bu ülkeler dışında Bulgaristan,Romanya,Büyük Britanya,İspanya, Portekiz,Yunanistan'dan ortakları olan uluslararası bir projedir.Proje planı ortaklarla birlikte oluşturulmuş ve örnek uygulamalarla karşılıklı değişim ve karma gruplarla etkinlikler yapılmıştır. Projemizle birlikte öğrencilerimizde hedeflediğimiz Avrupalı öğrencilerle etkileşim,dijital becerileri ve doğru internet kullanımının artması,iletişim,işbirliği, sorumluluk duygularının gelişmesi, öğrenmenin her yerde olduğunu hissettirebilmek,Avrupa topluluğuna aidiyet duygusu geliştirmek,farklı kültürleri tanımak ve saygı duymak,farklı dil farkındalığı kazandırmak,sınıf dışı etkinliklerle eğitim öğretimi aktif,eğlenceli etkili hale getirmek hedeflerimize ulaştık.

Anahtar Kelimeler: Küçük Okullar Dışarda, Sınıf Dışı Öğrenme, E Twinning Proje

⁵⁰⁴ Zübeyde Hanım Ortaokulu

Özet

Toplumsallık, birçok şekilde yorumlanabilir, en basit olanı, başkalarına yardım etme davranışı veya olumlu, faydalı ve sosyal kabul ve arkadaşlığı teşvik etme amacı olan davranış olarak açıklanmasıdır. Bu proje, 5 ila 15 yaş arası çocukların prososyal değerleri öğrenmelerine, pozitif kişilerarası ilişkiler geliştirmelerine ve bu nedenle sosyal içermeye ve bireysel güçlenmelerini teşvik etmelerine yardımcı olarak sosyal katılım ve eğitim zorluklarını ele alacaktır. Bu değişimin sağlanacağı araç, ulusal ve uluslararası düzeydeki faaliyetlerin tanıtımında işbirliği yapan uluslararası bir okullar topluluğu, öğretmenler için özel bir eğitim ve öğrencileri dahil etmek ve onların sosyal becerilerini geliştirmek için bir dizi ciddi oyun olarak planlanmıştır. Uluslar arası okullar topluluğu ve öğretmenlere, öğretim faaliyetlerinde prososyal oyunları kullanma konusunda temel becerileri sağlamaları için bir eğitim kursu verilmesi planlanmaktadır. Eğitimin etkinliğini artırmak için, oyunlaştırma metodolojisinden ilham alan ciddi bir oyun geliştirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Prososyal Değerler, Oyunlaştırma

⁵⁰⁵ Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğü

⁵⁰⁶ Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Taşımali İlköğretim Uygulamasının Hesaplanmayan Maliyeti

Ayhan Direk⁵⁰⁷, Hüseyin Dilek⁵⁰⁸, Hasan Yalılı⁵⁰⁹

Özet

Taşımali ilköğretim, nüfusu az ve dağınık yerleşim birimlerinde, ilköğretim okulu bulunmayan ya da birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan ilköğretim okullarındaki öğrencileri, merkezi konumdaki bir ilköğretim okullarına günü birlik taşımak ve böylece öğrencileri fırsat eşitliğinden yararlandırmak ve onlara daha nitelikli öğrenim olanağı sağlamak amacıyla yapılan bir uygulamadır. Taşımali ilköğretim, 1989-1990 eğitim-öğretim yılında Kırıkkale’de üç, Kocaeli’de iki olmak üzere toplam beş merkezde denemeye başlanmış, uygulamanın başarılı görülmesi üzerine, 1990-1991 öğretim yılından itibaren Antalya, Çankırı, Konya, Van, Balıkesir, Çanakkale, Eskişehir, Kırklareli ve Kocaeli illerinden seçilen 77 merkezde uygulama sürdürülmüştür. Araştırma, yalnızca Akçakoca ilçesinde taşımali kapsamındaki ilköğretim okullarını kapsamakta, diğer okul türlerini kapsamamakta olup Akçakoca İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünün eğitim-öğretim şubesi kayıtlarında olan taşımali eğitim ile ilgili dosyalar bu araştırma için yeterlidir. Akçakoca ilçesinde taşımali ilköğretim kapsamına alınan 33 köyde toplam 40 okul kapalıdır. Kapalı okulların 5 tanesi tahsis edilmiş, 8 tanesinin tahsisi istenmiş ancak işlem gerçekleşmemiş, 27 tanesinin tahsisi istenmemiştir. Bu okullardan 21 tanesi kullanılmaz halde olup, 14’ü kullanılabilir durumdadır. 5 tanesinde ise halen çeşitli faaliyetler sürmektedir. Bunların bir tanesi köy odası, bir tanesi tarımsal faaliyet merkezi, iki tanesi Kuran kursu olup bir tanesi de özel sektöre kiralanmıştır. 18 okul lojmanın sadece 8 tanesi kullanılabilir durumdadır. Taşıma kapsamına alınan köy okul binalarının ve eklentilerinin zamanla bakımsızlıktan yıkılmaya yüz tuttuğu ve atıl bir vaziyette olduğu tespit edildiğinden kapalı okulların verimli bir şekilde değerlendirilmesi sağlanmalıdır. Bunun yanında binalarda köylünün gelişmesini sağlayacak halıcılık, el sanatları, okuma yazma gibi çeşitli faaliyetler Milli Eğitim Müdürlüklerinin koordinasyonu ve gözetiminde açılabilir. Ayrıca binaların bir kısmı kişilere satılarak parasal kazanç sağlanabileceği, bu satışlardan elde edilen paraların bir kısmı ile köyün yol, su, elektrik gibi temel gereksinimleri giderilebilirken, diğer kısmı ile köy çocuklarının gittiği merkez okullarda kullanılabileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Taşımali Eğitim, Eğitim Ekonomisi,

⁵⁰⁷ Dr., MEB

⁵⁰⁸ MEB

⁵⁰⁹ MEB

“seven Art On My Ten Fingers” “ On Parmağımda Yedi Sanat” Avrupa Ortaklı Etwinning Projesi

Ümran Yavuz

Özet⁵¹⁰

Proje 2018-2019 eğitim öğretim yılında Muğla Yenice İlkokulu Anasınıfı A Şubesinde,Türkiyeden 33,Avrupadan 10,Azerbeycan dan 2 ortak ile, okullarda ki yaygınlaştırmayla birlikte 1500 öğrenciyle uygulanmış uluslararası bir eTwinning projesidir.Projemizde öğrencilerimizin ; sanat ve sanat dallarını tanıması,ülkemizde ve dünyada önemli sanat eserlerini tanımaları,yaratıcılık ve görsel algı düzeylerinin geliştirilmesi,21.yy yaşam becerilerinin desteklenmesi,Web 2 araçları ile tanışarak, teknolojiyi olumlu yönde kullanmaları,bireysel gelişimlerinin desteklenmesi,demokrasi ve bağımsızlık kavramlarını daha iyi tanımaları,sanat ve sanat dalları hakkında ilgi ve farkındalıklarının artırılması, kendini ifade etme becerilerinin geliştirilmesi ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Bu alanlar da Okul Öncesi Eğitim programı kazanım ve göstergeleri ile birleştirilerek sanat eğitimi temel disiplin olarak alınmıştır. Proje tabanlı öğrenme yöntemi,bireysel ve grup çalışmaları öğrenme yöntemi,yaparak, yaşayarak öğrenme yöntemi ile sorgulama temelli öğrenme yöntemleri kullanılmıştır. Projede her ay bir sanat dalı ile ünlü sanatçı ve eserlerinin tanıtımı,sanatçı ve alanda uzman kişilerle tanışma, ziyaret,gezi-gözlem ve atölye çalışmaları gerçekleştirilmiştir.Kodlama ve Web 2 araçları ile etkinlikler yapılmıştır. Projede sınıf ortamına ressam ve müzik sanatçıları davet edilmiş ve birlikte etkinlikler düzenlenmiştir. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Güzel sanatlar eğitim bölümü ile işbirliği yapılarak heykel ve müzik bölümleri ziyaret edilmiş ve birlikte atölye çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Kütüphane,müze,yöresel tarihi binalar,ebru atölyeleri,sinema,tiyatro gezileri ile sınıf dans etkinlikleri düzenlenmiştir.Öğrencilerimizde sanata olan ilgilerinin artması,gözlem yapma,görseli estetik açıdan değerlendirebilme,kendi kültürü ve farklı kültürler hakkında daha geniş bilgi sahibi olma,eğitimde teknolojinin olumlu kullanıma dair kodlama,web 2 aracı ve eğitim programlarını deneyimleme,işbirliği içinde çalışabilme, yaratıcılık,kendini ifade etme ve öz güvenlerinin gelişiminde büyük ilerlemeler gözlenmiş,bu alanlardaki kazanımlara ulaşılmıştır. Proje sonunda öğrenci ve öğretmen değerlendirme anketleri,Plickers ile öğrencilerle değerlendirme etkinliği,öğrencilerle proje değerlendirme görüşmeleri yapılmıştır.Okulumuzda projenin sergisi ve sergide ebru atölyesi düzenlenmiş ve tüm okul öğrencilerinin ebru etkinliğine katılması sağlanmıştır.Proje Haziran 2019 da Muğla Eğitimde İyi Örnekler projesinde,ulusal proje alanında Muğla ili 2.çisi olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Proje, Sanat, Farkındalık

⁵¹⁰ Yenice İlkokulu

Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretmenlerinin Kelime Öğrenme Stratejilerine Yönelik Algıları

Melek Yolcu⁵¹¹, Meryem Akçayoğlu Mirioğlu⁵¹²

Özet

Tüm dil becerilerinin, anlamın, etkili ve anlamlı iletişim kurmanın temel taşı olan kelime, dil öğreniminin çok önemli bir parçası olarak kabul edilmiştir. Kelime bilgisi olmadan etkili bir iletişim sağlanamaz ve kastedilen anlam aktarılamaz. Son yıllarda yabancı dilde kelime öğrenimini ve kelime öğretimini teşvik etmek amacıyla birçok yaklaşım, strateji, teknik ve uygulama geliştirilmiştir. Her ne kadar kelime hazinesi, dil öğrenimi ve öğretiminde büyük öneme sahip olduğu kabul edilse de, kelimeler hala bazı geleneksel kelime öğrenme stratejileri ile öğretilmektedir. Ayrıca, kelime öğretiminin yalnızca sözcük öğelerini öğretmekle ilgili olmadığı, aynı zamanda dil öğrenenlere, kelime bilgisini geliştirmelerine yardımcı olacak stratejiler sunmaları gerektiği ileri sürülmektedir. Bu yüzden öğretmenlerin farklı kelime öğrenme stratejileri türlerini etkili bir şekilde sunmaları ve öğrencilerine kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alıp, bu öğrenme süreciyle baş etmeleri için onlara rehberlik etmeleri beklenmektedir. Bu yüzden bu çalışma, ortaokullarda ders veren yabancı dil olarak İngilizce öğretmenlerinin, kelime öğrenme stratejilerinin önemi ve uygulanmasına ilişkin algılarının araştırılması ve bu öğretim sürecinde en çok ve en az uygulanan kelime öğrenme stratejilerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Ayrıca, bu çalışma yerel düzeyde strateji eğitimi hakkında bilgi vermeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada, açılımlı sıralı karma yöntem modeli uygulanmıştır. Diğer bir ifadeyle, nicel araştırma ilk aşamada uygulanmış ve analiz edilmiştir. Daha sonra, nitel veri toplanmış ve analizi yapılmıştır. Nitel ve nicel veri çalışmanın yorumlanması aşamasında birleştirilmiştir. Araştırma grubu, Hatay'da bulunan on beş farklı ortaokulda, 17'si kadın, 9'u erkek olmak üzere yirmi altı İngilizce öğretmeninden oluşmaktadır. Katılımcılar gönüllülük esasına dayalı olarak kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Nicel veri elde etmek için, öncelikle Schmitt'in kelime öğrenme yöntemleri sınıflandırmasına dayanan 58 maddelik Kelime Öğrenme Stratejileri ile bir anket yapılmıştır. Schmitt'in bu sınıflandırmasında beş alt strateji grubu bulunmaktadır. Bunlar belirleme stratejileri, sosyal stratejiler, bilişsel stratejiler, hafıza stratejileri ve üstbilişsel stratejilerdir. Bu anket İngilizce olarak uygulanmıştır. Nitel veri elde etmek için, 8'i kadın 9 gönüllü öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Kelime öğrenme stratejilerinin kullanımı ve öğretimi ile ilgili düşünce ve uygulamalarını araştırmak amacıyla İngilizce öğretmeni bu katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Nicel veriler, Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi (SPSS) 22. sürümü ile analiz edilmiştir. Nitel verileri analiz etmek ve yorumlamak için tematik analiz kullanılmıştır. Bu çalışmanın bulguları, İngilizce öğretmenlerinin kelime öğrenme ve öğretiminin onlar için büyük önem taşıdığını ortaya koymuştur. Buna rağmen, sınırlı sayıda kelime öğrenme stratejilerinin öğretildiği belirlenmiştir. Algılanan en önemli strateji grubunun hafıza strateji grubu olduğu tespit edildi. Stratejilerin uygulanmasına gelince, en sık uygulanan stratejinin belirleme strateji grubu olduğu ortaya çıktı. Öğretmenlerin, bilginin aktif manipülasyonunu gerektiren daha yüksek kelime öğrenme stratejileri konusunda bilinçli oldukları, ancak kelime öğretiminde daha temel stratejileri yaygın olarak uyguladıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca, üstbilişsel strateji grubunun en az önemli ve en az uygulanan strateji grubu olarak yansıtıldığı görülmüştür. Bu çalışmada, daha fazla önem verilen stratejilerin göreceli olarak daha büyük ölçekte uygulandığı da tespit edilmiştir. Ancak öğretmenler, önemli olduğunu düşündükleri bazı stratejilerin uygulanmasında bir dereceye kadar

