ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI
(PROGRAM GELİŞTİRME PROGRAMI)

OKULDA VE SINIFTA ÖRTÜK PROGRAM
(Bir Özel İlköğretim Okulu Örneği)

DOKTORA TEZİ

R. Levent VEZNEDAROĞLU

Ankara
Ekim, 2007

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI
(PROGRAM GELİŞTİRME PROGRAMI)

OKULDA VE SINIFTA ÖRTÜK PROGRAM
(Bir Özel İlköğretim Okulu Örneği)

DOKTORA TEZİ

R. Levent VEZNEDAROĞLU

Danışman: Prof. Dr. F. Dilek GÖZÜTOK

Ankara
Ekim, 2007

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Program Geliştirme Bilim Dalında DOKTORA TEZİ ÇALIŞMA RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Özcan DEMİREL (Hacettepe Üniversitesi)

Üye: Prof. Dr. F. Dilek GÖZÜTOK (Danışman – Ankara Üniversitesi)

Üye: Prof. Dr. İnayet PEHLİVAN AYDIN (Ankara Üniversitesi)

Üye: Yar. Doç. Dr. Ömer KUTLU (Ankara Üniversitesi)

Üye: Yar. Doç. Dr. Sedat YÜKSEL (Uludağ Üniversitesi)

Onay
Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.
…../…./2007

Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Her şey, doktora yeterlik sınavına hazırlandığım süreçte değerli öğretmenim Prof. Dr. Dilek GÖZÜTOK'un çalışma odasındaki masasının üzerinde Yar. Doç. Dr. Sedat YÜKSEL'in yazdığı "Örtük Program: Eğitimde Saklı Uygulamalar" adlı kitabı görmemle başladı. Fakülteden çıkıp eve gelene kadar kitabı satın almış ve neredeyse yarısını okumuştum. Kitabı tamamladıktan sonra, eğitim sürecine ve bu süreçteki etkileşimlerin, öğrencilerin edindikleri öğrenmeler üzerindeki etkisine bakış açım oldukça farklılaşmıştı.

Sonraki süreçte kendimi, tez danışmanım ve sevgili öğretmenim Prof. Dr. Dilek GÖZÜTOK'la örtük programı ve öğrencilerin bu programdan ne tür öğrenmeler edindiklerini belirlemeye yönelik bir tez çalışmasının nasıl yapılabileceğini tartışırken buldum. Yazılı olmayan ve kapsamı çok geniş bir program ve öğrencilerin bu programdan öğrendikleri… "Belki, iğneyle kuyu kazmak daha kolay olabilirdi." diye düşündüğüm oldu çok zaman. Ancak, sevgili öğretmenim Prof. Dr. Dilek GÖZÜTOK'un cesaretlendirmeleri ve yönlendirmeleriyle bu çalışmayı tamamladım. Masasına o kitabı koyduğu, beni bu çalışmaya yönlendirdiği ve araştırma sürecinde verdiği bilimsel ve manevî destekten dolayı kendisine teşekkür ederim.

Bu çalışmada, ülkemizde çok yaygın olarak tartışılmayan ve yeterince araştırma konusu edilmeyen bir kavram ele alındı. Öncelikle, açıkça tanımlanmayan ve yazılı olmayan bu programın boyutlarının neler olabileceği belirlendi. Çalışma, örtük programın "okul iklimi" ve "sınıf iklimi" boyutlarıyla ve İlköğretim 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'yla sınırlandı. Bu boyutların altında yer alan alt kategorilerin ve kavramların neler olabileceği belirlendikten sonra bir özel ilköğretim okulunda bu kavramlara ilişkin veriler toplandı. Bu veriler örtük programların boyutları çerçevesinde yorumlanmaya çalışıldı.

Çalışmam süresince tez izleme komitemde yer alan ve yaptıkları yönlendirmelerle araştırmamın şekillenmesine katkılar getiren değerli

öğretmenlerim Prof. Dr. İnayet AYDIN ve Yar. Doç. Dr. Ömer KUTLU'ya, hazırladığım kavramsal çerçeveyi ve görüşme sorularını inceleyip önerileriyle beni yönlendiren değerli öğretmenim Prof. Dr. Özcan DEMİREL'e, kendisini hiç görmesem de kavramsal çerçeve ve görüşme sorularını internet aracılığıyla inceleyerek önerilerini bana ileten Yar. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY'a, böyle bir kitap yazarak bu çalışmaya başlamamda temel etkenlerden biri olan, kavramsal çerçeve ve görüşme sorularımı inceleyerek bana geri bildirimler veren, e-posta aracılığıyla sorduğum soruları yurtdışına çıkmasına sayılı saatler kala bile yanıtsız bırakmayan Yar. Doç. Dr. Sedat YÜKSEL'e teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, araştırma yapma olanağı sağladıkları için, etik nedenlerden dolayı adını burada veremediğim özel okulun genel müdür, müdür, müdür yardımcıları, öğretmen ve öğrencilerine teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Araştırmamın her aşamasında sağladıkları destek ve katkılardan dolayı etik nedenlerden dolayı adlarını burada veremediğim değerli meslektaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, doktora eğitimim süresince sağladığı manevî destek, gösterdiği sabır ve anlayıştan dolayı sevgili eşim H.Mine VEZNEDAROĞLU'na teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

R. Levent VEZNEDAROĞLU

ÖZET

OKULDA VE SINIFTA ÖRTÜK PROGRAM

(Bir Özel İlköğretim Okulu Örneği)

Veznedaroğlu, R.Levent
Doktora, Program Geliştirme Programı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. F. Dilek Gözütok
Ekim 2007, 365 sayfa

Bu çalışmanın amaçlarından biri, okulda ortaya çıkan örtük program öğelerini belirlemektir. Çalışmanın diğer amacı ise İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın uygulanması sırasında sınıflarda oluşan örtük program öğelerini saptamaktır. Araştırmada öncelikle alan yazından yararlanılarak örtük programın okul ve sınıf iklimi boyutlarına yönelik kavramsal çerçeve geliştirilmiştir. Kavramsal çerçeve, hem görüşme sorularının oluşturulmasında hem de gözlem, görüşme ve doküman analiziyle elde edilen verilerin kodlanmasında kullanılmıştır.

Nitel araştırma özelliği gösteren çalışma, bir durum çalışması şeklinde yapılmıştır. Araştırma, özel bir ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Bu özel okulun dördüncü sınıflarından iki şube seçilmiştir. Seçilen şubeler kendi içlerinde birer durum olarak kabul edilmiş ve bunlardan karşılaştırılabilir veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Örtük programın okul iklimi boyutuyla ilgili veri toplamak için yönetici, öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler ve okulda gözlemler yapılmıştır. Ayrıca okulun bazı belgeleri doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Sınıf iklimiyle ilgili örtük program unsurlarını belirleyebilmek için öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler ve İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın uygulanması esnasında sınıflarda gözlemler yapılmıştır. Öğretmenlerin bazı belgeleri de doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Görüşme ve gözlemle toplanan verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Elde edilen bulgular resmî öğretim programlarıyla ve okulun yazılı belgeleriyle karşılaştırılmış, okulun ve sınıfların örtük programını oluşturan öğeler belirlenmiştir.

Okul ikliminde oluşan örtük programla ilgili elde edilen bulgulardan bazıları şu şekildedir: Öğrenciler, kurallara uymanın akademik başarıyı arttırdığını, okulda kabul görüp rahat olmayı sağladığını, kurallara uymadıkları durumlarda ise kızma ve ceza verme gibi yazılı olmayan yaptırımların kendilerine uygulanabileceğini öğrenmişlerdir. Okulda kabul edilmek ve oyun oynamak baskın olmakla ilişkilendirilmekte, öğrenciler arasında lider ve baskın olmayı istemekten kaynaklanan olumsuz bir rekabet ortamı bulunmaktadır. Bu olumsuz rekabet ortamı sözlü ve fiziksel şiddete, baskın olmayanı dışlamaya neden olmaktadır. Okulda bayrak törenleri, andımızın okunması, millî ve özel günlerle ilgili tören ve kutlamalara çok önem verilmektedir. Yine okulda kültürel, sosyal, bilimsel ve sportif etkinlikler önemli görülmekte ve öğrencilerin bunlara katılımı beklenmektedir. Kurumda gelişmeye, araştırma ve geliştirme faaliyetlerine önem verilmektedir. Kurum yönetici, öğretmen ve öğrencilere kendilerini geliştirebilecekleri ve araştırma yapabilecekleri olanaklar sağlamaktadır.

Sınıf iklimiyle ilgili elde edilen bulgulardan bazıları şunlardır: Her iki şubede de öğretmen masasının ve sıraların yerleşimiyle öğrencilere öğretmenin üst, öğrencilerin ast olmadığı yönünde mesajlar verilmektedir. Her iki şubede öğrencilerden yazılı kurallarla birlikte yazılı olmayan bazı kurallara da uymaları beklenmektedir. Öğretmenler sınıfta birer otorite ve güç kaynağı olarak bulunmaktadırlar. Öğrenciler kurallara uymadıkları durumlarda öğretmenlerin güç ve otoritelerini kullanarak kendilerine yazılı olmayan bazı yaptırımlar uygulayabileceklerini öğrenmişlerdir. Öğrenciler kendi bilgi ve düşüncelerini öğretmenlerin bilgi ve düşüncelerine göre daha değersiz bulmakta, öğretmenin düşünceleri karşısında kendi düşüncelerinden vazgeçmektedirler. Yine her iki şubedeki öğrenciler sınavlarda kendi düşüncelerini değil, öğretmenlerin derslerde anlattıklarını yazmayı tercih etmektedirler. Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçladıklarını belirtmelerine rağmen, öğretmenlerin sınıfta ve sınavlarda sordukları soruların çoğunluğu bilgi düzeyindedir. Her iki şubedeki öğrencilerin çoğunluğu, öğretmenlerin sözlerinden ve davranışlarından sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin ipuçları yakalayabilmektedirler.

SUMMARY

THE HIDDEN CURRICULUM IN SCHOOL AND CLASS

(The Case of a Private Primary School)

Veznedaroğlu, R.Levent
Doctorate, Curriculum Devolepment Program
Supervisor: Prof. Dr. F. Dilek Gözütok
October 2007, 365 pages

One of the aims of this study is to determine the components of hidden curriculum which emerge in the school. The other aim of the study is to determine the components of hidden curriculum while the Primary Social Science Curriculum is applied in the classes. For the mentioned aims, a conceptual framework was developed utilizing the literature on this subject including the school and class climate dimensions of hidden curriculum. Conceptual framework was used in the creation of interview questions and the coding of the data which was gathered by the interviews, observation and document analysis.

This study is a qualitative research and organized as a case study. The study was carried out in a special school. Two classes were selected among the fourth grade classes. These classes were accepted as a case, and comparable data was tried to be gathered. For gathering the school climate data; interviews with the administrators, teachers and students was made while the observations in school are carried out. Besides these, some documents of school was examined. For gathering class climate data, interviews with the teachers and students were made. Furthermore, the observations of the Primary Social Science Curriculum were applied in the classes. The documents of the teachers on this subject were examined. The data which were gathered by the interviews and observations were analyzed using narrative and content analyses methods. Findings were compared with the official curriculums and the documents of school and the components of the hidden curriculum in school and classes were determined.

The some findings of the hidden curriculum of school climate can be listed as: The students learned that obeying the school rules increase the academic achievement and ensure acceptance and conformability in school. The students also learned that when they don't obey the school rules, they can be punished. Being dominant in the school plays a role in acceptance and taking parts in games and this brings out a negative competition atmosphere based on the aim of a leader. This negative competition atmosphere causes verbal and physical violence, and dominant students exclude the others. National ceremonies and special days' ceremonies are very important in the school. The school also cares cultural, social, scientific, and sportive activities, and the students are expected to join these activities. Development, and research are important in the school, and the school provides a lot of opportunity for administrators, teachers, and students for development and research.

The some findings of the hidden curriculum of class climate can be listed as: There isn't any hierarchical message with the arrangement of the teachers' tables, and students' rows in both classes. The students are expected to obey some unwritten rules in both classes. Teachers are source of power and authority in both classes. The students learned that the teachers can apply some unwritten penalties when they don't obey to rules. The students think that teachers' knowledge and thoughts are more valuable than their own knowledge and thoughts. The students change their thoughts according to their teachers' thoughts, and prefer to write their teachers' thoughts in examinations. Although the teachers express that they aim to improve students' high level thinking skills, they don't use these skills in their questions in lessons and examinations. Most of the students are aware of clues related to examinations based on teachers' words and behaviors in both classes.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iv
İÇİNDEKİLER	viii
TABLOLAR LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
BÖLÜM	
1. GİRİŞ	1
Problem	1
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi	4
Varsayımlar	5
Sınırlılıklar	5
Tanımlar	6
2. KAVRAMSAL, KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
Örtük Program Kavramı	7
Örtük Programın Anlamları	10
Örtük Programın İşlevleri	12
Örtük Programın Özellikleri	17
Örtük Programın Boyutları	17
İlgili Araştırmalar	47
3. YÖNTEM	58
Araştırmanın modeli	58
Çalışma grubu	59
Verilerin toplanması	64
Verilerin analizi	66
Verilerin ve Veri Toplama Araçlarının Geçerliği ve Güvenirliği	69
Verilerin Toplanması Aşamasında Geçerlik ve Güvenirlik	70
Verilerin Analizi Aşamasında Geçerlik ve Güvenirlik	71
4. BULGULAR ve YORUMLAR	74
Örtük Programın Okul İklimi Boyutuyla İlgili Bulgular ve Yorumlar	74

Sayfa

Okulun kuralları 74
Okulun idari, sembolik, sportif, kültürel ve bilimsel özellikleri 83
Okulun beklentileri 99
Okul binasının mimarisi ve dekorasyonu 107
Sınıfların oluşturulması 110
Zaman ve ders dışı etkinlikler 112
Örtük Programın Sınıf İklimi Boyutuyla İlgili Bulgular ve Yorumlar 119
Sınıfın düzeni ve sınıfta bulunan araç – gereçler 119
Sınıfın kuralları 124
Öğretmenin beklenti, görüş ve düşünceleri 157
İletişimin gerçekleştiği atmosfer 184
Öğrenci özellikleriyle ilgili öğretmen önyargıları 229
İşleyişi öğrenme 244

5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER 288

Örtük Programın Okul İklimi Boyutuyla İlgili Sonuçlar 288
Örtük Programın Sınıf İklimi Boyutuyla İlgili Sonuçlar 292
Örtük Programın Okul İklimi Boyutuna Yönelik Öneriler 302
Örtük Programın Sınıf İklimi Boyutuna Yönelik Öneriler 303
Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler 306
Program Geliştirmeye Yönelik Öneriler 308
Tartışma 308

KAYNAKÇA 310

EKLER
EK 1. Örtük Programın Boyutlarıyla İlgili Kavramsal Çerçeve 320
EK 2. İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Gözlem Yapılan Ünitelerinde Öğrencilere Kazandırılmak İstenilen Özellikler 325
EK 3. İzin Yazıları 329
EK 4. Görüşme Soruları 336
EK 5. Araştırmacının Aynı Görüşme Metinini ve Aynı Dersi Farklı Zamanlarda İki Defa Çözümlemesi (Güvenirlik Çalışması) 344
EK 6. Diğer Araştırmacının Görüşme Metinini ve Dersi Çözümlemesi (Güvenirlik Çalışması) 356
EK 7. Öğretmenlerin, Sınıflarındaki Öğrencilere Başarı ve Davranış Bakımından Verdikleri Puanlar 362
EK 8. Öğretmenlerin Uyguladıkları İzleme Sınavı 363