⁵¹¹ Çukurova Üniversitesi

⁵¹² Dr. Öğretim Üyesi, Çukurova Üniversitesi

zorlandıkları görülmüştür. Müfredatın yoğunluğu, ihtiyaçların karşılanmasında yetersiz olan ders kitabı, 8. sınıflara yönelik sınav odaklı öğretim, haftalık ders saatlerinin sınırlı kalması, araç gereç eksikliği ve kayıtsız kalan öğrenciler gibi bazı faktörlerin öğretmenleri farklı kelime öğrenme yöntemlerini öğretme konusunda sınırladığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kelime Öğrenimi, Kelime Öğrenme Stratejileri, Strateji Eğitimi, Öğretmen Algıları

Özet

Sanat ve eğitim kavramını bir arada düşündüğümüzde bu ikisini insan çatısı altında bütünleştirme zorunluluğuna rağmen sanatın yaratıcı ve özgürlük gerektiren yanı ile eğitimin sistemli ve düzenli tarafları arasındaki özellikleri bir araya getirmede ikilemde kalmamak ya da çatışmamak imkânsız gibi gözüküyor. Sanat kavramı genelden özele doğru sosyo-kültürel bağlamda toplum, medeniyet, millilik, ulus gibi bazı özellikler taşıması yanında daha özelde ise bireysellik, ruh hali, beğeni ve haz gibi pek çok kavramla da kesişebiliyor. Böylece sanat eğitimi her çağda hem toplum hem de bireysel açıdan hem ayrı ayrı hem de bir arada pek çok anlama gelebiliyor. Tüm bu açılardan sanat ve eğitimin kesişim kümesinde meydana gelen kavram ve olguların çeşitliliği de bir o kadar artıyor. Bu nedenle her çağda sanat kavramının kendisinde yaşanan değişim ve dönüşümler onun kesişim alanlarında meydana gelen diğer olguları da hesaba katmamız gerektiğini gösteriyor. Buna paralel olarak eğitim alanında göz ardı edilmeden bu ihtiyaçların dikkate alınması da kaçınılmaz hal alıyor. İçinde bulunduğumuz çağda ise gittikçe artan bilginin hızı doğrultusunda birbirleriyle kesişen disiplin alanlarında bu ihtiyaçları tanılamak daha da güçleşebiliyor. İçinde bulunduğumuz çağ endüstri temelli akıllı makinelerin; Siber Fiziksel Sistemler, Yatay Dikey Entegrasyon, Nesnelerin İnterneti (IoT), Öğrenen Robotlar, Büyük Veri ve Analitiği, Bulut Bilişim, Artırılmış Gerçeklik, Siber Güvenlik, Katmanlı Üretim(3D Yazıcılar) gibi teknoloji araçlarıyla bir yaşamsal boyut tanılıyor. Bu noktada anlaşılan o ki bireysel düzeyde, yaşantı boyutunda sanat, eğitim ile kesiştiği boyutta endüstri 4.0 çağının ihtiyaçlarını anlamaya çalışırken, endüstri 5.0 çağının vaat ettiği robotik çağa hazırlanma yolunda görünüyor. Son on yılda STEM olarak anılan eğitim programı Bilim, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik alanı birkaç yıl içinde STEM+A veya STEAM olarak, Arts yani Sanat alanını da kapsamaya başlamıştır. STEAM eğitimi ülkemizde bilim ve teknolojinin olanaklarını en iyi kullanma yolunu sunma yolu olarak öğrencilere sadece elektronik cihazların teminiyle sınırlı kalabiliyor. Hâlbuki STEAM öğrencilere aktif bir keşfetme ve katılım sunarak onların kendi eğitim süreçlerini kendilerinin ele almasına olanak tanıma amacı sunuyor. STEAM öğretmen açısından bilgi ve tecrübe yanında disiplinlerarası nitelikleri eğitim süreci ve hedeflerle yapılandırılmasını ön görüyor. STEM eğitimi projeye dayalı, uygulamaya dönük, disiplinlerarası bir eğitim yaklaşımı öneriyor. Böylece düşündüğünü hayata geçirebilen, yenilikçi, yaratıcı, üretken bireyler yetiştirmek hedefleniyor. STEAM 4C modeli üstüne kuruludur. İlki Communication-İletişim, öğrenciler dersi yaparken birbirleriyle iletişim içinde olmak zorundalar, ikincisi Collaboration-İşbirliği, takım çalışması ve grup işbirliğidir yani öğrenciler hem birbirleriyle yardımlaşmayı öğreniyorlar, hem de takım halinde üretiyorlar. Üçüncüsü Creativity-Yaratıcılık: Hayal ediyorlar. Dördüncüsü ise Critical thinking-Eleştirel Düşünmedir öğrenciler bu aşamada problemler karşısında farklı çözümler üretiyorlar. Bu çalışmada hem bir ifade aracı hem de bütünleşik sistemsel yaklaşımıyla STEAM bir eğitim modeli olarak ele alınmıştır. Araştırma tarama yoluyla yapılmıştır. Sonuç olarak Neden STEAM öğretilmeli sorusunun cevabına ulaşıyoruz. Özellikle 21. yüzyıl beceri gelişimine temel olan eleştirel sorgulama, farklı düşünce ve yaratıcılık becerileri kazandırmayı hedefleyen STEAM'in, geleceğin oluşumuna yardımcı olacak yaratıcı ve eleştirel düşünceden türetilen öğrenme ve inovasyon becerilerini içerdiği anlaşılıyor. Literatür taramasından anlaşılacağı üzere Türkiye'de STEAM, STEM olarak 2017-2018 müfredatına alınmıştır. Henüz tam teşekküllü olarak eğitim programına entegre edilmemesine rağmen bazı okullar pilot okul uygulamalar yapıyorlar. Anlaşılan o ki öğretmenler henüz STEM ile STEAM'in

⁵¹³ Doç.Dr., Erciyes Üniversitesi

arasındaki farkın bilincinde değil. Bunu hala sadece fen ve matematik konularında uygulanan deney ve etkinlik gibi görenler vardır.

Anahtar Kelimeler: Steam,tasarım, İletişim, Sanat Eğitimi, Çağımızda Eğitim

Uygulamalı Türk Resim Sanatı Atölyesi: Ahilik Geleneğinin Yaşatılmasında Meslek Lisesi Öğrencileriyle Türk Sanatkarlarının Buluşturulması Projesi Örneği

Seval Orak⁵¹⁴, Selçuk Tütak⁵¹⁵, Berna Derin⁵¹⁶, Ferah Güçlü Yılmaz⁵¹⁷

Özet

Sanat; bir duygunun, tasarımın, güzelliğin dışavurumunda kullanılan yöntemlerin tümüne denir. Dünya' nın gelişmiş ülkelerinde sanata verilen önem oldukça fazladır. Ülkemizde de çok değerli sanatkarlar yetişmektedir. Günümüz dünyasında öğrenciler Türk sanatkarların eserlerini Dali, Van Gogh, Pisagor gibi ressamlar kadar tanımamaktadır. Meslek lisesindeki öğrenciler de mesleki yeterliliğe erişme sürecinde sanatsal yatkınlık ve farkındalık elde etmekte zorlanabilmektedir. İslâmî-tasavvufî düşünce ile ahlakla sanatın, konukseverlikle yardımseverliğin uyumlu bir sentezini sunan Ahilik teşkilatı, gerek bağlı bulunduğu prensipler ve gerekse ortaya koyduğu faaliyetler ile fertlerin eğitim, sosyal ve ekonomik durumları ile alakadar olmuştur. Ahilik geleneğinde önemli olan usta çırak ilişkisini günümüz eğitim yaklaşımlarıyla buluşturarak; her ildeki meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerle o ildeki sanatkarları ortak bir mekanda buluşturup karşılıklı etkileşimi sağlamak öğrencilerin sanata yönelik ilgi ve farkındalık düzeyini artırmaya olanak verecektir. Bu yolla ustalar(Türk sanatkarları) uzman olduğu alanda çıraklara(meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilere)uygulamalı eğitim verecek, eserlerini tanıttacak, kendine yöneltilen soruları cevaplandırarak etkili bir söyleşi ortamı oluşturulacaktır. Bu atölyede geleneksel Türk sanatlarımız(Minyatür, Hat, Çini, Teship, Ebru gibi) uygulamalı bir şekilde katılımcılara verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Ahilik, Usta-Çırak, Meslek Lisesi, Sanat, Türk Ressam

⁵¹⁴ Eskişehir Atayurt Okulları

⁵¹⁵ MEB

⁵¹⁶ Ovakent Özel Eğitim Meslek Okulu

⁵¹⁷ Dr., EYUDER

Özet

SPORDA IRKÇILIK Özet Spor, barış, hoşgörü, eşitlik, disiplin, erdem, haz, hak, hukuk, mutluluk, sevgi, saygı vb. birçok farklı unsuru içerisinde bulunduran; bu değerler ile örtüşmesinin yanı sıra, yine insan hayatında yer alan birçok doping, bahis vb. gibi negatif unsurları da içerisinde barındıran, temelde fiziksel aktiviteler bütünüdür. Hem bireysel hem de toplumsal anlamda bakıldığında spor, kültürel bakımdan insanların kaynaşması ve toplumun, şiddetten uzak, daha fazla bütünleşmeye yönelik hareket etmesine vesile olabilmektedir. Özellikle sporun, hitap etmiş ve birleştirmiş olduğu geniş kitlelerin farklı demografik kitlelerden gelmiş olması neticesi ile onlara verilen mesajın niteliği, etkililiği ve kalıcılığı gelişmekte, buna istinaden de spor insanın kendisinden başlayarak, evrenselliğe tesir eden itici bir güç olmaktadır. Irkçılık, biyolojik belirleyiciler üzerinde yükselen, kişiyi biyolojik ve fiziksel özelliklerine hapseden, ırklar arasında hiyerarşik ilişkiler kuran düşünce, davranış ve tutumlar olarak tanımlanabilir. Bir başka ifadeyle ırkçılık kavramı, insan grupları arasındaki eşitsizliği meşru kılmak için insan türünün farklı gruplardan oluştuğunu öneren bütün iddialarla ilgilidir söylemlerdir. Yapılan bu çalışmada ırkçılık kavramının sporda etkileri üzerinde durulmuş, bu durumlarla ilgili gerekli literatür taraması yapılmıştır. Çalışmanın sonuç kısmında ise alanyazındaki kaynaklar taranarak sporda ırkçılığı önlemek için öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Spor, Irkçılık, Sporda Irkçılık.

⁵¹⁸ Doç.Dr., Fırat Üniversitesi

⁵¹⁹ Dr. Öğretim Üyesi, Adıyaman Üniversitesi

⁵²⁰ Mardin-Midyat Milli Eğitim Müdürlüğü

Yöneticilerin Kişi-Örgüt Uyumu Algılarının Duygu Yönetme Becerilerine Etkisi

Ahmet Yıldırım⁵²¹, Aytekin Tokgözlü⁵²²

Özet

Bu çalışmanın amacı, eğitim kurumlarında görev yapan yönetici görüşlerine göre, yöneticilerin algılanan kişi-örgüt uyumunun duygu yönetim becerilerine etkisini belirlemeye yöneliktir. Bu amaçla, Isparta ilinde görev yapan okul yöneticileri üzerine bir araştırma yürütülmüştür. Araştırma ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Geliştirilen araştırma modeli kapsamında " yöneticilerin kişi-örgüt uyumlarının, duygu yönetim becerilerine etkisi var mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmada, örneklem grubunun duygularını yönetme becerilerini belirlemek üzere Ayşe Reza Çeçen tarafından geliştirilen duygu yönetme becerileri ölçeği ile Netemeyer ve arkadaşları (1997) tarafından geliştirilmiş, Turunç ve Çelik (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış kişi-örgüt uyumu ölçeği kullanılmıştır. Günümüzde çalışanların ve yöneticilerin değişen çevre koşullarına ve örgütsel yapıya uyum sağlayabilmeleri, örgüt iç çevresinden memnuniyet duymaları, işinden tatmin olmaları, örgüte karşı duygusal aidiyet geliştirebilmeleri ve duygusal doyum sağlayabilmeleri için, temelde duygularını tanımları ve duygularının yönetebilmesi konusunda daha donanımlı olmalarını zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda duygu yönetiminin önemi giderek artmakta ve pozitif duygusal sermaye (hoşgörü, iyimserlik, aidiyet, doyum, vb.) örgütler için önemli bir sosyal sermaye haline gelmektedir. Bu anlamda, duygu yönetimi, günümüzde formal ilişkiler çerçevesinde sınırlı hale gelen, bireyler açısından duygusal doyumsuzluk içeren, rutinleşen ve giderek karmaşıklaşan örgüt içi ilişkilerde, önemli bir sosyal sermaye ve sinerji kaynağıdır. Bir diğer yaklaşıma göre duygu yönetimi, davranış üzerinde duygusal zihnin egemenliğini engellemek için gerekli tedbirleri alarak beyni akılcı zihnin yönetiminde tutmaktır. Bir bakıma duyguları doğru anlamlandırarak, baskın duygularla etkili bir şekilde başa çıkma yolunda bilinçli bir çaba göstermek, daha önceden bilinçaltında bastırılmış olan duyguları zararsız hale getirmek, son olarak da anı yaşama yetkisi kazanmaktır. Çalışma yaşamı duygulardan bağımsız olarak düşünülemez. Özellikle insan unsurunun ön planda olduğu işlerde duyguların yoğunluğu daha da fazla hissedilmektedir. Çalışma yaşamında bireylerden duygularını kontrol etmeleri ve yönlendirmeleri beklenmektedir. Özellikle eğitim kurumları gibi insan ağırlıklı ve yüz yüze ilişkilerin ve etkileşimin daha fazla olduğu örgütlerde bu beklentinin daha da üst seviyelerde olduğu bilinmektedir. Birey-örgüt uyumu, örgüt çalışanlarının kendi bireysel değerleri ve normları ile örgütünün değerleri ve normları arasındaki uyumluluk halidir. Bireylerin inanç, değer ve tutumları ile örgüt kültürü arasındaki algılanan benzerlik, birey örgüt uyumunun temel özelliği olarak değerlendirilmektedir. Kişi örgüt uyumu düşüncesinin temelinde örgütlerin ve bireylerin kendilerine uygun olanı seçmesi ve uyumsuzluk durumunda tek veya çift taraflı olarak çalışan ve örgüt ilişkisinin sona ermesidir. Örgütler, kişi örgüt uyumunu sağlayarak karlılıklarını, sürdürülebilirliklerini sağlamayı hedeflerken, çalışanlar kendilerine anlamlı gelen bir işte çalışmayı, takdir edilmeyi, terfi almayı, işyerinde mutluluğu, çalışma arkadaşları ile olumlu ilişkiler geliştirmeyi ve yaşam kalitelerini arttırmayı hedeflemektedirler. Ancak çoğunlukla "kişi-iş uyumu" ile "kişi-örgüt uyumu" birbirine karıştırılmaktadır. Kişi-iş uyumu çalışanların bilgi ve becerileri ile işin gereksinimleri arasındaki ilişki olarak ifade edilirken, kişi-örgüt uyumu çalışanların ve örgütün değerleri arasındaki uyumu ifade etmektedir. Kişi-örgüt uyumu dört farklı şekilde tezahür etmektedir. Birincisi, çalışanın örgüt içerisinde iş tanımlı dahilinde yapacağı işi için olması gereken bilgi düzeyi, iş gereklilikleri ile yetenek

⁵²¹ Dr. Öğretim Üyesi, Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF İnsan Kaynakları Yönetimi

⁵²² Okul Müdürü, Milli Eğitim Bakanlığı

ve kabiliyet arasındaki uyumun elde edilmesidir. İkincisi, örgütün temel olarak yapısal sistemleri ve çalışanların gereksinimleri arasındaki uyumun elde edilmesidir. Üçüncüsü, örgütün değerleri ve kültürü ile çalışanın değer ve kültürü arasındaki uyumun sağlanabilmesi şeklinde ifade edilmektedir. Dördüncüsü ise, çalışanların karakteri ya da kişiliği ve örgütün karakteri ya da kişiliği bir başka ifade ile kurumun iklimi arasındaki uyumun sağlanmasıdır. Eğitim örgütleri açısından eğitim yöneticilerinin kişi-örgüt uyumu çerçevesinde çalıştıkları örgütlerle uyumları ve yöneticilik görevleri sürecinde duygularını yönetme becerilerinin tespiti önem arz etmektedir. Eğitim yöneticilerinin değişen koşullara ve örgüt yapılarına hızla uyum sağlayabilmeleri, bulunduğu ortama uyum sağlayabilmeleri, işine karşı duygusal aidiyet hissedebilmeleri ve iş tatmini sağlayabilmeleri için duyguları iyi tanıyabilmeleri, duyguların davranışları nasıl etkileyebileceği, duyguların ifade edilme biçimleri ve duyguların nasıl yönlendirilebileceği konularında daha donanımlı olmalarını zorunlu kılmaktadır. Ancak algılanan kişi-örgüt uyumu ve duygu yönetme becerileri farklı çalışmalarda incelenmesine rağmen, bahsedilen değişkenlerin birlikte incelenmesi neredeyse yok denecek kadar azdır. Bu açıdan yöneticilerin kişi-örgüt uyum algılarının, duygularını yönetme becerilerindeki etkisinin tespiti literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yöneticiler, Örgütsel Davranış, Kişi-Örgüt Uyumu, Duygu Yönetme Becerisi,

Özet

Globalleşen dünya ülkeleri içinde, ülkemizin eğitim alanında oynadığı rol çok önemlidir. Son yıllarda çeşitli nedenlerle (politik, ekonomik, ulusal güvenlik,kültürel vb.)yabancı uyruklu ülke vatandaşlarının nüfusunun arttığı özellikle ilk ve ortaöğretim düzeyinde çok sayıda öğrencinin eğitim aldığı görülmektedir. Okulumuzda eğitim gören yabancı uyruklu öğrenciler ve onlara yaklaşımlar üzerine yapmış olduğum gözlemler sonucunda ‘BEN DE VARIM’projesi ortaya çıktı. SÜREÇ: 1- Okul idaresi tarafından okulumuzda kayıtlı yabancı uyruklu öğrencilerin istatistik çalışmalarının yapılması 2-Sınıf rehber öğretmenleriyle yapılan toplantıda bu öğrencilerle ilgili görüşlerinin alınması. 3-Okul rehber öğretmenleriyle işbirliği yapılarak bu öğrencilerimizin ev ziyaretlerinin yapılması 4- Yapılan ev ziyaretleriyle ve veli görüşmeleriyle ailelerin kültürel yaşamları hakkında bilgi edinilmesi,ailelere proje hakkında bilgi verilmesi. 5-Öğrencilerimizin milli kıyafetleri,halk şarkıları,ülkelerine ait çocuk oyunları ve yöresel yemekleriyle ilgili ayrıntılı bir çalışmanın veli işbirliği ile yapılması 6- Her öğrencinin tanıtımla ilgili yaptıkları poster,maket,resim ve fotoğrafların okulumuz çok amaçlı salonunda sergilenmesi. 7-Öğrencilerin ilgileri doğrultusunda hazırlayacakları şarkı,halk oyunu,şiiir ve ülkemizle ilgili duygularını ifade eden konuşmalarını 23Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı çerçevesinde okulumuzda sunmaları. 8-Okul idaresi tarafından hazırlanan katılım belgelerinin öğrenci ve velilere verilmesi PROJE AMACI: Ülkemiz insanının misafirperverliğini ortaya koyarken empati yapıp bu öğrencilerimize manevi yönden küçük dokunuşlar yapmaktı. Yaklaşık 2,5 aylık süreç içinde veli ziyaretleri yapılarak projenin amacı anlatıldı.Farklı ülke kültürlerini tanıma hedeflendi.Yapılan veli ziyaretleri madalyonun arka yüzünü bizlere gösterdi.Her ailede ayrı bir dram vardı ve biz öğretmenler olarak bunun farkında değildik.Okul rehber öğretmenleriyle işbirliği yapılarak sorunlara uzman gözüyle bakıp çözüm bulmaya çalıştık.Bazı öğrencilerimizde en büyük sorun Türkçe bilmemeleriydi.Millî eğitim müdürlüğüne sorun iletili ve dil kursuna gitmeleri sağlandı. Bu süreçte öğrenci tanıma fişleri ve her öğrencinin aile soy ağaçları velilerle ortaklaşa dolduruldu. Proje sunumunda kullanılmak üzere danışman öğrencilerle yapılan çalışmalar sonucunda her ülkenin tanıtım posterleri ve slaytları hazırlandı. Veli işbirliği ile ülke tanıtım sergisi hazırlandı. Misafir öğrencilerimiz ülkelerinin millî kıyafetleriyle hazırladıkları kendi dillerinde şarkı ve şiirlerini 22 NİSAN ve 23 NİSAN ULUSAL EGEMENLİK VE ÇOCUK BAYRAMI’nda sundular. Projemize katılan toplam 30 öğrenci ilimizde düzenlen 479.Uluslararası Mesir Macunu Festivalinde yürüyüş kortejine dahil edildi. Toplamda 9 ülkeden(ALMANYA-BULGARİSTAN – FİLİSTİN – İRAK – İRAN – KAZAGİSTAN – SURİYE – ÖZBEKİSTAN - TÜRKMENİSTAN) 12 yabancı öğrencinin yanında bu öğrencilerimize danışmanlık yapan 7.sınıflardan 20 öğrencimizle projemizi tamamladık. Proje sonucu yapılan sunumlar, sergiler ve etkinlikler öğrencilerde olumlu yönden çok büyük gelişmeler olduğunu ortaya koymuştur.Okulumuzda bu öğrenciler artık yabancı olarak değil bire bir arkadaş olarak algılandıkları ve kaynaşmanın son derece başarılı olduğu görülmektedir.Yabancı uyruklu öğrencilerimizde özgüvenlerinin geliştiği ve yüzlerine çok yakışan bir tebessüm geldiğini mutlulukla karşılıyoruz.

Anahtar Kelimeler: Küresel

⁵²³ Vestel Ortaokulu

⁵²⁴ Vestel Ortaokulu

Habitat Parçalanmaları İle İlgili Metaforlar Habitat Parçalanmaları Süreci ve Sonuçları

Gamzegül Engin⁵²⁵, Sema Özen⁵²⁶, Mehri Erol⁵²⁷, Sinem Güçlü⁵²⁸

Özet

İnsan etkinlikleriyle, yabancı canlıların (bitki, hayvan, mikroorganizma vb.) yaşama ortamlarının işgal edilmesi, değiştirilmesi, bölünmesi, daha küçük parçalara ayrılarak ve daraltılması olayı hızla ilerlemekte; buna paralel olarak önce irili ufaklı habitat adacıkları oluşmaktadır. Habitat parçalanmaları biyolojik çeşitliliğin azalmasına, istilacı türlerin girişinin kolaylaşmasına, sellerin artmasına, ekosistemin parçalanmasına neden olmaktadır. Bu çalışma ile ortaokul öğrencilerinin habitat kavramına yönelik metaforik algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma grubunu Trabzon, Balıkesir, Ankara illerinde eğitim öğretim gören 60 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak açık uçlu sorulardan gözlem formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz tekniği kullanılacaktır. Araştırma bulgularına göre öğrenciler habitat kavramını ifade etmek için ürettikleri metaforlar ve oluşturulan kategoriler habitatı nasıl algıladıklarını ortaya koyacaktır. Araştırma sonuçlarına göre habitat parçalanması süreci ve sonuçları incelenecektir. Araştırma süreci devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Habitat Parçalanması, Metafor

⁵²⁵ MEB

⁵²⁶ MEB

⁵²⁷ MEB

⁵²⁸ MEB

İş Tatmini ve Tükenmişlik İlişkisi: Matematik Öğretmenleri İle İlgili Bir Araştırma