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Araştırma Yapılan Sınıflardaki Öğrencilerin Anne ve Babalarının Yaptıkları İşler	63
Tablo 2. Okulun Öğrencilerden Uymalarını Beklediği Kurallar	75
Tablo 3. Okulun Öğrencilerden Uymalarını Beklediği Kurallar Hakkında Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri	76
Tablo 4. Okulda Uygulanmasında Ödün Verilmeyen Kurallar Hakkında Yönetici ve Öğretmen Görüşleri	78
Tablo 5. Okulda Uyulmayan Kurallarla İlgili Öğrenci Görüşleri	79
Tablo 6. Kurallara Uyan Öğrencilere Verilen Ödüller Hakkında Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri	81
Tablo 7. Kurallara Uymayan Öğrencilere Uygulanan Yaptırımlar Hakkında Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri	82
Tablo 8. Öğrencilerin İletişimleri Sırasında Oluşan Atmosfer Hakkında Yönetici ve Öğretmen Görüşleri	84
Tablo 9. Öğrencilerin İletişimleri Sırasında Oluşan Atmosfer Hakkında Öğrenci Görüşleri	84
Tablo 10. Yöneticilerle Öğrencilerin İletişimleri Sırasında Oluşan Atmosfer Hakkında Yönetici ve Öğretmen Görüşleri	86
Tablo 11. Yöneticilerle Öğrencilerin İletişimleri Sırasında Oluşan Atmosfer Hakkında Öğrenci Görüşleri	87
Tablo 12. Okulun Öğrencilerden Beklentileriyle İlgili Yönetici Görüşleri	101
Tablo 13. İyi ve Kötü Öğrencilerin Özellikleriyle İlgili Yönetici Görüşleri	102
Tablo 14. Başarılı ve Başarısız Öğrencilerin Özellikleriyle İlgili Yönetici Görüşleri	104
Tablo 15. Öğrencilerin Başarılı Olmak ve Kendini Kabul Ettirebilmek İçin Yapmaları Gerekenlerle İlgili Yönetici Görüşleri	106
Tablo 16. Okutulan Dersler ve Haftalık Ders Saatleri	113
Tablo 17. Öğrencilerin Ders Dışı Etkinlikleri	118
Tablo 18. Öğretmelerin Öğrencilerden Sınıfta Uymalarını Bekledikleri Kurallarla İlgili Görüşleri	124
Tablo 19. Sınıfta Uymaları Beklenen Kurallarla İlgili Öğrenci Görüşleri	125
Tablo 20. Öğrencilerinin Sınıfta Uyulmayan Kurallarla İlgili Görüşleri	128
Tablo 21. 4X Şubesindeki Öğrencilerin Sınıfta Uymadıkları Kurallar	129
Tablo 22. 4Y Şubesindeki Öğrencilerin Sınıfta Uymadıkları Kurallar	131
Tablo 23. 4X Şubesindeki Öğrencilerin Hangi Kurala Kaçar Kez Uymadıklarıyla İlgili Gözlem Bulguları	135
Tablo 24. 4Y Şubesindeki Öğrencilerin Hangi Kurala Kaçar Kez Uymadıklarıyla İlgili Gözlem Bulguları	136
Tablo 25. Sınıfta Uyulmayan Kurallar Karşısında 4X Şubesinin Öğretmeninin Verdiği Tepkiler	141
Tablo 26. Sınıfta Uyulmayan Kurallar Karşısında 4Y Şubesinin Öğretmeninin Verdiği Tepkiler	142

Sayfa

Tablo 27. Öğrencilerin Sınıf Kurallarına Uymanın Sağladıklarıyla İlgili Görüşleri 146
Tablo 28. 4X Şubesinin Öğretmeninin Ödül Verdiği Durumlar ve Kullandığı Ödüller 150
Tablo 29. 4Y Şubesinin Öğretmeninin Ödül Verdiği Durumlar ve Kullandığı Ödüller 151
Tablo 30. Sınıf Kurallarına Uymadıkları Zaman Karşılaştıkları Yaptırımlarla İlgili Öğrenci Görüşleri 154
Tablo 31. 4X Şubesinin Öğretmeninin Sınıf Yaşantısı Sürecindeki Yazılı Olmayan Beklentileri 161
Tablo 32. 4Y Şubesinin Öğretmeninin Sınıf Yaşantısı Sürecindeki Yazılı Olmayan Beklentileri 162
Tablo 33. Öğretmene Göre İyi ve Kötü Öğrencilerin Özellikleri Hakkındaki Öğrenci Görüşleri 166
Tablo 34. Öğretmene Göre Başarılı ve Başarısız Öğrencilerin Özellikleri Hakkındaki Öğrenci Görüşleri 170
Tablo 35. 4X Şubesinin Öğretmeninin Dersleri İşlerken Verdiği Yazılı Olmayan Mesajlar 174
Tablo 36. 4Y Şubesinin Öğretmeninin Dersleri İşlerken Verdiği Yazılı Olmayan Mesajlar 175
Tablo 37 ve 38. Dersleri İşlerken Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntem ve Teknikler 177
Tablo 39. Dersleri İşlerken Öğretmenlerin Kullandıkları Araç ve Gereçler 180
Tablo 40. Öğretmenlerin Sordukları Soruların Bloom'un Bilişsel Alan Taksonomisine Göre Dağılımları 181
Tablo 41. Öğretmenin Davranışlarıyla İlgili Öğrenci Görüşleri 185
Tablo 42. Aralarındaki İletişimin Gerçekleştiği Atmosferle İlgili Öğrenci Görüşleri 195
Tablo 43. Soru Sorarken Kendilerini Rahat Hissedip Hissetmedikleri ve Bu Durumun Nedenleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri 206
Tablo 44. Farklı Düşündüklerinde Öğretmen ve Öğrenci Davranışlarıyla İlgili Öğrenci Görüşleri 212
Tablo 45. Öğretmen ve Öğrenciler Farklı Düşündüklerinde 4X Şubesinde Yaşananlarla İlgili Gözlem Bulguları 215
Tablo 46. Öğretmen ve Öğrenciler Farklı Düşündüklerinde 4Y Şubesinde Yaşananlarla İlgili Gözlem Bulguları 216
Tablo 47. Öğrenciler Birbirlerinden Farklı Düşündüklerinde Öğretmen ve Öğrenci Davranışlarıyla İlgili Öğrenci Görüşleri 221
Tablo 48. 4X Şubesindeki Öğrenciler Birbirlerinden Farklı Düşündüklerinde Yaşananlarla İlgili Gözlem Bulguları 225
Tablo 49. 4Y Şubesindeki Öğrenciler Birbirlerinden Farklı Düşündüklerinde Yaşananlarla İlgili Gözlem Bulguları 228
Tablo 50. Öğretmenin Sınıftaki Bazı Öğrencilere Karşı Olumlu ya da Olumsuz Düşüncelerinin Bulunup Bulunmadığıyla Öğrenci Görüşleri 237
Tablo 51. Öğretmenle İletişim Kurarken Kullanıldıkları Üslupla İlgili Öğrenci Görüşleri 245
Tablo 52. Öğretmenin Gözüne Girebilmek İçin Yapılanlarla İlgili 4X Şubesinin Öğrencilerinin Görüşleri 248

Sayfa

Tablo 53. Sınıfta Mutlu Hissedilen Anlarla İlgili 4X Şubesinin Öğrencilerinin Görüşleri 250
Tablo 54. Öğretmenin Gözüne Girebilmek İçin Yapılanlarla İlgili 4Y Şubesinin Öğrencilerinin Görüşleri 254
Tablo 55. Sınıfta Mutlu Hissedilen Anlarla İlgili 4Y Şubesinin Öğrencilerinin Görüşleri 258
Tablo 56. Kendini Kabul Ettirmek İçin Sergilenen Davranışlarla İlgili 4X Şubesinin Öğrencilerinin Görüşleri 261
Tablo 57. Kendini Kabul Ettirmek İçin Sergilenen Davranışlarla İlgili 4Y Şubesinin Öğrencilerinin Görüşleri 264
Tablo 58. 4X Şubesindeki Öğrencilerin İstek ve Düşüncelerinden Vazgeçme Sıklığı ve Nedenleri 267
Tablo 59. 4Y Şubesindeki Öğrencilerin İstek ve Düşüncelerinden Vazgeçme Sıklığı ve Nedenleri 272
Tablo 60. Öğretmenin Davranış ve Sözlerinden Sınavlarda Çıkabilecek Yerlere İlişkin İpuçları Yakalamaya İlişkin Öğrenci Görüşleri 275
Tablo 61. Sınavlarda Öğretmenin Anlattıklarını ya da Kendi Görüşlerini Yazma, Bunun Nedenleri ve Öğretmenin Bunlardan En Çok Hangisine Puan Verdiğiyle İlgili Öğrenci Görüşleri 279
Tablo 62. Sınav Sonuçlarına İtiraz Edip Etmeme ve Edilmesi Durumunda Öğretmenin Verdiği Tepkilerle İlgili Öğrenci Görüşleri 284

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. Araştırma Yapılan Sınıflardaki Öğrencilerin Annelerinin Öğrenim Düzeyleri	61
Şekil 2. Araştırma Yapılan Sınıflardaki Öğrencilerin Babalarının Öğrenim Düzeyleri	62
Şekil 3. Okul Marşının İçinde Geçen Bazı İfadeler ve Bunların Sıklıkları	91
Şekil 4. Öğretmenlerin Derslerde Sordukları Soruların Sayıları	178
Şekil 5. 4X Şubesi Öğrencilerin Söz Hakkı Alma Ortalamaları ve Öğretmenin Öğrenciler İçin Başarı ve Davranış Açılarından Verdikleri Puanlar	241
Şekil 6. 4Y Şubesi Öğrencilerin Söz Hakkı Alma Ortalamaları ve Öğretmenin Öğrenciler İçin Başarı ve Davranış Açılarından Verdikleri Puanlar	242

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Birinci bölümde araştırmanın problemine, amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

PROBLEM

Türkiye'de uygulanan öğretim programları Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmaktadır. Ülke genelinde aynı şekilde uygulanması istenen programlarda belirtilen bilgi, beceri, değer ve tutumların bütün öğrencilere kazandırılması beklenmektedir. Hazırlanan öğretim programları merkezi ve resmî nitelik taşımaktadır.

Ancak bütün beklentilere rağmen programların ülke genelinde aynı şekilde uygulanabildiği söylenemez. Uygulama sürecinde programlar okulun ve sınıfın fiziki şartları, yönetici ve öğretmenlerin görüş, beklenti ve davranışları, öğrenci özellikleri gibi değişkenlerden etkilenmekte ve şekillenmektedir (Yüksel, 2004). Belirtilen etkiler sonucunda da öğrenciler programlarda yer almayan bilgi, beceri, değer ve tutumlar kazanmaktadırlar. Örneğin, hazırlanan programlarda öğrencilerin; yaratıcı, eleştirel, analitik, yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi ve öğrencilere demokrasi, saygı, sevgi, hoşgörü gibi değerlerin kazandırılması gerektiği belirtilirken (Millî Eğitim Bakanlığı 2005a, 2005b, 2005c, 2005d) eğitim süreci içerisinde öğrenciler belirtilen beceri ve değerlerden farklı öğrenmelere sahip olmaktadırlar. Nitekim Paykoç ve Gündoğdu (2002), yaptıkları araştırmada okulun "Otur ve dinle!" mesajını verdiğini, okulda hiyerarşinin önemli

görüldüğünü ve okul ikliminin oluşturulmasında yöneticilerin birincil etken olduğunu belirlemişlerdir.

Belirtilen mesajların verildiği ve görüşlerine saygı duyulmadığı ortamlarda da öğrencilerin yukarıda adı geçen beceri ve değerleri kazanmaları olası değildir. Ayrıca değerlerin kazandırılması bir yana, yönetici ve öğretmenlerin bunların aksi yönünde hareket ettikleri de araştırmalarla ortaya konmuştur. Öğretmenlerin yeterli düzeyde demokratik tutumlara sahip olmadıkları (Gözütok, 1995), öğrencilerle ilişkilerini otoriter bir yapıda sürdürdükleri (Ertürk, 1970), hatta bedensel ceza, hakaret, küfür ve azarlama gibi eğitimde olmaması gereken (Gözütok, 1993; Gözütok, Er ve Karacaoğlu, 2006) ve programlarda belirtilmeyen uygulama ve davranışları gösterdikleri belirlenmiştir. Araştırmalarla ortaya konan bulgular, okullarda öğrencilere yönetici ve öğretmenler tarafından resmî programlarda bulunmayan mesajlar verildiğini göstermektedir. Öğrencilerin pasif ve itaatkâr olmaları, öğretmenlerin söylediklerini doğru olarak kabul etmeleri, yönetici ve öğretmenlerle tartışmamaları verilen mesajlara örnekler olabilir (Yüksel, 2005).

Okulların açık olmayan; ancak öğrenciler üzerinde çok güçlü etkileri bulunmaktadır. Öğrenciler okulda resmî programın yanı sıra, açıkça belirli ve yazılı olmayan bir program sonucu oluşan öğrenmelere de sahip olmaktadırlar. Kimi zaman resmî programdan daha etkili olabilen bu programa örtük program (gizli müfredat) adı verilmektedir (McClung, 2000; Posner, 1995; Tezcan 2003; Vallance, 1983; Wren, 1999; Yüksel, 2002a, 2002b).

Örtük program, okullarda uygulanan resmî programlarda belirtilen amaç ve etkinliklerin dışında öğrenme – öğretme sürecinde bilinçli ya da farkında olmadan yapılan uygulamalar ve bunların sonucunda öğrencilerin kazandıkları özelliklerdir. Örtük program, öğrencilerin günlük okul deneyimlerinden edindikleri sosyal ve toplumsal öğrenmeleri içerir (Vallance, 1983; Yüksel, 2002a, 2004). Örneğin öğrenciler yönetici ya da öğretmenlere karşı çıkmazlarsa başarılı olabileceklerini, karşı çıkarlarsa

cezalandırılabileceklerini, başarılı olmak için okulun ve sınıfın kurallarına ve öğretmenlerin beklentilerine uymanın sınavlarda yüksek puan almaktan daha önemli olduğunu, öğretmenlerin davranışlarından sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin anlamlar çıkarmayı öğrenebilirler. Posner (1995), eğer dikkatimizi sadece resmî programlarda belirtilmiş hedeflere verirsek, örtük programın, resmî programa göre öğrenciler üzerindeki daha derin ve kalıcı etkilerini gözden kaçırabileceğimizi belirtmiştir.

Örtük program, okuldan okula ve öğretmenden öğretmene farklılık gösterebilmektedir. Eğer başarılı olmak istiyorlarsa öğrenciler, okulun ve öğretmenlerin örtük programlarını öğrenmek ve bunlara uygun davranmak durumundadırlar. Örtük programa uygun davranmayan öğrenciler sonu sözel, psikolojik ve fiziksel şiddete kadar varan cezalara maruz kalabilmektedirler (McClung 2000; Myles ve Simpson, 2001; Yüksel, 2005).

Türkiye'de bugüne kadar genellikle resmî programların uygulanması sonucunda edinilen öğrenmeleri ortaya çıkarmaya yönelik araştırmalar yapılmış, örtük programla ilgili araştırmaların sayısı oldukça sınırlı kalmıştır. Oysa okul ve sınıftaki sosyal ve toplumsal etkileşimler öğrencilerin, resmî programlarda belirtilmeyen öğrenmelere sahip olmalarına neden olmaktadır. Öğrencilerin kimi zaman resmî programlarla çelişen öğrenmeler edinmeleri ise eğitim bilimcileri örtük program hakkında daha fazla düşünmeye ve örtük programı belirlemeye yönelik araştırmalar yapmaya yöneltmektedir. Okul ve sınıf ortamında oluşan örtük program öğelerinin belirlenmesi, resmî programların uygulama sürecinde hangi etkilerle ne tür değişimlere uğradıklarını ortaya koymak bakımından önemlidir. Belirtilenlerden hareketle araştırmanın problemi, örtük programın öğrenciler üzerindeki etkilerini saptamak şeklinde belirlenmiştir. Örtük programın hangi uygulamalar ya da düzenlemeler sonucunda oluştuğunu ortaya koymak da araştırma problemi kapsamında yer almaktadır.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın amacı, öğrencilerin okul ve sınıf yaşantısı sürecinde örtük program kapsamında hangi öğrenmeleri edindiklerini ve bunlara hangi uygulamalar ya da etkileşimler sonucunda sahip olduklarını ortaya koymaktır. Araştırmada aşağıdaki alt amaçlara yanıt bulunmaya çalışılmıştır:

1) Araştırmanın yapıldığı okulda, örtük programın "okul iklimi" boyutuyla ilgili öğeler nelerdir?
2) İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın uygulanması sırasında gözlem yapılan sınıflarda ortaya çıkan örtük program öğeleri nelerdir?

ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Araştırmanın en önemli özelliğinin, okulda ve sınıfta oluşan örtük program unsurlarını belirleyebilmek amacıyla bir kavramsal çerçeve geliştirmesi ve yöntem ortaya koyması olduğu söylenebilir. Örtük program konusunda çalışacak araştırmacılar, geliştirilen kavramsal çerçeve ve yöntemden yararlanabilirler. Ayrıca geliştirilen kavramsal çerçeve ve yöntem, örtük programla ilgili çalışmaların sayısının artmasına yardımcı olabilir.

Araştırmanın bir başka önemi, resmî programların uygulanması sürecinde okulda ve sınıfta gerçekte neler olup bittiğini, öğrencilerin resmî programlarda belirtilenler dışında hangi öğrenmelere sahip olduklarını ve bunların hangi etkileşimler sonucunda oluştuğunu belirlemeye çalışmasıdır. Resmî programların, uygulama sürecinde hangi nedenlerle ne tür değişimlere uğradığının saptanması, eğitim bilimleri uzmanları, yönetici ve öğretmenler için önemli bilgiler sağlayabilir.

Sınıfta oluşan örtük program unsurlarını belirlemeye çalışması açısından ülkemizde yapılan ilk çalışmalardan biri olması, araştırmanın bir başka önemi olarak kabul edilebilir. Ayrıca bu belirlemenin, resmî bir öğretim

programının uygulanması sırasında yapılmaya çalışılması da araştırmaya bir ilk olma özelliği katmaktadır.

Yine bu çalışma, örtük programın öğrenciler üzerinde ne kadar etkili olduğunu ortaya koymak açısından da oldukça dikkat çekicidir. Okul ve sınıf yaşantısı sürecinde öğrencileri bazı durumlarda resmî programlardan daha fazla etkileyebilen bir başka programın varlığı eğitimle ilgilenen herkesi düşünmeye yönlendirebilir.

VARSAYIMLAR

1) Yönetici, öğretmen ve öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlar gerçeği yansıtmaktadır.
2) Her iki sınıfta yapılan toplam 32 ders saati gözlem, sınıfta oluşan örtük program unsurlarını belirlemek için yeterlidir.
3) Verilerin analizi yapılırken güvenirliği test etmek için yardım alınan uzman, bu çalışmayı yapabilecek niteliktedir.

SINIRLILIKLAR

Araştırma;

1) 2005 – 2006 eğitim – öğretim yılıyla,
2) 2004 – 2005 eğitim - öğretim yılında pilot uygulaması yapılan ve 2005 – 2006 eğitim - öğretim yılında Türkiye genelinde uygulamaya konulan İlköğretim Sosyal Bilgiler 4. Sınıf Öğretim Programı'yla,
3) Bu programın, "Herkesin Bir Kimliği Var" ve "Yaşadığımız Yer" adlı üniteleriyle,
4) Örtük programın "okul iklimi" ve "sınıf iklimi" boyutlarıyla,
5) Bir özel ilköğretim okuluyla,

6) Bu özel ilköğretim okulunun 1 – 5. ve 6 – 8. sınıflarının ayrı binalarda olması ve bu durumun okulda ve sınıfta oluşan örtük program unsurlarını farklılaştırabileceği düşüncesiyle 1 – 5. sınıflarla ve

7) Bu ilköğretim okulunun dördüncü sınıflarından rastlantısal olarak seçilen iki şubeyle sınırlandırılmıştır.

TANIMLAR

Örtük program: Eğitimin sürdürüldüğü ortamın öğrenciler üzerinde resmî programlarda belirtilmeyen etkileri ve okulda başarılı olmak için uyulması gereken "açıkça belirtilmemiş" kurallar (Anderson, 2001).

Örtük program öğeleri: Öğrencilerin sahip oldukları; ancak öğretim programlarında belirtilmeyen öğrenmeler ve bunlara neden olan okul ve sınıf içi uygulama ve düzenlemeler.

Okul iklimi: Öğrencilerin öğretim programlarında belirtilmeyen öğrenmeler edinmelerine neden olan okul içi her türlü fiziksel, idari, iletişimsel ve öğretimsel düzenleme ve uygulama.

Sınıf iklimi: Öğrencilerin öğretim programlarında belirtilmeyen öğrenmeler edinmelerine neden olan sınıf içi her türlü fiziksel, idari, iletişimsel ve öğretimsel düzenleme ve uygulama.

Yeniden üretim: Toplumdaki eşitsizliklerin, güç ve iktidar ilişkilerinin, sosyal kontrolü sağlayacak değer ve normların eğitim aracılığıyla okul ve sınıflarda yeniden üretilmesi.

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL, KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İkinci bölümde örtük program kavramı, örtük programın anlamları, işlevleri, özellikleri ve boyutları tartışılmıştır. Son olarak da örtük programla ilgili olduğu düşünülen bazı araştırmalara yer verilmiştir.

ÖRTÜK PROGRAM KAVRAMI

Toplumun, bireylerine kazandırmak istediği özelliklere hedef adı verilir. Eğitim sürecine yön veren hedefler; en ideal ve soyut ifadelerden, bireyin davranışında gözlenebilecek somutluk düzeyine kadar indirgenerek uzak, genel ve özel hedefler olarak ele alınır. En somut anlamda ele alındığında hedef, bireyde gözlenmesi kararlaştırılan istendik özelliklerdir ve bunlar bilgi, beceri, değer, ilgi, tutum, güdülenmişlik, kişilikle ilgili olabilir (Demirel 2004; Ertürk, 1993). İstendik özellikler ve bunların öğrencilere nasıl kazandırılacağı ise eğitim ve öğretim programlarıyla tanımlanmaktadır.

Eğitim programı, toplumların siyasi, ekonomik, ideolojik vb. beklentileri ile bireylerin ihtiyaçları dikkate alınarak saptanmış bazı istendik özellikleri ve bunların kazandırılmasını sağlayacak yaşantıları tanımlar. Belirli yaşantılardan geçen öğrencilerin, önceden belirlenmiş bazı özellikleri kazanmaları ve göstermeleri beklenir (Demirel, 1999; Ertürk,1993; Ornstein ve Hunkins, 1988; Varış, 1994). Öğretim programı ise okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması gereken bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 1999). Eğitim programları ve öğretim programları arasında doğrudan bir ilişki bulunur. Öğretim programları, eğitim programlarında tanımlanmış istendik özellikleri,

dersler bazında daha belirgin hale getirir ve bunların nasıl kazandırılacağına ve ölçüleceğine ilişkin somut yöntemler, yaşantılar ve araçlar önerir. Türkiye'de öğretim programları Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanır ve ülke çapında uygulanır. Merkezi biçimde geliştirilen öğretim programları resmî nitelik taşır.

Okul ve sınıf yaşantısı sürecinde öğrenciler resmî programların yanında, sosyal ve toplumsal etkileşimler sonucu ortaya çıkan bir başka programdan daha etkilenirler (Wren 1999; Yüksel, 2004). Bu programa örtük program (hidden curriculum) adı verilmektedir. Vallance (1983), örtük program kavramına karşılık olarak "açıkça belirtilmemiş program", "gizli program", "okullaşmanın akademik olmayan çıktıları" ve "okullaşmanın insana yaptıkları" ifadelerinin de kullanıldığını belirtmiştir. Tezcan (2003) ise örtük program kavramı yerine "gizli müfredat" ifadesini kullanmıştır.

Örtük program kavramı ilk defa Jackson tarafından kullanılmıştır (Kohlberg, 1983; Lynch, 1989; Margolis, Soldatenko, Acker ve Gair, 2005; Yüksel, 2004). Jackson (1968, 1983), örtük program kavramını, okullarda sadece bilginin bir nesilden diğerine aktarılması görevinin yerine getirilmediğini vurgulamak için kullanmıştır. Ona göre eğitim, bir sosyalleşme sürecidir ve sosyal olarak yapılandırılır. Eğitim sürecinde, toplumsal olarak kabul edilmiş bilgilerin yanında, yine toplumsal olarak kabul görmüş değer ve normlar öğrencilere aktarılır. Öğrenciler de okuldaki ve sınıftaki etkileşimler sonucunda resmî programlarda belirtilmeyen bazı öğrenmeler edinirler.

Jackson'a göre, öğrencilerin örtük program kapsamında öğrenmeler edinmelerinde etkili olan üç öğe bulunmaktadır: Kalabalık, övgü ve güç. Sınıftaki çalışmalar öğrencilere kalabalık içinde yaşamayı öğretir. Öğrenci, sınıfın genel istek, arzu ve beklentilerine uymayı, kendi istek ve arzularını ertelemeyi, güçlü ve güçsüz arasındaki farklılıkları öğrenmektedir. Övgü ve güç öğeleri ise öğretmenin otoritesini ve gücünü kullanarak toplumun beklentilerine uygun görüş, inanç, norm, kural ve değerleri övmesiyle ilgilidir. Böylece öğrenci, toplum tarafından kabul görmüş inanç, değer, norm, kural, düşünce vb.ni benimser. Çünkü sınıflarda, toplumun büyük kısmı tarafından

kabul edilen inanç, değer, düşünce, norm vb.den farklı olanlar reddedilir. Öğrenci, okul ve sınıf yaşantısı sürecinde resmî programlarda belirtilenlerin dışında, gerçekte kendisinden neler beklendiğini öğrenir (Jackson, 1968, 1983).

Schimmel (2003), okullarda dersler, metinler ve sınavlar aracılığıyla öğretilen resmî programla örtük program arasında temel bir çelişki olduğunu belirtmiştir. Çünkü resmî programlarda yaratıcılık, bağımsızlık, özgür düşünme gibi özellikler belirtilmesine rağmen okullar, örtük programları aracılığıyla sıra bekleme, rekabet etme, uyumlu olma, otoriteye itaat etme ve saygı gösterme, kendi istek ve beklentilerinden vazgeçme ya da bunları erteleme gibi toplumda egemen olan değer, norm, kural, düşünce ve inanışları öğrencilere kazandırırlar. Öğrenci, beklentilere uyduğunda öğretmenin övgüsünü kazanacağını ve ödüllendirileceğini, uymadığında ise cezalandırılacağını fark eder. Bu aşamada ise örtük program kapsamında yer alan övgü ve güç öğeleri tekrar devreye girer. Öğretmenin övgüsünü kazanmaya ve gücünü kullanarak kendisini cezalandırmasından kaçınmaya çalışan öğrenci, uyması ya da kabul etmesi beklenen inanç, düşünce, değer, norm ve kurallara uymayı ve bunları kabul etmeyi öğrenir (Jackson, 1698, 1983). Buradan yola çıkarak da örtük programın, öğrencilere yaşamın kendisini öğrettiği söylenebilir.

Livesey (2005), okulda ne öğrenildiğinin yanında, nasıl öğrenildiğinin de incelenmesi ve sınıfta gerçekte neler olup bittiğine bakılması gerektiğini vurgulamıştır. Ona göre eğitimsel süreci çevreleyen sosyal ilişkilerin doğası ve sınıflarda ortaya çıkan etkileşim süreci de incelenmelidir. Yazara göre, diğer tüm kurumlar gibi okul da sosyalleşme ve sosyal kontrol süreçlerini içermektedir. Sosyalleşme ve sosyal kontrol sürecinde öğrencilere aktarılan bazı değer ve normlar bulunur. Değer ve normların bazıları oldukça açıkken (“Eğer iyi bir iş istiyorsan, çok çalışmalısın.” gibi), bazıları gizli ya da örtüktür (otoriteye itaat gibi). Bu açıdan ele alındığında örtük programın, resmî programlarda belirtilmeyen bazı özelliklerin bireylere kazandırılması için kullanılan bir araç olduğu söylenebilir. Öğrencilere kazandırılmak istenen tüm özellikler resmî programlarda yer almamakta, toplumun ya da bireylerin bazı

değer ve düşüncelerini değiştirmede örtük program kullanılmaktadır. Dolayısıyla örtük program, baskın olan siyasi, ekonomik ve sosyal kurumların istek ve beklentilerine hizmet edebilmektedir (Livesey, 2005; Yüksel, 2002a; Yüksel, 2004).

ÖRTÜK PROGRAMIN ANLAMLARI

Anderson'a (2001) göre eğitimciler, örtük program kavramını üç farklı anlamda kullanmışlardır:

- Eğitimin sürdürüldüğü ortamın öğrenciler üzerinde resmî programlarda belirtilmeyen etkileri,
- Okulda başarılı olmak için uyulması gereken "açıkça belirtilmemiş" kurallar,
- Sosyal ayrıcalıkları koruma çabasına yönelik bir tür aşılama ya da resmî programla birlikte yürütülen bazı gizli bilgi ya da uygulamalar.

Örtük programın üç farklı anlamı, çeşitli yazarların görüşleriyle birlikte tartışılmaya çalışılacaktır. Yukarıda belirtilen anlamlardan ilki ele alındığında örtük programın, eğitim – öğretim uygulamalarının sürdürüldüğü çevrenin, öğrencilerin resmî programlarda belirtilmeyen bazı öğrenmeler edinmelerine vurgu yaptığı söylenebilir. Tezcan'ın (2003), örtük programın, öğrencilerin günlük rutinler çerçevesinde öğrendikleri / özümsedikleri anlam, inanç ve doğruları ifade ettiği şeklindeki görüşünün de bu anlamla ilişkili olduğu belirtilebilir. Okul ve sınıf yaşantıları aracılığıyla programlarda belirtilmeyen; ancak toplumun çoğunluğu tarafından kabul görmüş değer, norm, kural vb. öğrencilere aktarılır. Böylelikle sosyalleştirme ve sosyal kontrol sağlanır (Jackson 1968, 1983). Vallance'ın (1983), örtük programın bir anlamının da değer aktarımı ve sosyalleştirme gibi süreçlerle ilgili olduğu yönündeki görüşleri ve Dreeben'in okul ve toplumsal kurumlar arasındaki ilişkiyi açıklayan görüşleri de örtük programın ilk anlamını destekler niteliktedir. Dreeben'e göre okul, öğrencilere toplumsal yaşamın temellerini öğretir. Okuldaki yaşam, toplumdaki yaşamla paraleldir. Okullardaki yapısal düzenlemelerle toplumdan farklılaşmamış öğrenciler yetişir (akt. Yüksel,

2002a). Belirtilen görüşlerden yola çıkarak, örtük programın toplumdaki güç ilişkilerini ve toplum tarafından kabul görmüş değer, norm ve davranış biçimlerini öğrencilere kazandırmakta kullanılan tüm etkileşimler ve bunların sonucunda öğrencilerin edindikleri öğrenmeler anlamına geldiği söylenebilir. Ele alınan ilk anlamın, örtük programın işlevleri bölümünde tartışılacak olan İşlevselci görüşe temel oluşturduğu belirtilebilir. Bu görüşe sonraki bölümde yer verilecektir.