Vedat Gül⁵²⁹, Hatice Necla Keleş⁵³⁰

Özet

Günümüzde çalışanların performansını etkileyen kavramlar arasında iş tatmini kavramının yer aldığı bilinmektedir (Baş ve Ardiç, 2002: 73). Bireyin belirli bir işe karşı olan olumlu duygusal reaksiyonları olarak tanımlayabileceğimiz iş tatmini kavramı ilk defa 1911 yılında kullanılmış olup günümüze dek önemini kaybetmeden çalışılan konular arasında yer almıştır. İş tatmini kavramı, bireyler tarafından geliştirilen duygusal ve bilişsel özelliklerin karışımından oluşan dinamik bir olgudur. Rekabetin giderek arttığı günümüz iş ortamlarında örgütün kaynaklarını verimli kullanması ve hedeflerine ulaşmasında çalışanların işlerinden duydukları tatmin oldukça önemli olmaktadır. Araştırmada iş tatmini ile birlikte incelenen değişken tükenmişlik kavramıdır. İlk kez 1974 yılında Freudenberg tarafından yayımlanmış olan bir makale ile literatüre giren tükenmişlik kavramı ‘mesleki bir tehlike’ şeklinde nitelendirilmiştir. Sonraki yıllarda yapılan birçok çalışmanın konusunu teşkil eden tükenmişlik kavramı bugün halen daha akademik çalışmalarda yoğun şekilde incelenmektedir. Freudenberg’e göre tükenmişlik, “başarısız olma, yıpranma, aşırı yüklenme sonucunda güç ve enerji kaybına uğramak ya da karşılanmayan istekler sonrasında bireyin iç kaynaklarında meydana gelen tükenme durumu” olarak ifade edilmektedir (Freuderberg, 1974:159). Maslach ise tükenmişlik kavramını “işyerindeki stres artırıcı unsurlara karşı gösterilen bir tepki şeklinde uzun süre içerisinde ortaya çıkan psikolojik bir sendrom” olarak açıklamaktadır (Maslach, 2003:189). Çalışma yaşamında pek çok olumsuz etkisi bulunan tükenmişlik kavramı iş performansı ve çalışan veriminde ciddi düşümlere neden olmaktadır. Tükenmişlik yaşayan bireyler işlerini daha kötü yaparlar, motivasyonları düşüktür, işlerini sevmezler, iş ortamlarından ve arkadaşlarından hoşlanmazlar, hayal kırıklıkları ve anlayışsız tavırlar sergilerler. Birarada buldukları kişileri kırmada özensizdirler, insanlara insan olarak neden nesne olarak davranmaya başlarlar (Maslach, 1982). Tükenmişlik halinde olan bir birey yaptığı işi tamamen bırakmak yerine onu yavaşlatmayı tercih eder. Böylelikle kendisini işinden zaman içerisinde çekmeyi hedeflemektedir (Sürvegil, 2006:91). Buradan hareketle çalışma özel eğitim kurumlarında görev yapan matematik öğretmenlerinin iş tatmini ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyerek, sosyo demografik özelliklerine göre farklılıklarını belirleme amacını taşımaktadır. Çalışmanın evrenini İstanbul ilinde Başakşehir İlçesine bulunan özel bir eğitim kurumunda çalışan matematik öğretmenleri oluşturmaktadır. Evren içinde araştırmaya katılmaya gönüllü olan 120 matematik öğretmeni çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Çalışmaya katılmayı kabul eden öğretmenlere sorular anket yolu ile iletilmiş, elde edilen veriler SPSS V22.0 kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmada kullanılan anket üç bölümden oluşmaktadır. İkinci bölümde katılımcıların iş tatmin düzeylerini belirlemek amacıyla “Minnesota İş Doyum Ölçeği” ve üçüncü bölümde katılımcıların tükenmişlik seviyelerini belirlemek amacıyla “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen verilerin analizinde frekans analizi, betimleyici istatistikler, bağımsız t-testi, One-way ANOVA ve korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde özel eğitim kurumlarında görev yapan matematik öğretmenlerinin iş tatmini ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki sosyo demografik özelliklerine göre farklılıklar belirlenmiştir. Araştırma örnekleminde yer alan matematik öğretmenlerinin mesleki tükenmişliği “az düzeyde”, iş tatminini ise “orta düzeyde” yaşadıkları belirlenmiştir. Ayrıca gerçekleştirilen çalışmada matematik

⁵²⁹ Bahçeşehir Üniversitesi

⁵³⁰ Doç.Dr., Bahçeşehir Üniversitesi

öğretmenlerinin sahip oldukları iş tatmin düzeyleri ile mesleki tükenmişlikleri arasında orta düzeyde, ters yönlü anlamlı bir ilişki olduğu verisi elde edilmiştir. Bu duruma göre; iş tatmin düzeyleri yüksek matematik öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin düşük; iş tatmin düzeyleri düşük matematik öğretmenlerinin ise mesleki tükenmişliklerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları literatürde yapılmış benzer çalışmaların bulguları ile karşılaştırılarak benzerlikler ve farklılıklara yer verilmiş ve öneriler sunulmuştur. Çalışmanın birtakım kısıtları bulunmaktadır. İlk kısıt olarak araştırmanın evreni İstanbul ili Başakşehir ilçesinde eğitim hizmeti veren bir kurum ile sınırlandırılmış olması ifade edilebilir. Diğer bir kısıt ise çalışmada sadece nicel araştırma yönteminin kullanılmış olmasıdır. Alınan tüm bilgiler, kullanılan anket ve ölçeklerde yer alan görüşlerle sınırlıdır. Araştırma bulgularının nitel araştırma yöntemleri ile desteklenerek bulguların nedenlerine yönelik tespitler yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: İş Tatmini, Tükenmişlik, Matematik Öğretmeni

Müdür Yardımcılarının Okul Müdürleri Tarafından Yetiştirilme Düzeyleri İle Okullarının Gelişim Gereksinimlerini Belirleme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yunus Emre Ağaçdiken⁵³¹, Esen Altunay⁵³²

Özet

İnsanoğlunun tarih boyunca yaşamını kolaylaştırma ve daha iyisini elde etme arayışı doğayı değiştirme ve yaşadığı çevreyi düzenleyerek geliştirme çabasını da birlikte getirmiş bu da toplumsal yaşama düzenine yansımıştır. Toplumsal yaşama düzenindeki değişimin kaçınılmazlığı insanoğlunun oluşturduğu kurumlara da yansımıştır. Toplumsal kurumların gelişim sürecinin anlaşılması için gelişim ve gelişme kavramlarına hakim olmak gerekir. Gelişim ya da gelişme kavramı ise küçükten büyüğe, yalnlıktan karmaşıklığa doğru nitelik ve nicelik açısından bir değişimin olması süreci şeklinde tanımlanmıştır. Dolayısıyla gelişme olumlu bir süreç olarak adlandırılmaktadır. Sürekli gelişme ise örgütün kalitesini yaşam boyu devam ettirmesini sağlamaktadır. Toplumsal örgütlerin içinde en önemli olanlardan biri de eğitim kurumlarıdır. Her bire eğitim kurumu toplumsal yaşamı hem etkileyen hem de ondan etkilenen bir kurum olarak, ekonomik ve sosyo-kültürel ilişkilerinin her dönemde değişmesi ile birlikte sürekli bir değişim talebiyle karşı karşıya kalmaktadır. Bu değişim olgusuyla birlikte yaşanan sürekli gelişme çabası da güncelde eğitim sistemlerinin reformu konusunu gündeme getirmektedir. Buradan hareketle okullardaki nitelik eksikliğinin saptanması ve önüne geçilmesi için çalışmalar yürütülmesi, okul sistemi içerisindeki her bir paydaşın gelişiminin sağlanması ciddi bir sorun olarak öne çıkmaktadır. Okul geliştirme kavramı ise okul sistemini oluşturan parçaları bir arada ele alır ve gerçekçi olmak kaydıyla tüm okullar geliştirilebilir tezini savunmaktadır. Okul geliştirme, okulun tüm öğelerinin işbirliği ile okulun etkililik hedeflerini gerçekleştirme çabasıdır. Nitekim bu gelişmeyi sağlayabilmek için nitelikli ve okula katkı sağlama isteğine sahip okul üyelerine sahip olmak gerekmektedir. Okul yöneticisi, yönetici yardımcısı, öğretmen, öğrenci ve veli olarak herkes bu sürecin bir parçasıdır. Ancak kuşkusuz ki değişim sürecinin başlatıcısı olarak okul yöneticileri büyük önem taşımaktadır. Dolayısıyla etkili bir okuldan söz edebilmek için önce etkili bir yönetimden söz etmek gerekmektedir. İdeal bir okul müdürü geleceğin yönetici adaylarına iyi bir model olmalı ve geleceğin okul müdürlerini yetiştirdiği bilinciyle hareket etmelidir. Çünkü hali hazırda müdür yardımcılarının yetiştirilmesi ile ilgili bir program yürütülmemektedir. Tüm bunlar gerçekleşirken doğal olarak okulun yönetsel faaliyetlerinin de yürütülmesi ve geliştirilmesi konusunda birçok eksiklikler yaşanmaktadır. Bu nedenle okulda yönetim sürecinin daha sağlıklı yürütülebilmesi açısından “Mentor” lük kavramının incelenmesinin yarar sağlayacağı düşünülmüştür. Mentorluk kelime anlamı itibari ile kişinin kendinden başkasının gelişimine yardımcı olmak amacıyla kişisel birikimleri, zamanı ve sinerjisi ile yatırım yaptığı, birey geliştirmenin temel yöntemlerindedir. Okul odaklı düşünüldüğünde bu ilişkide mentorluğun doğrudan muhatabı ise şüphesiz müdür yardımcılardır. Bu bağlamda müdür yardımcılarının yetiştirilme düzeyi ve dolayısıyla görev yaptıkları okulun gelişim düzeylerine etki eden birçok değişken bulunmaktadır. Eğitim örgütlerinin hedefine binaen okul müdür yardımcısı ve müdür yardımcılarının nitelikli olarak yetiştirilmesi okul sisteminin tüm paydaşlarına katkı sağlayacak şekilde sisteme giriş yapması ve okulların gelişim gereksinimlerinin zamanında belirlenmesi için öncelikle yönetilen ve daha sonra da yöneten olarak iki ayrı görevde nitelikli bir değerlendirme yapmasını sağlayarak okulun çıktılarını güçlendirmesi olasılığı yüksektir. Bu noktada da, ilgili alanyazının yurtiçi

⁵³¹ Ege Üniversitesi

⁵³² Doç.Dr., Ege Üniversitesi

ve yurtdışı kaynaklı çalışmaları incelenmiş arasında okullarda gelişim gereksinimi belirlenmesi ve müdür yardımcılarının yetiştirilmesi ile ilişkisi konusunda üzerinde yeterince çalışma yapılmadığı saptanmış ve alanyazındaki bu eksikliğı doldurmak adına bu araştırmanın yapılmasına karar verilmiştir. Araştırmanın temel amacı ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde okullarda görev yapan müdür başyardımcıları ve müdür yardımcılarının çalıştıkları okullarda kendi okul müdürleri tarafından yetiştirilme düzeylerini incelemek, bu faktörün okul gelişim gereksinimini belirleme düzeyi üzerinde yordayıcı bir etkisi olup olmadığını belirlemek ve aynı zamanda ve eksikliklerin çözümüne yönelik öneriler geliştirmektir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İzmir ili merkez ilçelerine bağlı resmi okullarda çalışan 358 müdür yardımcısından oluşturmaktadır. Araştırmada basit seçkisiz örneklem yöntemi ve veri toplamı aracı olarak “Mentorluk Fonksiyonları” ve “Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi” isimli ölçekler kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde t-testi ve varyans analizi testi kullanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürü, Mentorluk, Okul Gelişim İhtiyaçları, Okul Müdür Yardımcısı

Okul Yöneticilerinin Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesine Etkisi

R. Yiğit Yılmaz⁵³³, Hatice Necla Keleş⁵³⁴

Özet

Geçmişten günümüze süregelen liderlik kavramı ilkel çağlardan bugünkü modern çağlara kadar tüm toplumları etkilemiştir. Daha çok savaş meydanlarında ya da politik ekseninde dile getirilen liderlik kavramı ile ilgili olarak farklı tanımlamaların yapıldığı görülmektedir. Belirli şartlar altında, kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci olarak tanımlanabilen liderlik kavramı (Koçel, 2003, s. 59) günümüzde insanların ihtiyaçlarını karşılayan ürün ve/vaya hizmetler üreten örgütler için daha da önemli bir hale gelmiştir. İçinde bulunduğumuz küresel ve teknolojik gelişmelerin yarattığı değişim hızı etkisini her alanda olduğu gibi yönetim kuram ve anlayışlarında da göstermekte ve örgütleri de söz konusu değişime uyum sağlamaya mecbur bırakmaktadır. İnsan yaşamının sürekliliği açısından insanların çalıştıkları iş hayati bir öneme sahiptir. Yaşamın bir bütün olması sebebiyle de iş ve yaşam kalitesinin birbirinden ayrı düşünülmesini olanaksızdır (Yüksel, 2004, s. 58). Çünkü kişinin sahip olduğu iş, onun toplum içinde bulunduğu konumun, hayattan aldığı tatminin ailesine sağladığı maddi manevi her türlü imkânın belirleyicisi durumundadır (Çakmak, 2004, s. 52). Yani iş insanlar için zorunluluk olmasının yanında onları sosyal ve özgür bireyler haline getiren bir göreve de sahiptir. İş yaşam kalitesi kavramı ise bir çalışanın işi ile ilgili tüm olumlu ve olumsuz düşüncelerinin toplamını ifade etmektedir. Çalışanların iş ortamına yönelik görüşleri, olumlu ya da olumsuz hisleri, örgütsel ilişkileri verimliliğini etkilemekte olup (Martel ve Dupuis, 2006, s. 339) konunun eğitim örgütleri açısından önemine dikkat çekmektedir. İş yaşam kalitesi programları çalışanlar açısından en uygun iş yaşamı koşullarını oluşturmayı hedeflerken, işverenler açısından ise firmanın etkin bir şekilde çalışıyor olmasını sağlamaktır (Lau, 2000). Buradan hareketle bu çalışma öğretmenlerin sosyo demografik özelliklerine bağlı olarak okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin öğretmenlerin iş yaşam kalitesine etkisini inceleme amacını taşımaktadır. Bu amaca yönelik olarak araştırmada üç bölümden oluşan bir ölçek kullanılmıştır. İlk bölümde öğretmenlerin sosyo – demografik özelliklerinin incelendiği kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde liderlik stillerine yönelik görüşlerinin alındığı Şahin vd., (2004) tarafından geliştirilen “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği” kullanılmıştır. Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi düzeylerinin ölçüldüğü üçüncü bölümde ise Ilgan, vd (2014) tarafından gerçekleştirilen “Okul Çalışma Yaşam Kalitesi (QSWL) Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın evreni İstanbul İlinde eğitim – öğretim faaliyeti gösteren bir özel eğitim kurumu öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu kurumdan kolay ulaşılabilir ve gönüllü 97 öğretmen oluşturmaktadır. Elde edilen anket verileri SPSS 22.00 programı kullanılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin sosyo demografik özelliklerine bağlı olarak okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin öğretmenlerin iş yaşam kalitesinin üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Belirtilen ilişkiler çerçevesinde araştırmanın asıl amacı olan liderlik stillerinin iş yaşam kalitesi üzerindeki etkisine bakıldığında iş yaşam kalitesinin incelendiği alt boyutların en yüksek düzeyde iş arkadaşları ile olan ilişkiler ve okulu benimseme boyutunun dönüşümcü liderlik ile açıklandığı görülmektedir. Bu boyutu, yönetim desteği, iş fırsatları ve çalışma şartları ile uygun ve adil ücret ile avantajlar boyutları takip etmektedir. Araştırma bulguları literatürde yapılmış benzer çalışmaların bulguları ile karşılaştırılarak benzerlikler ve farklılıklara yer verilmiş ve öneriler

⁵³³ Bahçeşehir Üniversitesi

⁵³⁴ Doç.Dr., Bahçeşehir Üniversitesi

sunulmuştur. Çalışmanın birtakım kısıtları bulunmaktadır. İlk kısıt olarak araştırmanın evreni İstanbul ili Başakşehir ilçesinde eğitim hizmeti veren bir kurum ile sınırlandırılmış olmasıdır. Araştırmanın diğer bir kısıtı ise sadece nicel araştırma yönteminin kullanılmış olmasıdır. Alınan tüm bilgiler, kullanılan anket ve ölçeklerde yer alan görüşlerle sınırlıdır. Araştırma bulgularının nitel araştırma yöntemleri ile desteklenerek bulguların nedenlerine yönelik tespitler yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, İş Yaşam Kalitesi, Okul Yöneticisi, Öğretmen

Özet

Projemizde ÇOCUK İHMAL VE İSTİSMARI İLE ÇOCUKLARIN GÜVENLİĞİ konularında çalışmalar yapmıştır. Ülkemizde ve genel olarak dünyada, istismar ve taciz,cinsel eğitim denilince nedense uzak durulmaya çalışıldığı, ancak böyle bir yaklaşımın travmaların acı sonuçlarını azaltmaya yeterli olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu proje sayesinde, ülkemizdeki okullarda ve yurt dışındaki meslektaşlarımızın neler yaptığını öğrenip birbirimizle paylaşarak,etkinlik çeşitliliği sağlanmıştır. Yapılan etkinlikler konusunda ortaklar olarak beyin fırtınası yaparak ve RAM, PDR Servisleri ile işbirliği yapılmıştır. Böylesi hassas konularda YANLIŞ BİR ADIM ATMAMAK en dikkat ettiğimiz husus olmuştur. Bir ihtiyaçtan yola çıkılmıştır. Çocuklarımıza kendi güvenlikleri için bilmeleri gerekenleri, her türlü tutum ve davranışlar öğretilmiş ve bunu tutum ve davranışların olabildiğince yaygınlaştırılması amaçlanmıştır. Başka meslektaşlarımızın bu konuda yürüttükleri çalışmaları mercek altına alınmıştır. . Ailelerin etkin katılımını alınmıştır.. Çalışmalarımız: Proje ortakları olarak Whatsapp,facebook,email, instagram ve projemizin blog sayfasında etkin olarak paylaşımlarda bulduk. Birbirimize örnek oluşturan çalışmalar hakkındaki bilgileri birbirimize aktardık.Yapıcı eleştirilerimizi karşılıklı sunduk.Planda belirtilen zamanlarda ve ayrıca eşleşen okullar arasında düzenlenen webinarlarla ortak çalışmalar yaptık.Tanıştık ve iletişim kurduk.İlk WEBİNARDA İSE ÖĞRENCİ YAŞ GRUPLARINA VE MÜFREDAT KAZANIMLARIMIZA UYGUN ÖĞRENCİ ETKİNLİKLERİNİ ORTAKLAR OLARAK BİRLİKTE PLANLADIK ve projemizin planına dahil ettik.Yani ortaklar olarak proje etkinliklerini dahi beraber belirledik,planımıza dahil ettik. Çocukların davranışları ve akademik başarılarının yanısıra güvende olmalarını sağlamak için çok güzel çalışmalar ve paylaşımlarda bulduk.Kritik bir konu olarak görenler ve çekimser davrananlar da oldu ;bu konudaki çalışmalarımız için bizi tebrik edenler de...Bana söylenen en güzel sözlere burada yer vermek isterim: “.ben eğitim sistemine ve öğretmenlere inancımı kaybetmeye başlamıştım. Şimdi sizi tanıyınca ve çalışmalarınızı öğrenince, tekrar umutlandım.” Öğrencilerimizle kendilerini rahatsız eden durumları konuştuk. İyi dokunuş- kötü dokunuş kavramları ve bunların bize hissettirdiklerini beyin fırtınası ile bulduk.Proje süresi içinde kazandırmaya çalıştığımız hemen hemen her kazanımla ilgili oyunlaştırma(iyi dokunuş -kötü dokunuş oyun) ya da drama-dramatizasyon tekniğini kullandık. Özel alanımız ve bedenimizdeki özel bölgeleri öğrendik. Çevremizdeki güvenilebileceğimiz kişiler ve kurumları öğrendik. Oyunlar oynadık,web 2 araçları ile videolar yaptık,slaytlar ve EBA’dan konularımızla ilgili videolar izledik. Türkçe dersinde hikaye unsurlarını belirledik.Küme çalışmaları ile hikaye yazdık.Daha sonra ise bu tecrübelerini proje ortak hikayesinin yazılmasında çok işimize yaradı. Matematik dersinde,ailemizin telefon numaralarını örüntü oluşturarak,ezberledik.Görsel Sanatlar dersinde dikkat etmemiz gereken güvenlik kuralları, davranış ve tutumlar ile ilgili cep kitapçığı hazırladık.Hayat Bilgisi dersinde, evimizin krokisini çizdik,yönlerimizi evimizin konumunu belirledik.Adresimizi ezberledik.Bu konularda çocuklarımızla sohbet etmenin önemini velilerimize de açıkladık. Dokunmayı, sarılmayı seven bir toplumuz. Aile büyüklerimize saygı duymayı ve hürmet etmeyi öğrendik. Ama bunun yanında çocuklarımıza da sınırlarını çizmeyi öğretmeye çalıştık. İstemedikleri,hoşlanmadıkları durumlarda karşı koymayı, itiraz etmeyi öğrettik.Hayır demenin önemli olduğunu,her şeyden daha değerli olduklarını, anne ve babalardan, öğretmenlerinden sır saklamamaları gerektiğini anlattık. Projemizin afiş ve logosunu hep beraber oylayarak belirledik.Öğrencilerimiz ile

⁵³⁵ Yeniçiftlik Nizamettin Demirdöven İlkokulu

⁵³⁶ Sinan Göksun İlkokulu

logo resim yarışması yaptık ve en güzel logoyu seçtik Canlı bağlantılarla tanışma ve uygulamaları öğrenciler birbirine aktardılar. Akrostişimizi oluşturduk, canlı görüşme ile kendimize ait bölümü okuduk .Akrostişimiz, öğrencilerimiz tarafından seslendirilerek bu çalışmayı sesli bir kitaba dönüştürdük. Sınıfta istasyon tekniği ile hikayeler yazdık. Belirlenen hikaye unsurları ile ortak ve birbirimizi takip ederek ortak hikayemizi yazdık ve hikaye öğrencilerimiz tarafından görselleştirdik. Her türlü öneriyi dikkate alarak atacağımız her adımın her etkinliğin avantaj ve dezavantajlarını tartıştık, attığımız her adım için birbirimizi haberdar ettik. Babaları da projeye dahil etmemizin gerekliliğine inanarak ortak hikayemizi baba-çocuk etkinliği olarak uyguladık. Projemizde Web2 araçlarını etkin şekilde kullandık. Motivasyon sağlarken işbirlikçi araçlar ile derslerimizi zenginleştirdik. Projemizde istismar ve ihmal ile ilgili konularda bilinç oluşturduk. Çocuk istismarının merkezinde olan çocuklarda 'Bedenim bana özeldir' bilinci, 'İzin verirsem dokunabilirsin' bilinci, 'Dokunulması yasak olan yerlerim' refleksi, 'Fiziksel baskıya direnme' refleksi, 'Vücudum görünmemeli' hissi, 'Banyoda, tuvalette benden başkası olmamalı' ilkesi, 'Soyunma ve giyinmede yalnızlık' ilkesi, 'İzin verirsem kabul edilirsin' bilinci oluşturduk. Çocuk istismarı hakkında velileri bilinçlendirdik. Ebeveynlerin, evde ve çocukların bulunduğu ortamlarda uyanık olmasını sağladık. İnternet kullanımında alınması gereken güvenlik tedbirleri ve aile koruması hakkında bilgi verdik. Evin içinde mahremiyetle ilgili tedbirler alınmasını sağladık. Çevreyle ilgili tedbirlerin alınması konusunda bilinç oluşturduk. Bu proje sayesinde toplum olarak çocuklarımızı sıcak ve samimi ilişkiler kurmaya zorlamanın yanlış olduğunu öğrendim. Millet olarak, kültürümüzün bir parçası olduğundan, biz, büyüklere saygı ve hürmet etmek için yetiştiriliyoruz. Sanırım bu noktada çocuklar ve ebeveynler, aileden olmayanlar ile resmi ilişkiler kurmaları gerektiğini bunun onların güvenliği ile ilgili olduğunu ve bunun herşeyden önemli olduğunu herkes anlamalı. Ben bir öğretmen olarak bilmediğim güvenlik kurallarını, çocuk güvenliği ile ilgili çalışan kurumları ve dernekleri öğrendim. En önemlisi de bu konudaki çalışmaların çocuklarla 6 ayda bir yapılması gerektiğini öğrendim. Yani bu konuda her yıl, ya da okuttuğum her sınıfla bu çalışmalar yapma kararı aldım.

Anahtar Kelimeler: İhmal İstismar Güvenlik

Özet

ÖZ Sosyal sermaye, “Bir grup içerisinde ya da gruplar arasında işbirliğini kolaylaştıran anlayışlar, paylaşılan değerler, normlarla birlikte ağlar” şeklinde tanımlanmıştır. Bu çalışmada, ortaöğretim öğrencilerinin şiddet eğilimleri ile sosyal sermaye düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Öğrencilerin şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeylerinin; cinsiyetlerine, sınıflarına, ailedeki kişi sayısına, anne ve babanın eğitim düzeyine, ekonomik durumlarına, okuma alışkanlıklarına, öğrenim gördükleri okul türüne göre şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında fark bulunup bulunmadığı saptanmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin şiddet eğilimi ve sosyal sermaye düzeylerini saptamaya yönelik anketlerin uygulanacağı nicel yöntem kullanılarak tarama modelinde genellikle kullanılan tekniklerden biri olan anket (survey) tekniği uygulanmıştır. Araştırmada, yüz yüze anket yöntemi kullanılmıştır. Sosyal sermaye ile ilgili mevcut literatürün taranması sonrasında Ardahan ve Ezici'nin (2014) “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri Sosyal Sermaye Ölçeği Adaptasyon Çalışması” adlı çalışmalarında, orijinal ölçeği Huang'a ait olan “İlköğretim Öğrencileri İçin Sosyal Sermaye Ölçeği” Türkçeye uyarlanmış, geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeğin dil geçerliliği uygulanacak yaş grubu için 5 Türkçe öğretmeninden olumlu görüş alınmıştır. Güvenirlilik analizi ise bu çalışmada,⁸⁹ olarak saptanmıştır. Göka, Bayat ve Türkçapar (1995) tarafından geliştirilen Şiddet Eğilimleri Ölçeği Bu çalışmada da öğrencilere uygulanan “Şiddet Eğilimi Ölçeği”nin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .88,5 olarak saptanmıştır. Araştırmanın evreni 2016 yılında Düzce ilinde 34 lisede öğrenim gören 19668 öğrenci olup, örneklem ise 2626 öğrenciden oluşmaktadır. Geri dönen anketlerden eksik ve hatalı veri içeren 76 tanesi ayrılmış, 2550 tanesi değerlendirmeye alınmıştır. Uygulanan anket çalışmasından elde edilen veriler, SPSS 21.0 adlı program aracılığıyla analiz edilmiştir. Öğrencilerin kişisel değişkenlerine göre şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri göre aralarında anlamlı farklılıklar bulunmuş ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Ağlar, Sosyal Sermaye, Örgütsel Bağlılık, Normları Paylaşım, İletişim