Anderson'a (2001) göre örtük programın bir diğer anlamı, okulda başarılı olmak için uyulması gereken "açıkça belirtilmemiş" kurallardır. Okulda başarılı olmak için gerekli olan; ancak açıkça belirtilmeyen değerler, stratejiler, inançlar ve davranış biçimleri bulunmaktadır. Bunları fark eden ve içselleştiren öğrenciler akademik başarıyı da elde ederler. Örtük programla akademik başarı ve başarısızlık arasında ilişkili bulunmaktadır. Okuldaki yönetici ve öğretmenlerle nasıl iletişim kurulacağını öğrenen öğrenciler entelektüel düzeyleri düşük olsa ya da akademik olarak yeterli puanı alamasalar bile başarılı olabilmektedirler (Ahola, 2000; Indiana State University, 2006; Tezcan, 2003; Yüksel, 2004). Yapılan araştırmalar da öğrencilerin okul ve sınıfta başarılı olmak için gerekli olan; ancak açıkça belirtilmemiş davranış biçimlerini öğrendiklerini ortaya koymuştur. Örneğin, öğretim elemanlarını uzman olarak görme ve onlarla tartışmama, derslerde bilimsel bir dil kullanma, konu hakkında çok fikri olmasa da ikna edici konuşmalar yapma, sınav sonuçlarına itiraz etmeme araştırmalarla ortaya konan öğrenmeler ve davranış biçimleri arasındadır (Ahola, 2000; Yüksel, 2002b).

Örtük programın bir diğer anlamı da sosyal ayrıcalıkları koruma çabasına yönelik bir tür aşılama ya da resmî programla birlikte yürütülen bazı gizli bilgi ya da uygulamalardır (Anderson, 2001). Örtük programı bu anlamda ele alan yazarlara göre ülkenin siyasi, ekonomik ve sosyal hayatta baskın olan yapı ve görüşleri okul hayatını etkilemekte, okulun ve sınıfın örtük programını şekillendirmektedir. Siyasi, sosyal ve ekonomik hayatta baskın olan grupların inanç, görüş, değer ve normlarını öğrencilere aktaran okul, bu düzenin sürmesini sağlamaktadır (Yüksel, 2002a). Apple (1979, 1995),

okullarda öğrencilere verilen bilgiler ve yapılan uygulamaların, onların ailelerinin sosyoekonomik düzeylerine göre farklılaştığını ve toplumda var olan eşitsizliklerin örtük program aracılığıyla yeniden üretildiğini savunmaktadır. Ona göre, düşük sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların bulunduğu okullarda, öğrencilere otoriteye itaat ve saygı, düzen, dakiklik ve temizlik öğretilirken üst sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların bulunduğu okullarda öğrencilere açık görüşlülük, problem çözme gibi beceriler kazandırılmaktadır. Vallance (1983) da örtük programın bir anlamının, sınıf yapısının korunması için yapılan gizli uygulamalar olduğunu ifade ederek yukarıda belirtilenleri destekleyen görüşler ortaya koymuştur. Ele alınan bu anlamın, örtük programın işlevleri bölümünde tartışılacak NeoMarksist görüşe temel oluşturduğu belirtilebilir.

ÖRTÜK PROGRAMIN İŞLEVLERİ

Örtük programın işlevleri konusunda ortaya konan görüşler “İşlevselci” ve “NeoMarksist” olmak üzere iki farklı bakış açısı altında toplanabilir (Lynch, 1989; Yüksel, 2004).

Tan’a (1991) göre işlevselci görüşün ortak paydası, toplumun dengeye yönelen bir sistem olduğudur ve bu görüşün temelinde Durkheim’in düşünceleri bulunur (akt. Aksöz, 2001). Durkheim’in düşüncelerinin altında toplumsal düzenin nasıl korunup geliştirileceği sorunu yatmaktadır. Durkheim’a göre bir toplum ancak üyeleri arasında önemli derecede bir benzerlik varsa varlığını sürdürebilir. Ona göre her toplum, varlığını sürdürebilmek için üyeleri arasında düşünce, değer ve normların belli ölçülerde benzerliğine gerek duyar. Yani, toplumun varlığını sürdürebilmesi için tüm üyelerin ortak değerleri paylaşması gerekir. Eğitim, kolektif yaşamın gereklerini başlangıçtan itibaren çocuğa kazandırarak bu benzerliği sürdürür ve pekiştirir. Durkheim’e göre toplumsal kurumlar, toplumsal dayanışmanın hedeflerini yerine getirmek için çalışırlar. Din de eğitim de farklı bireyleri toplumsal olarak birleştiren, ahlâki değerleri güçlendiren kurumlardır. İşlevselci görüşe göre eğitim, siyasal otoritenin yurttaşları üzerinde kalıcı,

istendik davranış değişikliği yaratmasında bir araçtır. Eğitim, sınıflar üstü bir kurumdur ve ortak değerleri genç nesillere aktararak toplumsal bütünlüğü sağlar. Durkheim'e göre eğitim, bir kuşağın, sosyal çevreye uyum sağlayabilmesi için kendisinden sonra gelen kuşağa yaptığı etkilerdir (Aksöz 2001; İnal, 1998; Margolis ve diğerleri, 2005; Tezcan, 2003; Yüksel, 2002a, 2005).

İşlevselci görüşün savunucularından Herbart'a göre eğitimin amacı, çocuğu, mevcut toplumsal düzen içinde yaşama hazırlamaktır. Toplumsal düzen ise toplumun temelini oluşturan değer ve normlar üzerinde genel bir görüş birliğinin sağlanmasıyla ve bunların yeni nesillere aktarılmasıyla sağlanır. İşlevselci görüş, okulların toplumdan soyutlanmış, farklı birer kurum olmadıklarını ve toplumun ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinden farklı hareket edemeyeceklerini belirterek örtük programın yapısal özelliklerini basit bir şekilde açıklamaktadır. İşlevselcilere göre okullar, öğrencilerin toplumda var olan sisteme uymaları için toplum tarafından gereksinim duyulan bilgi, beceri, görüş, değer ve normları öğrencilere kazandırmaktadırlar. Kazandırma sürecinde kullanılan araçlardan biri de örtük programdır (Aksöz 2001; İnal, 1998; Margolis ve diğerleri, 2005; Tezcan, 2003; Yüksel, 2002a, 2005).

İşlevselci görüşe göre örtük program aracılığıyla eğitim kurumu içinde toplumsal denetim sağlanır. Örneğin okul içinde öğrencilere, toplumsal eşitsizliklerin doğal olduğu öğretilir. Örtük program, farklı yetenekteki, sosyoekonomik düzeydeki ve ırklardaki öğrencileri sosyal düzendeki farklı pozisyonlara hazırlar. Otoriteye itaat etmeyi sağlamak, örtük programın bir başka işlevidir. Bireyler otoriteye itaat etmek ve uymak için yetiştirilirler. Böylece toplumsal denetim ile kültürel yeniden üretim sağlanır. Toplumsal denetim ile mevcut toplumsal düzenin yeniden kurulması ve üretilmesi amaçlanır. Bundan da amaçlanan, toplumsal bütünleşmenin sağlanmasıdır. Örtük program, değerlerin aşılanması, siyasal toplumsallaşma, itaat ve uyumlu olmaya yönelik yetiştirme, geleneksel sınıf yapısının sürdürülmesi gibi işlevleri yerine getirir. Örtük program ile gerçekleştirilen bu işlevler genellikle toplumsal denetim olarak nitelendirilir. Böylece örtük program, okul

içinde öğrencilerin eğitilmelerinde bir toplumsal denetim işlevi görerek var olan düzenin devamında önemli bir rol oynar (Posner, 1995; Tezcan, 2003).

Yüksel (2002a), örtük programın en önemli işlevinin öğrencilerin duyuşsal özelliklere ulaşması ve topluma uyum sağlamasında oynadığı rol olduğunu belirtmiştir. Yazara göre örtük program, öğrencilerin siyasi, ekonomik ve sosyal kurumların istek ve beklentilerine uygun duygu, düşünce, değer ve tutum geliştirmelerinde büyük etkiye sahiptir. Böylece öğrenciler, örtük program aracılığıyla kendilerine kazandırılan duygu, düşünce, değer ve tutumlar sayesinde ülkedeki etkin kurumların taleplerini benimserler. Örtük programın, toplumdaki bazı düşünce ve değerleri değiştirmede de önemli bir rolü bulunmaktadır. Özellikle toplumsal değerleri ve düşünceleri resmî program yoluyla değiştirmek oldukça zordur. Eisner (1992) bunu belli etmeden, örtük ve gizli bir şekilde yapmanın bir kurnazlık şekli olduğunu, bu yüzden örtük programın gizli şekilde siyasi, ekonomik ve sosyal kurumların istek ve beklentilerine hizmet ettiğini vurgulamıştır (akt. Yüksel, 2002a). Özellikle devletin politika ve ideolojisine uygun olmayan düşüncelerin yok edilmesinde örtük programın önemli bir işlevi vardır (Yüksel, 2004).

İşlevselci görüş açısıyla ilgili yukarıda belirtilenlere dayanarak örtük programın işlevleri şu şekilde toplanabilir. Örtük program;

- Toplumda kabul görmüş görüş, inanç, norm ve değerlerin yeni nesillere benimsetilmesini sağlar. Böylece bireyi toplumla bütünleştirmek, toplumu birleştirmek ve ahlâki değerleri güçlendirmek gibi işlevleri yerine getirir.
- Toplumun üyeleri arasında ortak değerler, inanış ve düşünüş biçimleri oluşturulmasına yardımcı olur.
- Öğrencilerin toplumda var olan mevcut sisteme uyma, otoriteye itaat etme, uyumlu olma gibi özellikleri kazanmalarını sağlar.
- Siyasi, kültürel, ekonomik ve toplumsallaşmayla ilgili bilgi, beceri, görüş, inanç, değer ve normların kazanılmasını sağlar. Bu anlamda örtük program; siyasi, ekonomik, kültürel ve toplumsal kurumların beklentilerine uygun insan yetiştirmede devreye girer.
- Toplumsal denetimi ve kontrolü sağlar.

- Toplumsal değer ve düşünceleri değiştirmede ya da istenmeyen düşünce ve değerleri ortadan kaldırmada rol oynar.

Vallance (1983), İşlevselci görüşün ileri sürdükleri karşısında okulların, iddia ettiklerinden daha fazlasını öğrettikleri, bunu da sistematik olarak ve örtük programları aracılığıyla yaptıkları şeklinde eleştiriler ortaya konduğunu belirtmiştir. Bu eleştirilerin temelinde okulların, örtük programları aracılığıyla toplumdaki egemen güçlerin değerlerinin aşılanması, politik sosyalleştirme, itaat ve uyumun sağlanması, sınıfsal farklılıkların sürdürülmesi ve yeniden üretilmesine hizmet ettikleri görüşleri yatmaktadır. Marksizm'den etkilenen NeoMarksist görüş, okulların devlete ve kapitalizme hizmet ettiğini ve sosyal sınıf, ırk ve cinsiyetteki eşitsizlikleri yeniden üretmede ve meşrulaştırmada bir araç olduğunu ileri sürmüştür. (Apple, 1979, 1995; Bowles ve Gintis, 1983; Eskicumalı, 2003; Margolis ve diğerleri, 2005).

NeoMarksist görüşe göre, okullaşma ile kapitalist sistemin korunması arasında ilişki vardır. Eğitim kurumları mevcut toplumsal, ekonomik, politik yapı ve ilişkilerden bağımsız hareket edemez. Dolayısıyla eğitim kurumları mevcut sistemi ve ilişkileri korur ve yeniden üretir. Eğitim, toplumdaki hâkim sınıf ve grupların kendi kültür ve yaşam biçimlerini toplumun diğer kesimlerine kabul ettirecek "devletin ideolojik bir organı"dır. Örtük program aracılığıyla okullar, kapitalizmin korunması için gerekli olan sosyal ilişkileri yeniden üretmektedirler. Eğitim sistemi aracılığıyla öğrenciler, gelecekteki sınıfsallaştırılmış iş rollerine hazırlanmaktadırlar. Alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrenciler için bunlar sınıfın organizasyonuna, iletişimin içeriğine ve değerlendirme sistemine yerleştirilmiş dakiklik, uyum, temizlik ve itaat gibi mesajlardır. Bu mesajlar, okulun bulunduğu sosyal çevreye göre değişir. Üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrenciler başarılı olmayı içselleştirmeye ve yüksek statülü işlere yönelik mesajlar alırken alt sosyoekonomik düzeyden gelen çocuklara ise düşük statülü işlere yönelik mesajlar verilir (Apple, 1979, 1995; Bowles ve Gintis, 1983; Eskicumalı, 2003; Margolis ve diğerleri, 2005).

Eğitim kurumları ile ekonomik yapıdaki eşitsizlikler arasında doğrudan bir ilişki vardır. Okullar, toplumda var olan toplumsal sınıf farklılıklarını devam ettirirler. İşçi sınıfından gelen çocuklar okullarda aldıkları eğitimle işçi sınıfına ait toplumsal ve ekonomik rolleri öğrenirler. Bu görüşe göre, okulla işyeri arasında doğrudan bir ilişki bulunur. İşyerindeki toplumsal ilişki biçimleri, öğrencilerin toplumsal rollerinin neler olacağını belirlemektedir. Eğitim sürecinde, öğrencilere işyerlerinde gösterilmesi gereken değer, yetenek ve toplumsal ilişkiler öğretilmektedir. Örneğin, okullarda gelecekte işçi olacak çocuklara düzen, dakiklik, otoriteye itaat etme ve saygı gösterme öğretilirken, yönetici olacaklara ise esnek düşünme, uzlaşma, değişim ve yeniliğe açık olma gibi beceri ve tutumlar kazandırılmaktadır. Kazandırma işi de okul yaşantısının günlük rutinleri, bir başka deyişle örtük program aracılığıyla yapılır (Apple, 1979, 1995; Bowles ve Gintis, 1983; Eskicumalı, 2003; Margolis ve diğerleri, 2005).

Neomarksist görüşün, örtük programa daha geniş bir çerçeveden baktığı söylenebilir. Bu görüş, eğitimi, hâkim sınıfların kendi çıkarlarına hizmet eden ve onları koruyan bir araç olarak düşünmektedir. Toplumdaki egemen sınıf ve güçler, eğitimi örtük program aracılığıyla etkilerler. Etkileme sürecinde toplumsal eşitsizlikler meşrulaştırılır ve yeniden üretilir. Bir başka deyişle okullar, örtük programları aracılığıyla öğrencilerden, toplumsal hayatı oluşturan statü, cinsiyet, ırk vb. unsurlarda farklılıklar bulunduğunu ve bunların doğal olduğunu kabul etmelerini beklemektedirler. NeoMarksist görüşe göre okullar, sosyal ve ekonomik hayatta etkin olan inanç, değer ve normları öğrencilere aktararak bunların sürmesini ve yeniden üretilmesini sağlarlar. Bu değer, inanç ve normlar resmî program içinde açıkça verilmez, örtük program aracılığıyla aktarılır (Apple, 1979, 1995; Bourdieu, 1971; Bowles ve Gintis, 1983; Eskicumalı, 2003; Illich, 1983; Yüksel, 2005).

NeoMarksist görüş açısıyla ilgili yukarıda belirtilenlere dayanarak örtük programın işlevleri şu şekilde toplanabilir. Örtük program;

- Toplumdaki egemen güçlerin benimsediği, görüş, düşünce, inanç, yaşam biçimi, değer ve normları meşrulaştırır ve bunları sonraki nesillere aktararak yeniden üretir.

- Bireyler arasında toplumsal ve ekonomik açıdan farklılıklar bulunduğunun ve bunun da normal olduğunun kabul edilmesini sağlar. Bir başka deyişle, sınıfsal farklılıkların ve toplumsal eşitsizliklerin sürdürülmesine ve yeniden üretilmesine neden olur.
- Baskın politik ve ekonomik güçleri koruyacak sosyal ilişkileri üretir.
- Öğrencilerin gelecekteki iş rollerine uygun bilgi, beceri, değer ve tutumlar kazanmalarını sağlar.