⁵³⁷ Dr., Akçakoca, Bahaettin Güçlü Ortaokulu

Servet-i Fünûn Edebiyatı Şiir Estetiği Açısından Tevfik Fikret'in Sanat Konulu Şiirleri Üzerine Bir İnceleme

Şenay Meral Zeytin⁵³⁸

Özet

Servet-i Fünûn şairleri; şiirde Batılılaşma sürecinin tamamlanması, şekilde ve temalarda daha kontrollü bir sanat anlayışına varılmasında öncü olmuşlardır. Fakat bu öncülüğe varıncaya dek sancılı bir dönemin karanlık havasından epeyce etkilenmişlerdir. Çağdaşlaşmanın hararetli savunucuları ve Tanzimât devri şairlerinin hürriyetçi düşünceleri ile beslenmiş olan Servet-i Fünûn şairleri; 2. Abdulhamid istibdadının ağır havasında bunalmışlardır. Bu durumlar karşısında sıkıntılarını dışa vuramayınca, her şeyi içlerine atmışlardır. Böylece –istisnaları bulunmakla beraber-, çoklukla, içlerine kapalı, kendi iç dünyalarında yaşayan, karamsar, bunalımlı bir nesil olmuşlardır. Siyasi baskının kişiler üzerinde yarattığı bunalım, hasta duyguların ortaya çıkıp gelişmesi ve herkesin kendi hayal dünyasına yerleşip teselliyi orada araması için bire bir olmuştur. Servet-i Fünûn şairleri; şiirde Batılılaşmanın ve yeniliklerin öncüsü olmuştur. Bu öncü şairlerden biri de Tevfik Fikret'tir. Tevfik Fikret'in şiirlerinde, ressamlığı, heykeltıraşlığı ve güzel sanatlara olan ilgisi büyük oranda hissedilmektedir. Tevfik Fikret eskimemekle birlikte şiddetini de kaybetmeyen tartışmaların odağında yer alan ve bu noktada edebiyat tarihine önemli malzeme temin etmiş bir şairdir. Sanata olan ilgisini yazdığı şiirlere resim, dans, heykel vb. alanlarda da işlemiştir. Servet-i Fünûn Edebiyatı'ndaki şiir estetiği Tevfik Fikret'in şiirlerinde kendisini çok açık bir şekilde gösterir. Bu çalışmada Servet-i Fünûn Edebiyatı'nda şiir estetiği incelenmiş ve bu şiir estetiğinin Servet-i Fünûn Edebiyatı şairi Tevfik Fikret'in sanat konulu şiirleri üzerindeki etkisine değinilmiştir. Tevfik Fikret'in sanat anlayışını ortaya koyduğu şiirler “La Dans Serpantin, Kendi Kendime, Peri-i Şırime, Heykel-i Giryân, Resim Yaparken” şiirleri Servet-i Fünûn Edebiyatı'ndaki şiir estetiği dikkate alınarak incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Servet-i Fünûn Edebiyatı, Şiir Estetiği, Tevfik Fikret

Şiddetin Döngüsü Annelerin Şiddet Hakkındaki Görüşleri: Fenomenolojik Bir Araştırma

Latife Kabaklı Çimen⁵³⁹

Özet

Hayat şartlarının gittikçe karmaşıklaştığı günümüzde, aile ortamının çocuk için en güvenli ortam olduğu kabul edilmektedir. Ancak pek çok anne babanın çocuklarını terbiye etme gerekçesiyle bilinçli ya da bilinçsiz olarak onlara eziyet ettikleri, zarar verdikleri, fiziksel, ruhsal, zihinsel ve toplumsal gelişimlerini olumsuz yönde etkileyerek sağlıklı bireyler yetiştirdikleri görülmektedir. Bu araştırmanın amacı, kendileri şiddete şahit olmuş veya ebeveynleri yada eşleri tarafından şiddete uğramış annelerin çocuklarına uyguladıkları şiddet hakkında görüşlerini alarak şiddet üzerinde değerlendirmelerde bulunmaktır. Araştırmada hem nicel hem de olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Araştırma 5-6 yaş çocuğu olan 30 anneden oluşan bir çalışma grubu üzerinden yürütülmüştür. Çalışma grubu, gönüllülük esaslı amaçlı örnekleme yöntemiyle oluşturulmuştur. Araştırmanın nitel verileri, açık-uçlu yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde nicel sorular yüzde ve frekans tabloları oluşturularak analiz edilmiştir. Nitel araştırma verilerinin analizinde ise nitel analiz biçimlerinden içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda araştırma bulguları: “Çocuklukta Şiddete Tanık Olma”, “Çocuğunda İstemediği Davranışlar”, “Öfkelenildiğinde Çocuğuna Yönelik Davranışları”, “Çocuklara Uygulanan Yaptırımlar” ve “Şiddete Yönelik Bakış Açısı” olmak üzere beş ana temada toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; katılımcılardan 13’ü çocukluklarında kendilerini etkileyen bir şiddet olayı ile karşı karşıya kaldıklarını belirtirken, 11’i herhangi bir şiddet olayı ile karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar çocuklarının sergilediği kendilerini dinlememe, ısrarcı olma, yemek yememe, çekingen-utangaç davranma, sorumluluk almama ve kendini ağlayarak ifade etme davranışlarından rahatsızlık duyduklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar çocuğu kendisini öfkeliendirecek bir davranış sergilediğinde ona sesini yükselterek bağırma-kızma yoluyla karşılık verdiğini belirtmiştir. Katılımcıların çocuklara 15’i çocuklarına bağırma-azarlama, 10’u ise tehdit etme yaptırımını uyguladıklarını belirtmişlerdir. Şiddete yönelik bakış açısı değerlendirdiğinde 24 anne şiddet uygulamanın yanlış olduğunu belirtirken; özellikle de kadınlara ve çocuklara şiddet uygulanmasına tamamen karşı olduklarını, şiddetin hiçbir problemi çözmediğini aksine daha fazla şiddete yol açtığını düşündüklerini belirtmiştir.

Anahtar Kelimeler: Anne, Çocuk, Aile İçi Şiddet, Şiddet Döngüsü, Olgubilim (Fenomenoloji).

⁵³⁹ Dr. Öğretim Üyesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Özet

81 İLDE ŞANLI BAYRAĞIM : Bayrak bir ulusun bağımsızlığının sembolüdür.Ulusal bilinci uyandırmak için bayrak sevgisini öğrencilerimize küçüklükten aşlamamız gerekir.81 İlde yapacağımız her yaştan her sınıftan bayrak tasarımlarımız ile ulusal bilinç oluşturmak hedefimizdir. 81 İlde 81 okulla yürütülen bir etwinning projesi olup aynı zamanda kardeş ülke Azerbaycan ile birlikte uluslararası bir boyut kazanmıştır.Projeye 108 öğretmen,230 öğrenci katılım gösterdi. Her il kendi yöresine ait ürünlerle,motiflerle Türk bayrağı tasarlamayı amaçladık.Konyadan katıldığımız için biz de öğrencilerimizle, buğday ve Mevlana figürlü bayrak tasarladık.81 ilden tüm bayraklar önce projenin kurucu ili Konya'da ve Çumra'da toplandı.Sonra 81 ilden gelen tüm bayraklar sırasıyla Çumra'da sonra Konya'da daha sonra 81 ili dolaştı.Halktan ve velilerimizden büyük beğeni topladık.Projede AMACIMIZ; Öğrencilerimize milli ve manevi öneme sahip bayrağımızın önemini kavratmak ve bu vatanın kolaylıkla elde edilmediğini onlara hissettirmektir.Bu proje ile bunu başardığımıza inanıyorum.Projemizi müfredata entegre ederek,bayrağın nasıl oluştuğunu çocuklarımıza anlattık.İstiklal marşını güzel okuma yarışmaları,web2 araçlarından Quiver ile bayrak boyama çalışmaları yaptık. Projemize uluslar arası boyut kazandırarak,kardeş ülke Azerbaycan ile işbirliği içine girerek,Türkiye-Azerbaycan motifli 81 ilden bayrak tasarlayıp,Azerbaycan'a gönderdik.Mayıs ayında tüm bayraklar Azerbaycan'da sergilendi.Sergiye Türkiyeden de katılım gösteren iller oldu.Azerbaycan'da da projemiz büyük ses getirdi.Ayrıca Konya etwinning çalıştayında da sergi açtık. Projemizden beklenen sonuçlarında çocuklarımıza o milli hissiyatı verdiğimizize inanıyorum.Önümüzdeki senede bu projenin devamı olan "NAKIŞ NAKIŞ TÜRKİYEM&AZERBAYCANIM"şeklinde yöresel bebek tasarımı şeklinde devam edecek.Yine 81 il ve Azerbaycan ile devam edeceğiz.

Anahtar Kelimeler: 81 İlde Şanlı Bayrağım

⁵⁴⁰ Hoca Ahmet Yesevi Ortaokulu

Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Kullandıkları Güç Türleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki⁵⁴¹

Dilek Uludağ Kodal⁵⁴², Aydan Ordu⁵⁴³

Bu çalışma, okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin yönetimde kullandıkları güç türleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. 2017-2018 eğitim öğretim yılı itibariyle Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerindeki toplam 27 bağımsız devlet anaokulunda görevli 317 okul öncesi öğretmeni bu araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Her türlü ihtimale karşı ve örneklemin geçerliliğini artırmak amacıyla, tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen 240 öğretmenden ölçekler toplanmıştır. Bu ölçeklerden de hatalı, eksik ya da özensiz doldurulanlar elenerek toplam 200 ölçek analizler için değerlendirmeye alınmıştır. İlişkisel tarama modelinde tasarlanan araştırmada, veri toplama aracı olarak Aslanargun (2009) tarafından geliştirilen “Güç Türleri Ölçeği” ve Penley ve Gould (1988) tarafından geliştirilen, Ergün (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Toplam 30 maddeden oluşan Güç Türleri Ölçeği, ödül gücü, zorlayıcı güç, karşılıklı güç, uzmanlık gücü, bilgi gücü, bağlılık gücü ve karizmatik güç olmak üzere yedi alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek her zaman (5), çoğunlukla (4), bazen (3), nadiren (2) ve hiçbir zaman (1) şeklinde beşli likert şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçekte tersten kodlanan madde bulunmamaktadır ve ölçeğin tümü için toplam puan alınmamaktadır. Etzioni'nin örgütsel bağlılık modeli ile ilişkili olarak oluşturulan Örgütsel Bağlılık Ölçeği ise zoraki, çıkarıcı ve ahlaki bağlılık olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır ve hiç katılmıyorum (1), az katılıyorum (2), orta düzeyde katılıyorum (3), büyük oranda katılıyorum (4) ve tamamen katılıyorum (5) şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçekte tersten kodlanan madde bulunmamaktadır ve ölçeğin tümü için toplam puan alınmamaktadır.

Dağılımın normalliği test edildiğinde, güç türlerinin tüm alt boyutlarının ve zoraki bağlılık dışında örgütsel bağlılığın alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık katsayılarının -0.785 ile $+0.161$ arasında değiştiği görülmüştür. Araştırmada yapılan istatistiksel çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi $.01$ ve $.05$ olarak belirlenmiştir. Araştırma verilerinin analizi için betimsel istatistikler, t testi, tek yönlü varyans analizi, kruskal wallis, mann – whitney U testi ve spearman korelasyon analizinden oluşan parametrik ve nonparametrik testlerden yararlanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin algıları en yüksek bağlılık gücü, en düşük ise zorlayıcı güç boyutunda çıkmıştır. Öğretmenler yöneticilerinin bağlılık ve uzmanlık gücünü ‘her zaman’ düzeyinde; ödül gücünü, karşılıklı gücü, bilgi gücünü ve karizmatik gücü “çoğunlukla” düzeyinde; zorlayıcı güç türünü kullanmayı ise “nadiren” düzeyinde kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutlarında ise sırasıyla en yüksek ortalamayı ahlaki bağlılık, çıkarıcı bağlılık ve en düşük ortalamayı zoraki bağlılık boyutunda gösterdikleri görülmüştür. Öğretmenler boyut bazında ortalamalara bakıldığında, ahlaki bağlılık boyutundaki maddelere “büyük oranda katılıyorum”, çıkarıcı bağlılık boyutundaki maddelere “orta düzeyde katılıyorum” ve zoraki bağlılık boyutundaki maddelere ise “hiç katılmıyorum” düzeyinde yanıt vermişlerdir. Öğretmenlerin algılarına göre, yöneticilerinin kullandıkları güç türlerinin ödül gücü alt boyutunda kurumda çalışılan hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Yöneticilerin

⁵⁴¹ Bu çalışma “Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin kullandıkları güç türleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir

⁵⁴² Öğr.Gör., Pamukkale Üniversitesi, dkodal@pau.edu.tr

⁵⁴³ Dr. Öğretim Üyesi, Pamukkale Üniversitesi

kullandıkları güç türlerinin ödül gücü dışındaki diğer tüm alt boyutlarında ve örgütsel bağlılığın alt boyutlarının hiç birinde yaş, medeni durum, hizmet yılı ve kurumdaki hizmet yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Son olarak, örgütsel bağlılığın alt boyutlarından ahlaki bağlılık ve zoraki bağlılık; ödül gücü dışındaki tüm güç türleri ile ilişkili çıkmıştır. Çıkarıcı bağlılık ise sadece ödül gücü ve zorlayıcı güç ile ilişkili çıkmıştır. En yüksek ilişki ise uzmanlık gücü ile ahlaki bağlılık arasında orta düzeyde ve pozitif yönlü çıkmıştır.

Okul Müdür Yardımcılarının Ücretli, Sözleşmeli Ve Kadrolu Öğretmenlere İlişkin Metaforik Algıları

Necdet Konan⁵⁴⁴, Osman Tayyar Çelik⁵⁴⁵

Eğitim politik, sosyal, ekonomik ve bireye dönük işlevleri sebebiyle birçok toplum açısından öncelik verilen alanların başında gelmektedir. Eğitim sistemi kendisinden beklenen bu işlevleri üretim alt sistemi olan okullar aracılığıyla gerçekleştirmektedir. Alan yazınında okulların amaçlarına ulaşmasında öğretmen niteliğinin önemli bir yeri olduğuna yönelik fikir birliği vardır. Bu kapsamda öğretmenlerin seçimi, yetiştirilmesi ve istihdamına yönelik politika ve uygulamalar geliştirilmesi, mevcut uygulamaların değerlendirilmesi önemli hale gelmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Devleti öğretmen yetiştirmeye yönelik uzun bir geçmişe sahip olmakla birlikte tarihsel süreç içerisinde hem öğretmen yetiştirmede hem de öğretmen istihdamında farklı uygulamalara gidilmiştir. Özellikle neo-liberal politikalar, öğretmen arz talep dengesindeki değişimler ve ihtiyaçlar farklı istihdam şekillerinin ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

Cumhuriyetin ilk yıllarında öğretmen ihtiyacı karşılanamazken 2000'li yıllara gelindiğinde insan gücü planlaması ve eğitim planlaması kapsamında yanlış politikalar sonucu arz talep dengesi sağlanamamış, mezun öğretmen aday sayısı ve öğretmen talebi arasındaki açık artmaya başlamıştır. Günümüzde ise mezunlarla birlikte atanamayan öğretmen sayısı her yıl artmaya devam etmektedir. Öğretmen arzının artmasıyla birlikte kadrolu öğretmen istihdamı yanında sözleşmeli öğretmen istihdamı uygulaması başlamıştır. Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ilk defa 2004 yılında uygulanmaya başlanmış olup 3 Ağustos 2016 tarihli 29790 sayılı Resmî Gazete'de Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik yayımlanmıştır. Bu yönetmelikle birlikte kadrolu öğretmen ataması yerine sözleşmeli öğretmen atama yoluna gidilmiştir. Diğer bir öğretmen istihdam şekli de ücretli öğretmenliktir. 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 89. Maddesinde ücretli öğretmen istihdamına ilişkin düzenlemeye yer verilmiştir. Bu kapsamda ihtiyaç duyulması halinde ücret ile ek ders görevi karşılığı açıktan atama yapılabileceği belirtilmiştir.

Farklı istihdam şekilleriyle görev yapıyor olsalar da kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenler benzer görevleri yerine getirmektedir. Fakat aynı işi yapmalarına rağmen bu öğretmenler farklı ekonomik ve sosyal haklara sahiptir. Öğretmenlerin istihdam şekilleri mesleğine yönelik inançlarını, psikolojilerini ve okul içi sosyal ilişkileri etkileyebilmektedir. Bu kapsamda okul paydaşlarının kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlere yönelik algılarını belirlemenin uygulamanın olumlu ve olumsuz yönlerine ışık tutacağı, okul paydaşlarının birbirlerine bakış açısını değerlendirmeye katkı sağlayacağı söylenebilir. Bu bağlamda, farklı biçimde istihdam edilmiş bulunan öğretmenlerin tümüyle iletişim, etkileşim içinde bulunan okul müdür yardımcılarının algılarının belirlenmesinin anlamlı olacağı düşünülmüştür.

Bu nedenlerle araştırmada, kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlere ilişkin okul müdür yardımcılarının algılarının metaforlar aracılığıyla betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseninden yararlanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2018-19 öğretim yılı bahar yarıyılında Türkiye'nin Doğu Anadolu bölgesindeki bir büyükşehirde farklı öğrenim basamaklarında (ilkokul, ortaokul, lise) görev yapan ve uygulanan veri toplama aracını gönüllü, yönergeye uygun biçimde ve eksiksiz olarak yanıtlayan

⁵⁴⁴ Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, necdet.konan@inonu.edu.tr,

⁵⁴⁵ Dr., Pamukkale Üniversitesi, otayyar44@gmail.com

müdür yardımcılarını oluşturmuştur. İlkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan müdür yardımcılarının kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlere ilişkin algılarını metaforlar aracılığı ile belirlemek amacıyla, araştırmacılar tarafından hazırlanan altı açık uçlu sorudan oluşan bir veri toplama aracından yararlanılmıştır.

Bu veri toplama aracında yer alan soru kalıpları “Kadrolu/sözleşmeli/ücretli öğretmenleri canlı, cansız bir varlığa, bir nesneye, bir tarihi kişiliğe, bir bitkiye ya da herhangi bir şeye benzetmeniz istense neye benzetirsiniz?”, “Nedenlerini açıklar mısınız” biçiminde düzenlenmiştir.

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. Katılımcıların geliştirdikleri metaforların analiz edilmesi ve yorumlanmasında (a) tasnif etme (eleme ve arıtma), (b) kategori geliştirme, (c) geçerlik ve güvenilirliği sağlama, (d) frekansların hesaplanması ve (e) yorumlanması başlıkları altında beş aşamalı bir süreç izlenmiştir. Araştırmanın güvenilirliği için, kodlayıcılar arası güvenilirlik katsayısının hesaplanmasında uyuşum yüzdesi formülü kullanılmıştır.

Anahtar Kavramlar: Kadrolu öğretmen, sözleşmeli öğretmen, ücretli öğretmen, müdür yardımcısı, metafor, mecaz.

Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Osman Tayyar Çelik⁵⁴⁶

Örgütler madde ve insan kaynaklarının etkili kullanımı yoluyla amaçlarını gerçekleştirmeye çalışır. Günümüzde hızlı teknolojik gelişmelerle ve yapay zekânın birçok alanda kullanılmasıyla birlikte örgütlerde insan kaynağına duyulan ihtiyaç tartışılır olmuştur. Ancak bu tartışmalarda örgütün amaçlarının ve insan kaynağının örgüt içerisindeki rolünün dikkate alınması gerektiği söylenebilir. Bu kapsamda okul örgütleri, yerine getirdiği işlevler ve insan kaynağı olarak önemli ölçüde diğer örgütlerden farklılaşmaktadır. Okullar öğrencilere sadece belirli bilgilerin aktarıldığı ya da ülkenin insan kaynağı ihtiyacının karşılandığı yerler değil, toplumsal değerlerin aktarıldığı diğer bir ifadeyle kasıtlı kültürlenme sürecinin gerçekleştiği yerlerdir. Ayrıca işlevi açısından insan-insan etkileşimine ihtiyaç duyulan yerlerdir. Okullarda öğrenme ve öğretme süreci büyük ölçüde öğrenci-öğretmen etkileşimine dayanmaktadır. Nitekim okul örgütlerinin istenilen amaçlara ulaşmasında alan yazınında ortak bir şekilde vurgulanan nokta öğretmen ve öğretmen niteliğidir. Ancak günümüzdeki hızlı değişimler, toplumsal alanlarda birtakım sorunlara yol açarken bu değişim okul örgütlerini de etkilemekte ve öğretmenlerin farklı rol ve sorumluluklar üstlenmesine sebep olmaktadır. Bu bağlamda son yıllarda öğretmen güçlendirme üzerine dikkat çekilmiştir. Güçlendirme işi fiilen yapan çalışanların örgütlerin üst kademesinde yer alan yöneticilere göre işi daha iyi bildiği anlayışına dayanmaktadır. Esas açısından güçlendirme işi yapan çalışanların uzmanlık bilgisini, fırsatları görmesini, gerekli kararları vermesini ve işe karşı tutumunu değiştirmesini diğer bir deyişle işin sahibi haline gelmesini ifade etmektedir. Genel olarak, öğretmenin güçlendirilmesi, öğretimin niteliğini geliştirerek öğrencinin öğrenmesini iyileştireceği düşünülmektedir. Yine de, öğretmenlerin güçlendirilmesi, öğretimin doğası, bir meslek olarak öğretmenliğin özellikleri, okulun örgütsel özellikleri ve çevresel bağlamı gibi faktörlerden etkilenir. Alan yazınında öğretmen güçlendirme, genel olarak psikolojik güçlendirme ve yapısal güçlendirme yaklaşımları çerçevesinde ele alınmaktadır. Yapısal güçlendirme çalışanlara yetki ve sorumluluk devrederek yapı içerisinde fırsatlar sunmayı ifade ederken, psikolojik güçlendirme çalışanların içsel motivasyonları üzerine odaklanmaktadır. Öğretmenlerin kendilerini psikolojik olarak güçlü hissetmesi; işlerini anlamlı bulmaları, okulun süreçleri ve öğrenciler üzerinde etkili olduklarıyla, işlerinde kendilerini yeterli ve özerk hissetmelerıyla yakından ilişkilidir. Güçlendirmeye psikolojik perspektif genellikle anlam, yeterlik, özerklik ve etki gibi dört biliş ile kendini ifade eden psikolojik bir durum olarak tanımlanmaktadır. Anlam bireyin iş rolleriyle sahip olduğu inanç, değer ve davranışların uyumunu, yeterlik görevleri yerine getirebilme kapasitesine yönelik inancı, özerklik bireyin eylemlerini düzenleme ve başlatma da tercih duygusunu ifade ederken son olarak etki iş çıktılarını düzenleyebilme yönetebilme ve etkileyebilme derecesine atıfta bulunur. Bu yüzden psikolojik güçlendirme bireylerin içsel iş motivasyonlarıyla ve yakından ilişkilidir. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları üzerinde okul ikliminin, lider davranışlarının, öğretmen özerkliğinin, örgütsel desteğin ve karar sürecine katmanının etkisi olduğu belirlenirken, öğretmenlerin iş doyumunu, motivasyonları, örgütsel bağlılıkları ve örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bunların yanında okul türü ve bazı kişisel değişkenler açısından öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının incelenmesi geliştirilecek politika ve uygulamalara katkı sağlayabilir. Bu düşünceden hareketle bu çalışmada, psikolojik güçlendirme yaklaşımı çerçevesinde öğretmen güçlendirme üzerine odaklanılmıştır. Bu kapsamda çalışmada öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarını çeşitli değişkenler açısından (cinsiyet, okul türü, mesleki kıdem, eğitim durumu) incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini Malatya ili merkez

⁵⁴⁶ Dr., Pamukkale Üniversitesi, otayyar44@gmail.com

ilçelerinde (Battalgazi ve Yeşilyurt) görev yapan öğretmenler örneklemini ise bu evrenden araştırmaya gönüllü olarak katılan ve seçkisiz olarak belirlenen 384 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Spreitzer (1995) tarafından geliştirilen ve Odabaş (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Psikolojik Güçlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verileri toplanmış olup analiz süreci devam etmektedir. Bu kapsamda elde edilen bulgu ve sonuçların kongrede katılımcılarla paylaşılması planlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Güçlendirme, Psikolojik güçlendirme, Öğretmen güçlendirme