ÖRTÜK PROGRAMIN ÖZELLİKLERİ

Buraya kadar yapılan açıklama ve tartışmalardan yola çıkarak örtük programın aşağıda belirtilen özelliklere sahip olduğu söylenebilir (Livesey 2005; Lynch, 1989; McClung, 2000; Myles ve Simpson, 2001; Posner, 1995; Tezcan 2003; Vallance, 1983; Wren 1999; Yüksel, 2002a, 2002b, 2004, 2005):

- Yazılı değildir.
- Açıkça söylenmez. Üstü kapalı mesajları içerir.
- Öğeleri açık ve belirgin değildir. Resmî programlarda belirtilmeyen ders içi ve ders dışı her türlü uygulamayı kapsar.
- Bilinçli olarak ya da farkında olmadan yapılan uygulamalar sonucu oluşur.
- Çoğu zaman öğrencileri resmî programlardan daha fazla etkiler.
- Resmî programlarda amaçlanmamış olumlu ya da olumsuz öğrenmeleri içerir.
- Öğrencilerin davranış ya da başarı açılarından sınıflandırılmasında önemli bir yeri vardır. Akademik başarıyla yakından ilişkilidir.
- Okuldan okula ya da öğretmenden öğretmene farklılık gösterebilir.
- Eğitim – öğretim etkinliklerinin kalitesi üzerine etkiye sahiptir.

ÖRTÜK PROGRAMIN BOYUTLARI

Örtük program çok geniş bir kavramdır ve resmî programlarda belirtilen amaç ve etkinlikler dışındaki bütün uygulamaları kapsamaktadır.

Örtük programın kapsamı, resmî programa göre çok daha geniştir. Bu çalışmada kullanılan kavramsal çerçeveyi geliştirebilmek için örtük programla ilgili alanyazın ve araştırmalardan yararlanılmıştır. Yüksel (2004), örtük programın boyutlarını şu şekilde sınıflandırmıştır:

1. Okulun idari ve sembolik araç ve düzenlemeleri
   a. Okulun kuralları
   b. Okul binasının mimarisi ve dekorasyonu
   c. Sınıfların oluşturulması
   d. Zaman
   e. Ders dışı faaliyetler

2. Okul – çevre arasındaki etkileşimler
   a. Toplumsal norm ve değerler
   b. İdeoloji
   c. Ders kitapları

3. Sınıf iklimi
   a. Öğretmenlerin görüş ve beklentileri
   b. Öğretmenlerin önyargıları
   c. Sınıf kuralları
   d. Öğretmen davranışları
   e. Öğrenci özellikleri
   f. Sınav ve öğrenci başarısı

Yüksel (2002b), Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin örtük programını belirlemeye yönelik çalışmasını "öğrenme – öğretme faaliyetlerinin örtük programı" ve "ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin örtük programı" faktörleri altında temellendirmiştir. Ahola (2000), Finlandiya Turku Üniversitesi'nin örtük programını belirlemek için yaptığı çalışmada "öğrenmeyi öğrenme", "mesleği öğrenme", "uzman olmayı öğrenme" ve "oyunu öğrenme" faktörlerini kullanmıştır. Araştırmacı, "oyunu öğrenme" faktörüyle, öğrencilerin okulda başarılı olmak için hangi kurallara uymak, hangi stratejileri geliştirmek ve nasıl davranmak gerektiğiyle ilgili öğrenmelerini ortaya koymaya çalışmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi, örtük programın anlamlarından biri de başarılı olmak için öğrenilmesi ve

uygulanması gereken “açıkça belirtilmemiş” kural, değer, strateji ve davranış biçimleridir. Oyunu öğrenme faktörünün, öğrencilerin başarılı olmak için öğrendikleri “açıkça belirtilmemiş” kural, davranış biçimi ve stratejileri ortaya koymak için oldukça önemli olduğu söylenebilir. “Oyunu öğrenme”ye, “işleyişi öğrenme” adıyla çalışmada kullanılan kavramsal çerçevede de bir alt kategori olarak yer verilmiştir.

Görüldüğü gibi, örtük programın boyutlarıyla ilgili farklı kategoriler ya da faktörler geliştirilmekte ve araştırmalarda kullanılmaktadır. Bu çalışmadaki kategoriler, bunların altında yer alan alt kategori ve kavramlar geliştirilirken büyük ölçüde Yüksel’in (2004) sınıflamasından yararlanılmıştır. Yüksel’in “okulun idari ve örgütsel araç ve düzenlemeleri” kategorisine “okul iklimi” adı verilmiştir. Böyle bir adlandırma yapılmasındaki amaç, öğrencilerin resmî programlarda belirtilmeyen öğrenmeler edinmelerinde okul ikliminin etkisini ön plana çıkarmaktır. Daha önce de belirtildiği gibi, okul yaşantısı sürecinde yönetici, öğretmen ve öğrenciler arasında gerçekleşen sosyal etkileşimlerin ve bunların gerçekleştiği ortamın öğrencilerin resmî programlarda belirtilmeyen öğrenmeler edinmelerinde etkisi bulunmaktadır.

Yüksel’in yukarıdaki sınıflamasında yer alan “okul – çevre arasındaki etkileşimler” kategorisi, ders kitapları dışarıda bırakılarak “okul iklimi” boyutu altında ele alınmıştır. İki kategorinin birleştirilmesindeki neden, okulun öğrencilere kazandırmak istediği norm, değer ve ideolojinin okul iklimi altında değerlendirilebileceği düşüncesidir. Çünkü okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin gerek okul gerekse sınıftaki etkileşimlerinde öğrencilere bir takım ideolojik, toplumsal ya da ekonomik mesajlar verilebilmektedir. Ders kitaplarının çalışma dışında tutulmasının nedeni ise her ders kitabıyla iletilen örtük mesajların, başlı başına birer araştırma konusu olmasıdır.

Çalışmada kullanılan ikinci kategori “sınıf iklimi”dir. Sınıf iklimi kategorisini ve altında yer alan alt kategori ve kavramları belirlerken Yüksel’in yukarıda belirtilen sınıflamasıyla birlikte alanyazındaki çeşitli görüş ve araştırmalardan yararlanılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından geliştirilen alt kategori ve kavramlar da bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan kavramsal

çerçeve aşağıda açıklanmıştır. Kavramsal çerçevede yer alan kategori, alt kategori ve kavramların tanımlarına EK 1'de yer verilmiştir.

1. OKUL İKLİMİ

Okul iklimi, kavramsal çerçevenin temel kategorilerinden birincisidir. Kategoride; okulun, fiziksel, idari ve sembolik özellikleriyle öğrencilere hangi mesajları ilettiği, öğrencilerden uymaları beklenen yazılı olmayan kuralların neler olduğu, okul yaşantısı sürecinde yönetici, öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşimin nasıl bir atmosferde gerçekleştiği belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca okulun yetiştirmek istediği öğrencilerde bulunmasını istediği özellikler, iyi ve başarılı öğrenciyi nasıl tanımladığı ve öğrencilerin bunlarla ilgili edindikleri öğrenmeler de okul iklimi kategorisi altında ele alınmıştır.

A) OKULUN KURALLARI

Okulun kuralları alt kategorisinde "kurallar", "ödün verilen / verilmeyen kurallar" ve "ödül / yaptırım" kavramları yer almaktadır. Aşağıda bu kavramlarla ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

a) Kurallar: Her okulun yazılı ve yazılı olmayan kuralları vardır ve öğrencilerden kurallara uymaları beklenir. Yazılı olmayan kurallar örtük program kapsamına girmektedir (Yüksel, 2004). Tezcan da (2003), okul içi yazılı olmayan kuralların örtük programın öğelerinden biri olduğunu belirtmiştir. Kuralların bir kısmı yönetici ve öğretmenler tarafından öğrencilere çeşitli zamanlarda duyurulurken bir kısmı da öğrenciler tarafından yaşantılar ve gözlemler sonucunda öğrenilir. Kuralların öğrenilmesi ve bunlara uyulması, okulda başarılı olmak için oldukça önemlidir. Jackson'a (1968) göre, başarılı olmayı bekliyorlarsa öğrenciler, sadece okulun resmî kurallarına değil, sosyalleşme süreciyle daimi kılınan informal kurallara,

normlara ve tutumlara da uymayı öğrenmelidirler. Yazılı olmayan kuralların, okulun örtük programı hakkında önemli bilgiler verdiği belirtilebilir. Örneğin öğrencilerden, yönetici ve öğretmenlerin söylediklerine uymaları ve itaat etmeleri bekleniyorsa, okulun örtük programında hiyerarşi, itaat ve uyumun yer aldığı söylenebilir. Paykoç ve Gündoğdu'nun (2002) da yaptıkları araştırmayla, okulda hiyerarşinin önemli görüldüğünü ve öğrencilerden buna uygun davranmalarının beklendiğini, dolayısıyla araştırma yapılan okulun yazılı olmayan kurallarının hiyerarşik yapıyı korumaya yönelik olduğunu ortaya koydukları söylenebilir.

b) Ödün verilen / verilmeyen kurallar: Öğrenciler, okul yaşantısı sürecinde kuralların hangilerinin uygulanmasında ödün verilmediğini, hangilerinin uygulanmasında esneklikler olduğunu fark ederler (Yüksel, 2004). Okulun uygulanmasından ödün vermediği kuralların, örtük programın önemli bir unsuru olduğu söylenebilir. Çünkü ödün verilmeyen kuralların, okulun önem verdiği normları, değerleri ve ilişki biçimlerini ortaya koyduğu söylenebilir.

c) Ödül / yaptırım: Daha önceki bölümde, öğrencilerin örtük program kapsamında öğrenmeler edinmelerinde etkili olan öğelerden ikisinin övgü ve güç olduğu belirtilmişti (Jackson 1698, 1983). Kurallara uyanlara verilen ödüller ve uymayanlara getirilen yaptırımlar da örtük program kapsamında ele alınabilir. Ancak, örtük program kapsamında ele alınan ödül ya da yaptırımların yazılı olmaması gerekir. Övgü ve güç öğelerinin nasıl kullanıldığı, okulda gerçekleşen informal ilişki biçimlerini ortaya koyması bakımından önemlidir. Örneğin resmî programlarda yer almamasına rağmen bedensel ceza, hakaret, küfür ve azarlamanın okullarımızda uygulandığı bilinmektedir (Gözütok, 1993; Gözütok ve diğerleri, 2006). Kurallara uymayan öğrencilere fiziksel, sözel ya da psikolojik şiddet uygulayan okulların örtük programlarının baskıcı, otoriter, şiddet yanlısı öğeler içerdiği söylenebilir.

B) OKULUN İDARİ, SEMBOLİK, SPORTİF, KÜLTÜREL VE BİLİMSEL ÖZELLİKLERİ

Bu alt kategoride “atmosfer”, “törenler”, “okulun sembolik özellikleri”, “okulun yayınları”, “kültürel, sosyal, sportif ve bilimler etkinlikler” ve “araştırma – geliştirme etkinlikleri ve olanakları” kavramları yer almaktadır. Bu kavramlarla ilgili açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

a) Atmosfer: Okul atmosferinin niteliği, değerleri ve okul içi ortamın öğrencilere sağladığı etkileşim örüntüsü örtük program kapsamında yer almaktadır (Tezcan, 2003). Eğer okuldaki etkileşim otoriter bir atmosferde gerçekleşiyorsa öğrenciler, örtük program aracılığıyla otoritenin, hiyerarşinin ve kendisinden üste itaat etmenin önemsendiği mesajlarını alabilirler. İnsanların birbirlerine emretmedikleri, birbirlerinin düşüncelerini dinledikleri ve saygı gösterdikleri bir atmosferden ise öğrencilerin alacakları mesajlar çok farklı olabilir. Ayrıca, okulda öğrenciler arasındaki iletişimin de nasıl bir atmosferde gerçekleştiği örtük program hakkında ipuçları vermektedir. İletişim şiddete, baskıya dayanıyorsa, iletişim kurarken argo ya da küfür kullanılıyorsa ve bu davranışlar öğretmenler ve yöneticiler tarafından engellenmiyorsa, öğrenciler kendilerini kabul ettirebilmek için böyle davranmanın gerekli olduğunu öğrenebilirler.

Okulun atmosferiyle ilgili bir başka boyut ise, okulda rekabetçi bir havanın mı yoksa işbirliğine, yardımlaşmaya dayalı bir havanın mı olduğudur. Rekabetin teşvik edildiği okul ortamında öğrenciler, başarılı olmak için her şey yapılabilir gibi öğrenmeler edinebilir, öğretmenlerin gözüne girebilmek için her yolu deneyebilirler. Oysa işbirliği ve yardımlaşmaya dayalı okul ortamında öğrenciler bireysel başarıdan çok grubun başarısının önemli olduğu, grubun başarılı olabilmesi için herkesin işbirliği yapması gerektiği gibi öğrenmelere ulaşabilirler.

b) Törenler: Okulun düzenlediği törenler de örtük programın kapsamı içinde ele alınmaktadır (Wren 1999; Yüksel, 2004). Okulun hangi törenleri düzenlediği, resmî bayramlarla ilgili törenlerde nasıl bir organizasyon yaptığı, törenlere katılımda taviz verip vermediği de öğrencilerin örtük program aracılığıyla öğrenmeler edinmelerini sağlamaktadır.

c) Okulun sembolik özellikleri: Okulun kendine özgü formasının, renklerinin, ambleminin ve maskotunun olması ve bunlarla verilen mesajlar da örtük program kapsamında değerlendirmektedir (Wren, 1999). Örneğin okulun formasında ya da ambleminde kullanılan renklerle (beyazın saflığı, kırmızının cesareti, mavinin geniş görüşlülüğü temsil etmesi gibi) öğrencilere bazı mesajlar verilebilmektedir.

d) Okulun yayınları: Okulu tanıtıcı bülten, broşür ya da okulda çıkan gazete ve dergi gibi yayınların olup olmaması da örtük programın kapsamı içinde ele alınmaktadır (Wren, 1999). Okulu tanıtan, öven, beklentilerini açıklayan yayınlarla öğrencilere çeşitli mesajlar verilebilir. Ayrıca yönetici, öğretmen ve öğrenci yazılarından oluşan, okuldaki gelişmeleri ve oluşturulan ürünleri tanıtan gazete ya da dergilerin bulunması da öğrencilerin okulda iletişime ve ürün oluşturmaya önem verildiği yönünde mesajlar almalarına olanak sağlayabilir.

e) Kültürel, sosyal, sportif ve bilimsel etkinlikler: Okulun kültürel, sosyal, sportif ve bilimsel etkinlikler düzenlemesi ve okul dışındaki bu tip etkinliklere katılması da örtük program hakkında bilgi veren önemli öğelerden biridir (Wren, 1999; Yüksel, 2004). Klüp, dernek etkinliklerinin gerçekleştirildiği, sportif yarışmaların düzenlendiği, sosyal toplantıların ve etkinliklerin organize edildiği, kültürel ve bilimsel etkinliklerin yapıldığı bir okulda öğrencilerin, böyle etkinliklerin önemli olduğu ve okulun kendilerinden bunlara katılmalarını beklediği mesajlarını almaları olasıdır.

f) Araştırma geliştirme etkinlikleri ve olanakları: Okulun bir kütüphaneye sahip olup olmaması, burada yeterli ve güncel kaynakların bulunup bulunmaması, kaynakların düzenli olarak yenilenip yenilenmemesi, okulun öğretmen ve öğrencilere internet aracılığıyla araştırma yapma olanağı sağlayıp sağlamaması okulda araştırmaya verilen önemin bir göstergesi olabilir. Bunların sağlandığı bir ortamda öğrenciler, örtük program aracılığıyla araştırmanın önemli olduğu mesajını alabilirler. Belirtilen olanakların sağlanmadığı bir okul ortamında ise öğrenciler araştırmanın ve araştırma süreciyle geliştirilecek bazı becerilerin önemli görülmediği şeklinde öğrenmelere ulaşabilirler.

Ayrıca, okulun öğrencilere ve öğretmenlere yönelik geliştirdiği ve uyguladığı projelerin neler olduğu da örtük program kapsamında değerlendirilebilir. Örneğin okulun bir araştırma – geliştirme kadrosu varsa, okulda çeşitli projeler üretilip yaşama geçiriliyorsa okulun gelişmeye ve değişmeye önem verdiği söylenebilir.

C) OKULUN BEKLENTİLERİ

Okulun beklentileri alt kategorisinde “yetiştirilmek istenen öğrenci tipi”, “iyi ve kötü öğrenci algısı” ve “başarılı ve başarısız öğrenci algısı” kavramları yer almaktadır. Bunlarla ilgili açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

a) Yetiştirilmek istenen öğrenci tipi: Yetiştirilmek istenen öğrenci tipi, okulun örtük programı hakkında önemli bilgiler vermektedir. Wren (1999), okulun kendine özgü vizyon ve misyon ifadelerinin olmasının örtük program kapsamına giren unsurlardan biri olduğunu belirtmiştir. Bu vizyon ve misyon ifadelerinin incelenmesi, okulun yetiştirdiği öğrencilerde bulunmasını istediği özellikler hakkında önemli ipuçları verebilir.

Okulun kazandırmak istediği değer ve normlar da örtük programın unsurları arasında yer almaktadır. Yüksel (2004), öğrencilerin topluma

uyumlarını sağlamak için toplumun değer ve normlarının öğrencilere kazandırılması gerektiğini, bunun da genellikle örtük program aracılığıyla yapıldığını belirtmiştir. Örneğin büyüklere saygı gösterme, itiraz etmeme, sessizce sırasını bekleme, otoriteye itaat etme gibi değer ve normların okullarda örtük program aracılığıyla kazandırılmaya çalışıldığı belirtilmektedir (Yüksel, 2005).

İktidarı elinde bulunduranlar kendi ideolojilerini yeni nesillere benimsetmek ve kendininkinden farklı görüşleri ortadan kaldırmak için eğitimi kullanırlar. Yüksel (2004), ideolojinin bazı boyutlarının resmî programlarda yer aldığını; ancak toplumun bazı kesimlerinin hoşuna gitmeyen fikir ve uygulamaların doğru ve meşru olduğunun örtük program aracılığıyla öğrencilere kazandırıldığını belirtmiştir. Apple (2004) ise okullarda kapitalizme ait görüşlerin ve bunun ortaya çıkardığı eşitsizliklerin gerekli ve doğal olduğuna yönelik mesajların verildiğini belirtmiştir. Bu anlamda, okulun öğrencilere kazandırmaya çalıştığı ideoloji, örtük program hakkında önemli ipuçları verebilir.

Toplumsal ve ekonomik beklentiler de örtük programın önemli unsurlarındandır. Toplumsal ve ekonomik beklentilerin bir kısmı resmî programlarda yer alsa da bazıları yer almamaktadır. Örtük programın işlevleri bölümünde ele alınan İşlevselci yazarlar, eğitimin toplumsal ve ekonomik hedefleri olduğunu, toplumdaki ilişkilerin ve ekonomik yapının yeni nesillere aktarılması için eğitimin iyi bir araç olduğunu belirtmişlerdir. Buna karşı çıkan NeoMarksist yazarlar ise toplumda baskın olan grupların ekonomik ve toplumsal ilişkilerini yeni nesillere aktarmaya çalıştıklarını, ekonomik ve toplumsal açılardan var olan eşitsizlikleri yeniden ürettiklerini ve bunları meşrulaştırmaya çalıştıklarını, bunu da örtük program aracılığıyla yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu açılardan ele alındığında, okulun toplumsal ve ekonomik beklentilerinin örtük program hakkında önemli bilgiler verebileceği söylenebilir.

b) İyi ve kötü öğrenci algısı: Okulun beklentileriyle ilgili olduğu düşünülen bir başka öğe de okulun iyi ve kötü öğrenciyi nasıl algıladığıdır. Genelde okulun beklentilerine uyan öğrenciler "iyi", uymayanlar ise "kötü" olarak nitelendirilmektedir. Okulun iyi ve kötü öğrenciyi nasıl tanımladığıyla okulun gerçek beklentilerinin ne olduğu arasında da yakından bir ilişki olduğu söylenebilir. Örneğin okul, haklarını savunan, eleştirel, sorgulayıcı bireyler yetiştirmek yönünde beklentileri olduğunu belirtirken, gerçekte öğrencilerden öğretmenlerin ve yöneticilerin dediklerine itiraz etmemelerini, onlara itaat etmelerini bekleyebilir ve böyle davranan öğrencileri de iyi olarak nitelendirebilir. Böyle bir durum, okulun beklentileriyle gerçekte iyi öğrenciyi nasıl tanımladığı arasındaki çelişkileri ortaya koyabilir.

c) Başarılı ve başarısız öğrenci algısı: Daha önce de belirtildiği gibi, örtük program akademik başarıyla yakından ilgilidir (Ahola, 2000; Jackson, 1968; Tezcan, 2003). Okulun beklentilerine uygun davranmayan öğrenciler çoğu zaman başarısız olmakta, hatta bazen okul yaşamından uzaklaşabilmektedirler (Yüksel, 2004). Bu bağlamda ele alındığında okulun, başarılı ve başarısız öğrencileri nasıl tanımladığı da örtük program hakkında önemli ipuçları verebilir. Ayrıca, bu tanımlama, yine okulun beklentileriyle okulda başarılı olmak için yapılması gerekenler arasında bir tutarlılık olup olmadığının anlaşılmasına yardım edebilir.

D) OKUL BİNASININ MİMARİSİ VE DEKORASYONU

Bu alt kategoride "sınıflara, yönetici ve öğretmen odalarına ayrılan alan ve bunların dekorasyonu", "diğer alanlar" ve "okulun koridorları" kavramları bulunmaktadır. Bunlarla ilgili açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

a) Sınıflara, yönetici ve öğretmen odalarına ayrılan alan ve bunların dekorasyonu: Okulda sınıflara, yönetici ve öğretmen odalarına ayrılan alanlar ve bunların nasıl donatıldığı da örtük programın öğeleri

arasında yer almaktadır. Sınıfların alan ve donanımlarının yetersiz, yönetici ve öğretmen odalarının alan ve donanımlarının daha iyi olduğu bir okulda otoritenin önemli görüldüğü ve eğitim – öğretim faaliyetlerine yeterince önem verilmediği yönünde bir mesaj çıkarılabilir (Yüksel, 2004).

b) Diğer alanlar: Okulda sınıflar, yönetici ve öğretmen odaları dışında hangi alanların bulunduğu da örtük programın unsurları arasında düşünülmektedir. Örneğin spor alanlarına, atölyelere, sanat dersliklerine yer ayrılmaması ya da buraların donanımlarının çok yetersiz olması okulda spor, sanat ve uygulama etkinliklerine yeterince önem verilmediğinin bir göstergesi olabilir (Yüksel, 2004).

c) Okulun koridorları: Okulun fiziksel özellikleriyle ilgili bir başka önemli unsur ise okulun koridorlarıdır. Okulun koridorlarındaki panolara nelerin asıldığı, buralarda ne tür duyurular yapıldığı, duvarlarda asılı olan afiş, resim vb. de örtük program hakkında bilgi vermektedir (Yüksel, 2004). Örneğin Castello (2001, akt. Yüksel, 2004) yaptığı araştırmada, Hukuk Fakültesi'nin koridorlarında hukuk mesleğini öven mesajların yer aldığını; ancak Sosyal Hizmetler Fakültesi'nde bu tür mesajların bulunmadığını, dolayısıyla Hukuk Fakültesi öğrencilerinin hukuk mesleğini daha fazla önemsemelerinde bu örtük mesajların etkili olduğunu belirlemiştir.

E) SINIFLARIN OLUŞTURULMASI

Sınıfların oluşturulması alt kategorisinde "öğrencilerin sınıflara dağıtılması", "öğretmenlerin sınıflara dağıtılması" ve "sınıfların mevcudu" kavramları bulunmaktadır. Bu kavramlara aşağıda yer verilmiştir.

a) Öğrencilerin sınıflara dağıtılması: Sınıflar oluşturulurken öğrencilerin sınıflara nasıl dağıtıldığı örtük programın öğeleri arasında yer

almaktadır. Resmî olarak öğrencilerin sınıflara şans yoluyla dağıtılmaları gerekirken bazı okullar öğrencileri sosyoekonomik durumlarına ya da başarılarına göre sınıflara dağıtılabilmektedir (Yüksel, 2004). Böyle uygulamalar yapan okulların toplumdaki eşitsizlikleri yeniden ürettikleri, öğrencilere sosyoekonomik düzey ya da başarıya göre sınıflandırılmanın normal bir şey olduğu yönünde mesajlar verdikleri düşünülebilir.

b) Öğretmenlerin sınıflara dağıtılması: Öğretmenlerin sınıflara nasıl dağıtıldığı da örtük program hakkında önemli bilgiler vermektedir (Yüksel, 2004). Sosyoekonomik düzeyi yüksek ya da başarılı öğrencilerin bulunduğu sınıflara deneyimli ya da daha iyi olduğu düşünülen öğretmenler veriliyorsa, okulda toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretildiği söylenebilir. Böyle bir uygulama sonucunda öğrenciler, “Eğer sosyoekonomik düzeyin yüksekse ya da başarılıysan daha iyi sınıflarda okuyabilir, daha iyi öğretmenlerden ders alabilirsin” şeklindeki öğrenmelere ulaşabilirler.

c) Sınıfların mevcudu: Sınıfların kaçar kişiden oluştuğu da örtük program kapsamı içinde düşünülmektedir (Yüksel, 2004). Sınıf mevcudunun 25 – 30 kişiyi geçtiği durumlarda eğitim – öğretim hizmetlerinin kalitesinin ve öğretmenlerin öğrencilerle birebir ilgilenme olanaklarının azaldığı bilinmektedir. Yine sınıflara ayrılan alanın, öğrenci mevcudu için uygun olmadığı durumlarda öğrenme – öğretme sürecinin çeşitli olumsuzluklardan etkilenmesi söz konusu olabilir. Örneğin kalabalık sınıflarda kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin sunuş ağırlıklı olması, öğrencilerin işbirliği içinde çalışma, tartışma, araştırma gibi becerilerinin gelişmesini engelleyebilir.

F) ZAMAN VE DERS DIŞI ETKİNLİKLER

Bu alt kategoride yer alan “zaman” ve “ders dışı etkinlikler” kavramlarıyla ilgili açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

a) Zaman: Okuldaki derslere ve ders dışı etkinliklere ayrılan zaman örtük programın önemli bir öğesidir. Örneğin bazı okullarda görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi gibi derslere ya çok az zaman ayrılmakta ya da bu dersler hiç yapılmayıp bunların yerine matematik ve fen gibi dersler fazladan işlenmektedir (Yüksel, 2004). Böyle bir uygulama sonucunda da öğrenciler görsel sanatlar, müzik ve beden eğitimi gibi derslerin önemli olmadığı sonucuna varabilmektedirler. Hangi derse ne kadar zaman ayrıldığının belirlenmesi, okulun önemli gördüğü dersler ve bu derslerle kazandırılması beklenen özellikler hakkında önemli ipuçları verebilir.

b) Ders dışı etkinlikler: Okulda düzenlenen ders dışı etkinlikler de örtük program kapsamında değerlendirilmektedir (Demirel, 2004; Yüksel, 2004). Ancak eğitsel kol faaliyetleri, resmî programlarda yer alan bir unsur olduğundan dolayı örtük program kapsamına girmemektedir (Yüksel, 2004). Okulda, ders dışı etkinliklere zaman ayılmıyorsa ya da çok az zaman ayrılıyorsa, öğrenciler bu etkinliklerin önemli olmadığı sonucuna varabilirler. Ayrıca, ders dışı etkinliklerin düzenlenmediği okullarda, öğrencilerde bunlar aracılığıyla geliştirilebilecek bilgi, beceri ve değerlerin de önemli görülmediği söylenebilir.

2. SINIF İKLİMİ

Sınıf iklimi, kavramsal çerçevenin ikinci temel kategorisidir. Kategoride, sınıfın fiziksel düzenlemesiyle öğrencilere iletilen mesajlar, sınıf yaşantısı sürecinde öğrencilerden uymaları beklenen yazılı olmayan kurallar, öğretmenin övgü ve güç unsurlarını nasıl kullandığı ele alınmıştır.

Öğretmenlerin yetiştirdikleri öğrencilerde bulunmasını istedikleri yazılı olmayan özellikler, sınıf yaşantısı sürecindeki yazılı olmayan beklentileri, iyi ve başarılı öğrenciyi nasıl tanımladıkları da sınıf iklimi kategorisinde incelenmiştir. Öğretmenlerin değer, düşünce, görüş ve inançlarını konulara yansıtıp yansıtmadıkları, önemli ya da önemsiz buldukları konular işlerken nasıl davrandıkları da burada ele alınmıştır. Sınıf ortamında yapılan uygulamaların gerek resmî programlarla gerekse öğretmenlerin beklentileriyle tutarlılıkları da sınıf iklimi kategorisi altında tartışılmıştır. Ayrıca, sınıf yaşantısı sürecinde iletişimin nasıl bir atmosferde gerçekleştiği ve bu atmosferde belirleyici olan öğelerin neler olduğu da incelenmiştir. Öğretmenlerin öğrenciler hakkında ön yargılarının bulunup bulunmadığı, varsa bunların sınıf yaşantısındaki uygulamalara yansıyıp yansımadığı ve öğrencilerin, sınıfta neleri yaparlarsa iyi ve başarılı olarak algılanacaklarıyla ilgili öğrenmeleri de belirlenmeye çalışılmıştır.

A) SINIFIN FİZİKSEL DÜZENİ VE SINIFTA BULUNAN ARAÇ – GEREÇLER

Bu alt kategoride “öğretmen masasının ve sıraların yerleşimi” ve “diğer araç – gereçler” kavramları ele alınmıştır. Bunlarla ilgili açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

a) Öğretmen masasının ve sıraların yerleşimi: Sınıfta öğretmen masasının ve sıraların hangi düzen içerisinde yerleştirildiği örtük program hakkında önemli ipuçları sağlamaktadır (Livesey, 2005; Yüksel, 2004). Yüksel’e (2004) göre, öğretmen masasının yüksekte, sıraların sabit ve önden arkaya doğru düzenlendiği sınıflarda, örtük program aracılığıyla öğretmenin otorite olduğu, işbirliği içinde çalışmanın ve aktif olmanın beklenmediği yönünde mesajlar verilmektedir. Ayrıca, öğrencilerin gruplar şeklinde oturmalarının sosyalleşmelerinde, dinleme, işbirliği içinde çalışma gibi becerileri göstermelerinde, saygı ve hoşgörü gibi değerleri kazanmalarında etkili olduğu da belirtilmektedir (Erden, 1996; Gözütok, 2004). Öğretmen

masasının ve sıraların yerleşimiyle ilgili yaptığı araştırmada Castello (2001), Hukuk okulunda sınıfların tartışmaya uygun düzenlenmediğini, Sosyal Hizmetler okulunda ise sınıfların tartışmaya uygun şekilde düzenlendiğini belirlemiştir (akt. Yüksel, 2004). Bu araştırmanın sonuçlarına dayanarak Hukuk okulundaki öğrencilerden sınıfta tartışmalarının beklenmediği, Sosyal Hizmetler okulundakilerden ise beklendiği sonucuna varılabilir. Yukarıda yer verilen görüş ve araştırma sonuçlarının, sınıfın fiziksel düzenlemesinin örtük program hakkında önemli ipuçları ortaya koyduğu belirtilebilir. Resmî programlarda derslerin uygulamalı olarak işlenmesi, öğrencilerin aktif olmaları ve işbirliği içinde çalışmaları belirtilirken bazı durumlarda sınıfın örtük programı bunlara izin vermemekte ve öğrencilerin farklı öğrenmeler edinmelerine neden olmaktadır.

b) Diğer araç – gereçler: Sınıfta bulunan diğer araç – gereçlerle öğrencilere hangi mesajların verildiği de örtük program kapsamında ele alınabilir. Örneğin kitaplığın bulunduğu ve bunun işlevsel olarak kullanıldığı bir sınıfta öğrenciler, okumanın önemli olduğu mesajını alabilirler. Yine sınıftaki panolara asılan yazı, resim, slogan, afiş vb. de öğrencilere çeşitli mesajlar iletmek için kullanılabilir. Sınıfta hangi araç – gereçlerin bulunduğu ve bunlarla öğrencilere hangi mesajların iletildiği örtük programı belirlemek açısından önemli kabul edilebilir.