Bu çalışmanın amacı; Güney Amerika'da yer alan bir Latin ülkesi Peru'nun eğitim sistemini tanıtmak ve değerlendirmektir. Çalışma nitel araştırma tekniklerine uygun olarak yürütülmüş, Peru eğitimi ile ilgili kaynaklar doküman analizi yöntemine göre değerlendirilmiş, betimsel olarak analiz edilmiştir. Peru, kuzeyde Ekvador ve Kolombiya, doğuda Brezilya, güneydoğuda Bolivya, güneyde Şili ve batıda Büyük Okyanus ile sınırlı bir coğrafyada yer alır. Ülkenin yüzölçümü 1.285.000 km²'dir. 32,17 milyon nüfusu olan bir Güney Amerika ülkesidir. Resmi dilleri İspanyolca, Keçuva, Aymaraca ve yerlilerin çoğunlukta oldukları bölgelerde yerli dilleridir. Bu ülkede 11 yıllık temel eğitimin zorunlu olup 6-11 yaşları arasındaki nüfusun %92'si, 12-16 yaş arasındaki nüfusun %66'sı eğitime devam etmektedir. Okuryazar oranı Güney Amerika'da Brezilyadan sonra ikinci sırada yer almakta olup %94.5'tir. Peru'da ilköğretim çok yaygın olmasına rağmen, kırsal bölgelerdeki öğrencilerin büyük çoğunluğu kalitesiz ve yetersiz eğitim hizmeti almakta, bunların ortaöğretime geçme oranı ise düşük kalmaktadır. Kırsal bölgelerdeki bir başka sorun ise, bu bölgelerde yaşayan halkın çoğunluğunun ana dilinin İspanyolca olmamasıdır. Ülkede, önemli kısmı Peru özel sektörü ve yabancı kurumlar tarafından kurulmuş olan 80 tane üniversite bulunmaktadır. Devlet okullarındaki eğitim kalitesinin düşüklüğü ve adı suçları teşvik edici ortam nedeniyle çok sayıda özel okul bulunmaktadır. Ortaöğrenimden mezun olan gençlerin büyük çoğunluğu doğrudan iş hayatına atılmakta, teknik okullar ve üniversitelere girememektedir. PISA Araştırması sonuçlarına göre, Perulu öğrenciler matematik, fen bilimleri ve okuma becerileri alanlarında Latin Amerika ülkeleri arasında son sıralarda yer almaktadır. Okullardaki eğitim kalitesini ölçen PISA programının 2015 yılı sonuçlarına göre Peru fen alanında 63. sıraya, okuma alanında 62.liğe ve matematik alanında 61. sıraya yükselmiştir. Eğitim kalitesinin düşüklüğü doğal olarak akademik çalışmaları olumsuz etkilemekte, teknoloji geliştirme ve inovasyona yönelik ARGE için tahsis edilen kaynaklar milli gelirden cüzi bir yer tutmaktadır. Öte yandan iyi eğitim görmüş yetenekli insanların ülke dışına gitmesiyle ortaya çıkan beyin göçü önemli boyutlara varmaktadır. Her yıl 200-250 bin kişinin Peru'dan ayrılarak başka ülkelere çalışmaya gittiği Dünya Göç Örgütü tarafından açıklanmıştır. İlköğretim ve genel ortaöğretim 3 aşamaya ayrılmıştır. 0-2 ve 2-5 yaş arası çocuklar için okul öncesi ve anaokulu, 6-11 yaş arası ilköğretim, 11-12, 16-17 yaş arası orta öğretim, hem devlet okulları hem de özel okullar için ulusal bir program uygulanmaktadır. Yerel eğitim kurumları ve belediyeler, tüm kamu ve özel okulların standart öğretim saatlerine göre öğrenme planları oluşturmalarını sağlamaktan sorumludur. Okul yılı genellikle 1. Martta başlar ve her yıl en az 40 öğretim haftası sürer. Özel okullar başlangıç tarihlerini kendi iç düzenlemelerinde belirtirler. Okul öncesi ve anaokulu günde 5 ders saati, haftada 25 saat ve yılda en az 900 saatten oluşur. 0-2 yaş arası bu saatler esnekler. İlköğretim günde 6 saat, yılda en az 1100 saatten oluşur. Dersler arasında matematik, iletişim, sanat, kişisel sosyal gelişim, beden eğitimi, din eğitimi, bilim ve çevre-doğa sayılabilir. Orta öğretimde ise matematik, iletişim, İngilizce, sanat, tarih, coğrafya ve ekonomi, vatandaşlık eğitimi, sosyal bilgiler, beden eğitimi, aile ve insan ilişkileri, din eğitimi, bilim, teknoloji ve çevre-doğa, mesleki eğitim dersleri yer alır ve günde 7 saatten oluşur. İlköğretim Peru'da eğitim, ilk ve ortaokul 7-16 yaş arasındaki çocuklar için zorunlu olmasına rağmen kırsal bölgede yaşayan birçok çocuğa erişilemiyor. Çocuklar okul öncesi eğitimden 6-12 yaş arası 6 sınıflı ilkokul başlar. Orta öğretim Ortaokul 5 sınıftan oluşmaktadır. 13-18 yaş arasında devam edilir. Özellikle ülke bölgelerinden gelen birçok çocuk, özellikle tek bir öğretmene alıştıkları için ortaokul düzenine alışmakta güçlük çekmektedir. Mesleki Eğitim Mesleki eğitim 3 yıl süreli olup çeşitli teknolojik

⁵⁴⁷ Doç. Dr., Bartın Üniversitesi,

⁵⁴⁸ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi

kurumlardan ve diğer benzer tesislerden alınabilir. Esas olarak özel olmakla birlikte, bunlar onları lisans veren Eğitim Bakanlığı tarafından denetlenir ve derecelendirilir. Yüksek Öğrenim Yükseköğrenime özel ve kamu teknik yüksekokullarından ve üniversitelerden erişilebilir. 3.000 saatlik bir çalışma ile alınan dersler genellikle 3 yıl sürer ve teknik uzmanlık sertifikası alınır. Üniversite 4-6 yıl arası sürer. Üniversite eğitime aday olmayı başaran öğrenciler, Amerikan modeline benzer bir derecelendirme sistemi ile eğitim alır.

Anahtar Sözcükler: Eğitim, Peru'da Eğitim, Okul

Hayat Boyu Öğrenme Bağlamında Dünya’da Ve Türkiye’de Bilimde Kadınlar

Canan PAKSOY⁵⁴⁹, Gülsün ŞAHAN⁵⁵⁰

Bilimde başarı elde eden bilim insanlarının yaş, cinsiyet, eğitim seviyesi ve statülerine bakılmadan her durum ve her alanda öğrenmelerini sürdürülebildikleri hayat boyu öğrenme anlayışından vazgeçemedikleri görülmektedir. Bilim alanında erkekler kendilerine tanınan birçok haklardan yararlanarak bu alanda var olmuş, ancak kadınların bilim alanında yer bulması pek kolay olmamıştır. Dünyada ve Türkiye’de bilim kadınları birçok engelle karşılaşmış ancak güçlük de olsa bilim alanında kendi düşüncelerini hayata geçirip bilimsel başarılarla imza atmışlardır. Bu çalışmada Dünyada ve Türkiye’de öne çıkmış kadınların kısa biyografileri incelenmiş, kadınların bilimde ilerlemeleri ve bilim yapma anlayışları hayat boyu öğrenme çerçevesinde değerlendirilmiştir. Nitel araştırma yöntemleri kullanılan çalışmada toplanan veriler doküman analizine uygun şekilde incelenmiştir. Dünyada 15, Agnodice, Hypatia, Caroline Lucretia Herschel, Augusta Ada King, Maria Mitchell, Maria Curie, Maria Montessori, Lise Meitner, Amalie Emmy Noether, Barbara McClintock, Rachel Carson, Rita Levi Montalcini, Rosalind Franklin, Jocelyn Bell Burnell, Mae Jemison, Türkiye’de ise 20 bilim kadının Halide Edip Adivar, Safiye Erol, Kamile Şevki Mutlu, Afet İnan, Fatma Perihan Çambel, Müfide İlhan, Nuriye Pınar Erdem, Saadet Bayramoğlu Ergene, Muazzez İlmiye Çığ, Asuman Baytop, Ayşe Muhibbe Darga, Dilhan Eryurt, Ayhan Okçuoğlu Çavdar, Türkan Saylan, Çiğdem Kağıtçıbaşı, Hülya Şenkon, Armağan Saatçioğlu, Engin Arık, Feryal Özel, Canan Dağdeviren’in kısa biyografileri hayat boyu öğrenme kavramı çerçevesinde ele alınmıştır. Sonuç olarak bilimde kadınların daha etkin olması, kız çocuklarının bilim alanında daha çok yer alabilmesinin verilen eğitim, aile, çevre ilişkileri ve kişinin kendi çabası ile ilgili olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca akademiye yer alan bilim kadınlarının çoklu görev ve sorumlulukları nedeniyle alanlarına yoğunlaşamadıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Bilim, kadın, bilimde kadın, hayat boyu öğrenme, toplumsal cinsiyet

⁵⁴⁹

⁵⁵⁰ Doç. Dr., Bartın Üniversitesi,

Osmanlı İmparatorluğu'nun eğitim sisteminin gerileme ve çöküş döneminde belli bir kesime hizmet etmesi ve halka inememesinin temel sebeplerinden biri de eğitim ile dil arasında ilişkinin kurulamamasıdır. İletişim ve yazım dilinin, resmi ve halk dilinin birbirinden ayrıldığı bu dönemlerde, devlet ile millet arasındaki bağların zayıflamasına neden olmuştur. Cumhuriyetin ilanından sonra 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitimde sağlanan birliğin ortak bir dil ve eğitsel amaçlar çerçevesinde sağlanan ve yeni kurulan bir ülkenin kültür hayatını da biçimlendirmiştir. Millî birlik ve beraberliğin, millî bir kültür ve dil birliği ile sağlanabilmesi için 1 Kasım 1928 tarihinde 1353 sayılı "Yeni Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkında Kanun" kabul edilmiştir. Aslında Latin alfabesi ile Türkçe arasında uyarlama çalışmaları ilk kez 1860'ta Azerbaycanlı Feth Ali Ahundzade tarafından başlatılmıştır. 1908-1911 yılları arasında Latin harfleri dönemin Türk aydınları arasında tartışmalara sebep olmuştur. 1914 yılında Kılıçzade Hakk'ın, Hürriyet-i Fikriye isimli dergisinin Latin harflerinin kullanılmasını önermesi nedeniyle dönemin iktidarı İttihat ve Terakki iktidarı tarafından yasaklanmıştır. 19. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren başlayan bu hareketliliğin asıl nedeni okuma ve yazmanın halk tarafından öğrenilmesinde yaşanan sıkıntılardır. Zira Cumhuriyetin ilan edildiği 1923 'lü yıllarda okuma oranı erkeklerde %2.5, kadınlarda % 0.7 ye kadar düştüğü görülmektedir. Tarihi gerekçeleriyle harf inkılabının neden yapıldığı, kazanımlarının ve eğitime yansımalarının neler olduğu, Türk Dili'ndeki sadeleşmenin eğitim sistemine neler kattığı önemli bir araştırma alanıdır. Ayrıca 28 Mayıs 1928'de, 1 Haziran'dan itibaren resmi daire ve kuruluşlarda uluslararası rakamların kullanılmasına yönelik bir yasanın çıkarılması, 12 Temmuz 1932'de Türk Dil Kurumu'nun kurulması, Sâmih Rif'at, Ruşen Eşref, Celâl Sahir ve Yakup Kadri gibi dönemin edebiyatçılarının destekleriyle yapılan çalışmalar eğitim ile dilbilim arasındaki ilişkinin kurulmasını sağlamıştır. Onan'a (2013:13) göre "bir ulusun kendi çocuklarına ilk önce ailede daha sonraları ise eğitim kurumlarında, dillerini kullandırabilme, ana dilini öğrenme; ayırma, çözme, birleştirme, düzenleme gibi işlemleri gerektiren konuşma, dinleme, yazma, okuma etkinlikleriyle gelişen düşünsel, duygusal, duyumsal ve bireye özgü bir anlam evreni oluşturma-dışlaştırma sürecinin temelidir." Dil, bir toplumun ruhunun dış görünüşü olduğu için, kendine özgü bir kimlik taşımaktadır (Tura, 1993). İnsanın öğrenmeye en açık olduğu çocukluk yıllarında anladığı dilde okuması ve öğrenmesi gerek bireysel gerekse toplumsal birçok faydalı etkeni ortaya çıkarmaktadır. Eğitimde başarıyı etki eden 3 temel faktör; öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi, okulun kurum kültürü, öğretmen niteliğidir. Tüm bu ilişkiler iletişim dili dolayısıyla ana dil ile biçimlenmektedir. Bir çocuk ilkokuldan liseyi bitirene kadar yani 12 yıl boyunca okulda 180 iş gününden, günde 6 saat, yılda 780 saat, 12 yılda 12.900 saatini okulda geçirmektedir. 17 yaşındaki bir çocuk, yaşamının sadece %9'u okulda geçerken %91'i okul dışında sosyal çevresi ile iletişim halindedir. Değer sahibi kıldığımız ana dilimizle gerek okullarda gerekse okul dışında öğrenme ve bilgi temelli bir medeniyet inşa etmeliyiz. Daha büyük medeniyetler kurma iddiamız için kökü kendi toprağında dalları dört bir coğrafyaya uzanan nesiller yetiştirmek için hep birlikte çalışmalıyız.

Anahtar Kelimeler: Dil Birliği, Ana Dil, İletişim Dili,

⁵⁵¹ Dr.