B) SINIFIN KURALLARI

Sınıfın kuralları alt kategorisinde “kurallar”, “ödün verilen / verilmeyen kurallar” ve “ödül / yaptırım” kavramları yer almaktadır. Aşağıda bu kavramlarla ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

a) Kurallar: Örtük program kapsamına giren sınıf kuralları da yazılı olmayandır. Tıpkı okulun olduğu gibi sınıfın da yazılı olan ve olmayan kuralları bulunmaktadır. Hatta kuralların öğretmenden öğretmene farklılık

gösterdiği belirtilmektedir (Myles ve Simpson, 2001). Örneğin bir öğretmen parmak kaldırmadan konuşmaya çok kızarken diğeri kızmayabilir. Öğrenciler bu kuralları da yaşantı ve gözlemler sonucu hangi öğretmenin nasıl bir örtük programa sahip olduğunu öğrenirler.

Ballantine (1985), öğretmenlerin sınıfta en çok tepki verdikleri durumların, öğrencilerin başarısızlıklarına değil, bekledikleri kurallara uymadıkları durumlarda ortaya çıktığını belirtmiştir (akt. Yüksel, 2004). Hargraves de öğretmenlerin öğrencileri üç gruba ayırdıklarını ifade etmiştir. Birinci gruptakiler öğretmenin isteklerine ve kurallara uyan "iyi" öğrenciler, ikinci gruptakiler bu isteklere karşı çıkan ve kurallara uymayan "kötü" öğrenciler, üçüncü gruptakiler ise uyumlu ya da aykırı davrandığı anlaşılmayan öğrencilerdir. Öğretmenler, ilk iki grupta yer alan öğrencilerin isimlerini kısa zamanda öğrenirken üçüncü grupta yer alan öğrencilerin isimlerini daha uzun zamanda öğrenmektedirler (akt.Livesey, 2005). Ayrıca, öğretmenlerin beklentilerine uygun hareket eden öğrenciler entelektüel düzeyleri düşük olsa ya da sınıfı geçmek için yeterli notları alamasalar bile başarılı olabilmektedirler (Ahola, 2000; Jackson, 1968; Tezcan, 2003).

Kuralların uygulanmasındaki eşitlik ve adalet sistemi de öğrencilerin örtük program aracılığıyla çeşitli öğrenmeler edinmelerine neden olabilir. Sınıftaki bazı öğrenciler kurallara uymadı diye cezalandırılıyorken bazıları cezalandırılmıyorsa ya da bazıları kurallara uyduğu için ödüllendirilirken bazıları ödüllendirilmiyorsa öğrencilerin eşitlik, adalet gibi değerleri öğrenmeleri beklenemez.

b) Ödün verilen / verilmeyen kurallar: Sınıf yaşantısı sürecinde öğretmenin hangi kuralların uygulanmasından ödün verdiği ve hangilerinden ödün vermediği de örtük programla ilgili önemli ipuçları sağlayabilir. Çünkü bunlar, öğretmenin sınıfta gerçekte hangi kuralları önemsediğini, hangilerini önemsemediğini ortaya koymak açısından önemlidir. Öğretmenin hangi kuralların uygulanmasından ödün verebildiğini öğrenen öğrenciler, buna uygun davranıp sınıf yaşantısı sürecinde istenmeyen bazı davranışları

gösterebilirler. Örneğin öğretmen, söz almadan konuşmayı bir kural olarak beklediğini belirtmesine rağmen, sınıfta bu davranışa müsaade ediyorsa ya da bu davranış karşısında tepki göstermiyorsa, öğrenciler başkalarının haklarına saygı duymamayı ve kendilerine söz verilmese bile konuşmayı öğrenebilirler.

c) Ödül / yaptırım: Öğretmenin, kurallara uyan öğrencilere verdiği yazılı olmayan ödüllerin ve uymayanlara uyguladığı yazılı olmayan yaptırımların neler olduğu da örtük program kapsamında değerlendirilebilir. Kurallara uyulması durumunda verilecek ödüller, uyulmaması durumunda uygulanacak yaptırımlar yönetmeliklerde ve okulun yazılı belgelerinde belirtilmektedir; ancak sınıflarda öğrencilere bunlardan farklı ödül ya da yaptırımların uygulandığı bilinmektedir. Örneğin öğrencilere fiziksel, psikolojik ve sözel şiddetin uygulandığı araştırmalarla ortaya konmuştur (Gözütok, 1993; Gözütok ve diğerleri, 2006). Bunlar, ne resmî programlarda ne yönetmeliklerde ne de okulların yazılı belgelerinde belirtilen uygulamalar değildir. Bu uygulamalar, öğrencilerin örtük program aracılığıyla öğrenmeler edinmelerinde etkili olan övgü ve güç kavramlarını tekrar gündeme getirmektedir (Jackson, 1968, 1983). Öğrenciler kurallara uymazlarsa, öğretmenin gücünü ve otoritesini kullanarak kendilerini cezalandırabileceğini, kendilerine fiziksel, sözel ya da psikolojik şiddet uygulayabileceğini öğrenebilirler. Öğretmenlerin ödül ve yaptırımları nasıl ve hangi durumlarda kullandıklarının, sınıfta oluşan örtük programı belirlemek bakımından oldukça önemli olduğu söylenebilir.

C) ÖĞRETMENİN BEKLENTİ, GÖRÜŞ VE DÜŞÜNCELERİ

Bu alt kategoride “yetiştirilmek istenen insan tipi”, “öğretmenin yazılı olmayan beklentileri”, “iyi ve kötü öğrenci algısı”, “başarılı ve başarısız öğrenci algısı”, “öğretmenin inanç, düşünce ve değerlerini konulara yansıtması” ve “öğretmenin uygulamaları ve beklentileri arasındaki tutarlılık” kavramları bulunmaktadır. Bunlarla ilgili açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

a) Yetiştirilmek istenen öğrenci tipi: Öğretmenlerin yetiştirdikleri öğrencilerde bulunmasını istedikleri; ancak resmî programlarda ya da okulun yazılı belgelerinde belirtilemeyen özellikler de örtük program kapsamında değerlendirilebilir. Sınıftaki örtük programın oluşmasında etkili olan temel öğelerden biri öğretmendir. Öğretmenlerin, resmî programlarda belirtilenlere yönelik öğrenciler yetiştirmeleri beklenirken programlarda belirtilenlerden farklı öğrenmelere sahip öğrenciler yetiştiği bilinmektedir. Örneğin resmî programlarda bütün öğrencilerin Atatürkçü düşünce sistemini benimsemiş ve onu koruyacak bilince ulaşmış bir şekilde yetişmelerinin beklendiği belirtilmektedir. Diğer yandan, toplumda Atatürk ve Atatürkçü düşünce sistemi karşıtı insanların bulunması, sınıflarda öğrencilere resmî programlarda belirtilenlerden farklı şeyler aktarıldığını göstermektedir.

Öğrencilerin, resmî programlarda belirtilenler dışında öğrenmeler edinmelerinde öğretmenlerin ideolojik, toplumsal, ekonomik, kişisel nitelikler vb. bakımından öğrencilerde bulunmasını istedikleri özelliklerin çok önemli olduğu ifade edilebilir. Bu uygulamalar bazen resmî programlarla tutarlılık gösterebilirken bazı durumlarda göstermemektedir. Bazı durumlarda da öğretmen, resmî programlarda belirtilen özellikleri kazandırmaya çalışırken sahip olduğu düşünce sistemiyle öğrenci davranışlarını etkilemekte ve onların programlarda belirtilmeyen öğrenmeler edinmelerine neden olabilmektedir. Resmî programlarda belirtilen demokrasiyle ilgili özellikleri öğrencilere kazandırmaya çalışan öğretmenlerin söylemleriyle davranışları tutarsızlık gösterebilmektedir. Öğretmen sınıfta insanların kendilerini etkileyecek yasaların çıkarılmasında etkili olması gerektiğini, bunun için de demokrasinin iyi bir sistem olduğunu anlatıyor; ancak sınıftaki kararları tek başına alıyorsa, örtük program devreye girmektedir (Doğanay, Çuhadar ve Sarı, 2004). Örtük program analiz edildiğinde de her ne kadar demokrasinin gerekli olduğunu anlatmasına rağmen öğretmenin, yetiştirdiği öğrencilerde otoriteye itaat etme ve saygı duyma özelliklerini bulunmasını istediğinden söz edilebilir.

b) Öğretmenin yazılı olmayan beklentileri: Her öğretmen bazı beklentilere sahiptir ve bu beklentilerini öğrenme – öğretme sürecinde açık ya da örtük biçimde belirtir. Genelde bu beklentiler öğretmene karşı çıkmama, öğretmenin dediklerini yapma, söylediklerini doğru kabul etme ve sorgulamama, saygılı davranma, sıra bekleme gibi şeyleri içermektedir (Yüksel, 2005).

Anderson'un (2001), belirttiği gibi, örtük programın bir anlamının da resmi eğitim çalışmalarını başarıyla tamamlamak için gerekli olan açıkça belirtilmemiş kurallar olduğu göz önüne alınırsa, öğrencilerin başarılı olmaları ya da iyi öğrenci olarak nitelendirilmelerinin beklentilere uygun davranmaktan geçtiği söylenebilir. Ahola (2000), üniversitedeki derslerde öğrencilerden, öğretim üyelerinin söylediklerini doğru olarak kabul etmelerinin, onlarla tartışmalarının ve derslerde bilimsel bir dil kullanmalarının beklendiğini belirleyerek öğretmenlerin sınıf yaşantısı sürecinde bazı beklentileri olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin beklentilerini fark eden ve buna uygun davranan öğrenciler, akademik olarak yeterli olamasalar bile başarılı olabilmektedirler (Ahola, 2000; Yüksel, 2004). Öğretmenin, resmî programlarda ya da okulun yazılı belgelerinde yer almayan beklentilerinin örtük program hakkında önemli bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

c) İyi ve kötü öğrenci algısı: Öğretmenlerin iyi ve kötü öğrencileri nasıl algıladıkları da örtük program hakkında önemli ipuçları sağlayabilir. Daha önceki bölümde Hargraves'in görüşlerine yer verilmiş, öğretmenlerin, öğrencileri üç gruba ayırdıkları belirtilmişti. Öğretmenler tarafından iyi olarak nitelenenler onun istek ve beklentilerine uyan, kötü olarak nitelenenlerse bunlara karşı çıkan ve uymayan öğrencilerdir (akt. Livesey, 2005). Öğretmenlerin iyi ve kötü öğrencileri tanımlarken kullandıkları ifadelerin, onların sınıf yaşantısı sürecinde gerçek beklentilerini ortaya koymak bakımından oldukça önemli olduğu söylenebilir. Örneğin öğretmen, haklarını arayan ve düşüncelerini savunan öğrenciler yetiştirmeyi beklediğini belirtmesine rağmen, sınıfta öğrencilerden kendilerine karşı çıkmamalarını, dediklerini doğru olarak kabul etmelerini bekliyorsa ve böyle davranan

öğrencileri de iyi olarak nitelendiriyorsa, öğretmenin iyi öğrenci algısının, söylediği beklentileriyle çeliştiği ifade edilebilir.

Holt'un (1971) da belirttiği gibi, öğrenciler sınıfta arkadaşlarının yanında küçük düşmemek, dolayısıyla öğretmenin otoritesini kendileri üzerinde kullanmasını engellemek için onun istek ve beklentilerine uygun davranabilirler. Bir başka deyişle, öğretmenin iyi ve kötü öğrencileri nasıl tanımladığını öğrenen öğrenciler, onun gözünde iyi olabilmek ve herhangi bir yaptırımla karşılaşmamak ya da ödüllendirilmek için bu tanımlamada yer alan özelliklere uygun davranma yolunu seçebilirler. Bu anlamda ele alındığında, öğretmenin iyi ve kötü öğrencileri nasıl tanımladığının sınıfta oluşan örtük program öğelerini belirlemek açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir.

d) Başarılı ve başarısız öğrenci algısı: Öğretmenlerin başarılı ve başarısız öğrencileri nasıl algıladıkları da örtük program hakkında önemli ipuçları sağlayabilir. Öğretmenin başarılı öğrenciye yüklediği özellikleri fark eden öğrenciler, onun tarafından başarılı olarak tanımlanmak için bu özelliklere uygun davranmaya başlayabilir ve resmî programlarda belirtilmeyen öğrenmeler edinebilirler. Örneğin öğretmenin, başarılı öğrencilere yüklediği sorulara doğru yanıt verme özelliğini fark eden öğrenciler, doğru yanıtı bildiklerini gösterebilmek için diğerlerinin haklarını çiğnemeyi, kurallara uymamayı ve diğerleriyle rekabet etmeyi öğrenebilirler.

e) Öğretmenin inanç, düşünce ve değerlerini konulara yansıtması: Öğretmenlerin inanç, düşünce ve değerleri de örtük programın oluşmasına büyük katkı sağlamaktadır. Her öğretmen belli bir görüş, düşünce ve inanç sistemine sahiptir. Öğretmenler konuları olduğu gibi değil, kendi görüş, düşünce ve inançlarını katarak sunarlar. Bir başka deyişle, farkında olarak ya da farkında olmadan öğrencilere kendi değer, düşünce, inanç sistemleriyle ilgili mesajlar verirler. Öğretmenin görüşleriyle resmi program çeliştiği zaman öğretmenin görüşlerinden oluşan örtük program devreye girer ve örtük program öğrenciler üzerinde resmî programdan daha etkilidir

(Yüksel, 2004). Böylelikle öğrenciler, resmî programlarda belirtilenleri değil, öğretmenlerin kendilerine ilettikleri değerleri öğrenmiş olurlar. Konuları işlerken verilen ve resmî programlarda belirtilmeyen mesajlar, öğrencilerin beklenenlerden farklı öğrenmeler edinmelerinde etkili olabilir.

Öğretmenler, resmî programlarda belirtilen bazı konular üzerinde daha fazla durup bunları daha coşkulu biçimde ele alırken bazı konuları geçiştirmekte, bunları monoton bir şekilde anlatmaktadırlar. Öğrenciler, bu davranışlarından öğretmenin neyi önemli, neyi önemsiz bulduğunu ve sınava çalışırken hangi konular üzerinde daha çok durmaları gerektiğini öğrenebilirler. Örneğin "devletçilik" ilkesini benimsemeyen ve önemli bulmayan öğretmen, bu konu üzerinde gerektiği kadar durmazsa, öğrenciler de bu ilkenin önemli olmadığı şeklinde öğrenmelere ulaşabilirler (Yüksel, 2004). Öğretmenlerin üzerinde az ya da çok durduğu konuların ve bunları işlerken neler yaptıklarının sınıfta oluşan örtük program öğelerini ortaya koymak açısından önemli olduğu söylenebilir.

f) Öğretmenin uygulamaları ve beklentileri arasındaki tutarlılık: Öğretmenlerin düzenledikleri etkinlikler, kullandıkları yöntem ve teknikler, sordukları sorular gibi sınıf içi uygulamalarıyla beklentileri arasındaki tutarlılık da sınıfta oluşan örtük program öğeleri hakkında önemli ipuçları sağlayabilir. Örneğin öğretmen, öğrencilerden eleştirel ve yaratıcı düşünmelerini beklediğini belirtmesine rağmen, sınıfta sadece anlatım yöntemini kullanıyorsa, beklentilerle uygulamalar arasındaki bir tutarsızlıktan söz edilebilir. Böyle bir uygulama sonucunda da öğrenciler aslında kendilerinden beklenenlerin eleştirel ya da yaratıcı düşünme değil, öğretmenin anlattıklarını dinleme olduğu mesajını alabilirler.

Öğretmen, öğrencilerin işbirliği içinde çalışmalarını, birbirlerine saygılı ve hoşgörülü davranmalarını beklediğini belirtip etkinlikleri grup çalışmaları şeklinde düzenlemiyorsa, beklentilerinin uygulamaya yansımadığı söylenebilir. Benzer şekilde öğretmen, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek istediğini belirtmesine rağmen, dersleri işlerken ya da

sınavlarda sorduğu sorular genellikle ezbere dayalı oluyorsa, öğrencilere derslerde anlatılanları ezberlemelerinin ve sınavlarda bunları yazmalarının beklendiği mesajının iletildiği belirtilebilir. Sambell ve McDowell (1998) da öğretmenlerin sınavlarda sordukları sorulan niteliğinin örtük programın önemli bir unsuru olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla ilgili olarak Snyder (1971), üniversite düzeyinde yaptığı araştırmada, ders yılı başında öğretmenlerin öğrencilerden genellikle yaratıcılık, orijinallik ve yeterlilik beklediklerini belirtirken bir süre sonra aslında anlattıklarını ezberlemelerini istediklerini belirlemiştir. Böylelikle öğretmenlerin beklentileriyle davranışları arasındaki tutarsızlık ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler de öğretmenin aslında ne istediğini bir süre sonra anlamakta ve buna uygun davranmaya başlamaktadırlar.

D) İLETİŞİMİN GERÇEKLEŞTİĞİ ATMOSFER

Bu alt kategoride "öğretmenler öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi", "öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi" ve "farklı düşüncelere karşı verilen tepkiler" kavramları bulunmaktadır. Bunlarla ilgili açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

a) Öğretmenle öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi: Öğretmenle öğrenciler arasındaki iletişimin nasıl bir atmosferde gerçekleştiği de örtük programın öğeleri arasındadır (Yüksel, 2004). Öğrencilerin, öğretmenle iletişim kurmada, düşüncelerini açıklamada ya da soru sormada kendilerini rahat hissedip hissetmedikleri, öğretmenle öğrenciler arasında oluşan iletişimin sözel, psikolojik ya da fiziksel şiddet içerip içermediği sınıf ikliminin örtük programını oluşturan öğelerdendir. Daha önce belirtildiği gibi, öğretmenlerin öğrencilerle olan iletişimlerinde otoriter davrandıkları, yeterli düzeyde demokratik tutumlara sahip olmadıkları, "Otur ve dinle!" mesajı verdikleri, hatta sözel ve fiziksel cezalandırmalara başvurabildikleri araştırmalarla ortaya konmuştur (Ertürk, 1970; Gözütok, 1993, 1995; Gözütok ve diğerleri, 2006; Paykoç ve Gündoğdu, 2002). Böyle davranışların ve beklentilerin olduğu ortamlarda ise öğrencilerin resmî programlarda

belirtilen eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini, demokrasi, saygı, sevgi, hoşgörü gibi değerleri kazanmalarından çok, pasif olma, itaat etme, sorgulamama, sözel, psikolojik ya da fiziksel şiddet kullanma gibi öğrenmeler edinmeleri kaçınılmazdır. Edinilen öğrenmelerin ise sınıfta, resmî programlarda belirtilen amaçların değil, öğrencilerin farklı özellikler edinmelerini sağlayan bir örtük programın yürürlükte olduğunu gösterdiği söylenebilir.

b) Öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi: Öğrenciler arasındaki iletişimin nasıl bir atmosferde gerçekleştiği de örtük program hakkında önemli ipuçları ortaya koyabilir. Öğretim programları aracılığıyla öğrencilere saygı, hoşgörü, demokrasi gibi değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ancak sınıf ortamında öğrenciler birbirlerini dinlemiyorlarsa, birbirlerinin duygu ve düşüncelerine saygı duymuyorlarsa, birbirlerine hoşgörüyle yaklaşmıyorlarsa belirtilen değerlerden farklı öğrenmelere sahip oldukları söylenebilir. Gerek bu öğrenmelerin gerekse bunların edinilmesini sağlayan ortamın da örtük program hakkında önemli ipuçları verebileceği belirtilebilir. Örneğin iletişim, rekabet dolu bir atmosferde gerçekleşiyorsa öğrenciler ön plana çıkmak için başkalarının haklarını çiğneme ve onların haklarına saygısızlık yapma gibi öğrenmeler edinebilirler.

c) Farklı düşüncelere karşı verilen tepkiler: Sınıf ortamında ortaya çıkan farklı düşüncelere karşı gösterilen tepkiler de örtük programla ilgili önemli ipuçları ortaya koyabilir. Türkiye'de uygulanan eğitim ve öğretim programlarının temel amaçlarından biri, demokratik değerlerle donanmış bireyler yetiştirmektir. Gözütok (2006), demokrasinin, onu yerleştirecek, koruyacak ve güçlendirecek bireylerin varlığı oranında güvencede olduğunu belirtmiştir. Yazar, demokrasi eğitimiyle öğrencilerin hak ve özgürlüklerini bilen, benimseyen, başkalarının hak ve özürlüklerine saygı duyan bireyler haline getirilmeye çalışıldığını ve demokrasinin ancak demokratik ortamlarda öğretilebileceğini belirtmiştir. Doğanay ve diğerleri de (2004) demokrasinin, onu anlayan, ona inanan, davranışlarını onun temel ilkelerine göre

düzenleyen insanlara gereksinim duyduğunu, bu insanların yetiştirilmesi sorumluluğunun eğitime düştüğünü belirtmişlerdir. Yazarlara göre okul, demokratik kültürün gelişimine birçok açıdan etkide bulunabilir. Resmî programların içeriği, sınıfta öğrenci özerkliğine ve katılımına önem veren yöntemlerin uygulanması, öğretmenin sahip olduğu değerler bunlardan bazılarıdır; ancak en etkili olanlarından biri de örtük programdır.

Öğrenciler demokratik tutum ve davranışları kazanmada, öğretmenin sınıf içindeki sözlerinden çok, onun sınıfta ne derece demokratik, hoşgörülü, eşit davrandığından etkilenirler (Doğanay ve diğerleri, 2004). Resmî programlarda demokrasiyle ilgili özellikler belirtilmesine rağmen öğretmen, öğrenciler kendisinden farklı düşündüklerinde tepki gösteriyorsa, kızıyorsa, onların görüşlerini kabul etmiyorsa ya da kendi görüşünü baskıcı bir tutumla kabul ettirmeye çalışıyorsa örtük program aracılığıyla öğrencilere iletilen mesajlar, resmî programlarda belirtilenlerden çok farklıdır. Bu nedenle, sınıfta öğrenciler, öğretmenden farklı düşündüklerinde öğretmenin ve öğrencilerin gösterdikleri tepkilerin neler olduğu örtük programı belirlemede çok önemli kabul edilebilir. Öğretmen, farklı düşünceler karşısında baskıcı bir tutum sergiliyorsa, sınıf ortamında antidemokratik bir örtük programın varlığından söz edilebilir. Böyle bir sınıf ortamında da resmî programlarda ne yazarsa yazsın, ürün antidemokratik insanlar olarak kendini gösterir.

Benzer şekilde öğrencilerin de birbirlerinden farklı düşündüklerinde sergiledikleri davranışlar örtük program hakkında önemli ipuçları sağlayabilir. Öğrenciler birbirlerinin görüşlerine saygı duymuyorlarsa ya da kendi görüşlerini diğerlerine zorla kabul ettirmeye çalışıyorlarsa, resmî programlarda belirtilen demokrasi, saygı, hoşgörü vb. değerlerden başka öğrenmelere sahip oldukları belirtilebilir.

E) ÖĞRENCİ ÖZELLİKLERİYLE İLGİLİ ÖĞRETMEN ÖNYARGILARI

Bu alt kategoride “cinsiyet, ad, sosyoekonomik düzey vb.ne yönelik önyargılar” ve “sınıfa ya da sınıftaki öğrencilerden bazılarına yönelik önyargılar” kavramları yer almaktadır. Bunlarla ilgili açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

a) Cinsiyet, ad, sosyoekonomik düzey vb.ne yönelik önyargılar: Öğretmenlerin, öğrencilerin isimleri, cinsiyetleri, sosyoekonomik düzeyleri vb.ne yönelik önyargıları olabilmekte ve bunlar öğrencilerin başarılarını etkilemektedir (Yüksel, 2004). Örneğin, kız öğrencilerin daha başarılı ve çalışkan olduğunu düşünen öğretmenlerin sınıflarında kız öğrencilerin, erkek öğrencilerin daha başarılı olduğunu düşünen öğrencilerin sınıflarında ise erkek öğrencilerin daha başarı oldukları ortaya konmuştur (Meighan, 1996).

Anyon (1983) ve Oakes (1982, akt Yüksel, 2004) yaptıkları araştırmalarla öğretmen davranışlarının öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre farklılaştığını da belirlemişlerdir. Bu görüşlerin ve araştırma sonuçlarının, öğrencilerin cinsiyet, ad, sosyoekonomik düzeyleri vb. hakkındaki öğretmen önyargılarının sınıfın örtük programının oluşmasında etkili olan unsurlardan biri olduğunu gösterdiği söylenebilir. Örneğin öğretmen, belirli adlara sahip öğrencilerin yaramaz olduğunu düşünüyorsa, sınıfta bu adlara sahip öğrencilere karşı davranışları farklılaşabilir. Yine öğretmen, sınıfındaki erkek ya da kız öğrencilerin daha başarılı olduğunu düşünüyorsa, sınıf yaşantısı sürecinde erkek ya da kız öğrencilere karşı davranışları farklılık gösterebilir.

b) Sınıfa ya da sınıftaki öğrencilerden bazılarına yönelik önyargılar: Öğretmenin sınıfın geneline ya da sınıftaki bazı öğrencilere karşı önyargıları da örtük program hakkında önemli ipuçları ortaya koymaktadır. Yüksel (2004), önyargıların oluşmasında öğretmenlerin de birbirlerini etkilediğini belirtmiştir. Herhangi bir öğrencinin ya da sınıfın yaramaz ya da

başarısız olduğunu o sınıfa giren diğer arkadaşlarına söyleyen bir öğretmen, arkadaşlarında o sınıfa ya da öğrenciye karşı önyargılar oluşmasına neden olabilmektedir. Girdiği sınıftaki öğrencilerin yaramaz ya da başarısız olduğunu düşünen öğretmenlerin ders işlemesinde ya da davranışlarında farklılıklar oluşabilmektedir. Örneğin sınıftaki bazı öğrencilerin başarısız olduğunu düşünen öğretmen, bu öğrencilere daha az söz hakkı veriyorsa, örtük program aracılığıyla başarısız olduğu düşünülen öğrencilerin çok fazla konuşmalarının istenmediği mesajının iletildiği söylenebilir.

Öğretmen, yaptırımlarını ağırlıklı olarak başarısız ya da yaramaz olduğunu düşündüğü öğrencilere kullanıyorsa, örtük program aracılığıyla başarılı ya da uslu olmanın öğretmenin bazı yaptırımlarından uzak kalmayı sağlayacağı şeklinde mesajların iletildiği belirtilebilir. Sınıftaki bazı öğrencilere karşı önyargılarının öğretmenlerin sınıftaki davranışlarını etkilediği araştırmalarla belirlenmiştir. Yüksek beklenti geliştirilen öğrencilerin ön sırada oturtulması bu davranışlardan biridir. Öğretmenlerin yüksek beklenti geliştirdikleri öğrenciler bundan olumlu, düşük beklenti geliştirdikleri ise olumsuz etkilenmektedirler (Öztürk, Koç ve Tezel Şahin, 2003).

F) İŞLEYİŞİ ÖĞRENME

İşleyişi öğrenme alt kategorisinde “öğretmenle konuşma biçimi”, “öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlar”, “öğrencilerin kabul edilmek için sergiledikleri davranışlar”, “sınavda çıkabilecek yerlere ilişkin anlam çıkarma”, “sınavlarda kendi görüşlerini ya da öğretmenin söylediklerini yazmayı tercih etme” ve “sonuçlara itiraz” kavramları bulunmaktadır. Bunlarla ilgili açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

a) Öğretmenle konuşma biçimi: Öğrencilerin, öğretmenle iletişim kurarken kullandıkları konuşma biçimi örtük program hakkında önemli ipuçları vermektedir. Örneğin, üniversite düzeyinde örtük programı araştıran Ahola (2000), öğrencilerin derslerde kendilerinden bilimsel bir dil kullanmalarının

beklendiğini ve konu hakkında çok fikri olmasa da ikna edici konuşmanın önemli olduğunu öğrendiklerini belirlemiştir. Araştırmada elde edilen bulguların, kendileriyle iletişim kurulurken öğretmenlerin bazı beklentilerinin olduğunu, öğrencilerin bunlara uygun davrandıklarını gösterdiği söylenebilir.

b) Öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlar: Öğrencilerin sınıfta öğretmenin gözüne girebilmek için sergiledikleri davranışların da örtük program hakkında önemli bilgiler verdiği söylenebilir. Çünkü bu davranışlar, öğrencilerin resmî programlarda belirtilmeyen hangi öğrenmeleri edindiklerini göstermektedir. Daha önce de belirtildiği gibi, sınıfta örtük programın oluşmasına etki eden öğelerden ikisi övgü ve güçtür (Jackson 1968, 1983). Öğrenciler sınıfta övgü ve güç öğelerini elinde tutan öğretmenin övgüsünü kazanmaya, gücünü kullanarak kendilerini cezalandırmasından kaçınmaya çalışırlar. Gordon (2002) da öğrencilerin, öğretmenlerin ödül ve cezayı eşit ve sürekli bir biçimde vermediklerini gördüklerinden, onun gözüne girerek kendilerini koruyacaklarını öğrendiklerini ifade etmiştir. Öğrenciler bunu başarabilmek için de pek çok davranış sergileyebilirler. Örneğin Holt (1971), bilir gibi gözükmenin öğrencilerin sınıfta kullandıkları stratejilerden biri olduğunu belirtmiştir. Ona göre öğrenciler bir dersin içeriğini öğrenmektense, öğretmenin sorularını en az sıkıntıyla nasıl çevireceklerini öğrenirler.

Yine Holt (1971), derece, yıldız gibi dışsal ödüllerin, öğrencilerin sınavlardan başarısız olma ve hayatındaki yetişkinlerden kabul görmeme korkularını pekiştirdiğini belirtmiştir. Bununla baş etmeye çalışan öğrenciler derslerin gerçek içeriğini öğrenmekten çok, sıkıntı ve utançtan nasıl kaçınacaklarını öğrenirler. Bu görüşten yola çıkarak, öğretmenin gözüne girerek sınıf ortamında sıkıntı ve utanç verici durumlara düşmemek için öğrencilerin resmî programlarda belirtilmeyen bazı öğrenmeler edindikleri söylenebilir. Gordon'a (2002) göre bunlardan biri suçu başkalarına atmaktır. Yazara göre öğrenciler, arkadaşlarını kötü gösterebildikleri ölçüde kendilerinin iyi görünebileceğini öğrenebilirler. Öğretmenlerin verdikleri ödüllerin öğrencileri yarışmaya ve birbirlerini şikâyet etmeye ittiğini belirten

Gordon (2002), öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlardan bazılarının boyun eğer gibi yapma, onun dediklerini sessizce kabullenme ve yerine getirme, sürekli birinci olup arkadaşlarını geçmeye çalışma ve yağcılık yapma olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin gözüne girmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlar örtük programla ilgili yapılan araştırmalarda da ortaya konmuştur. Örneğin üniversite düzeyindeki öğrencilerin otoriteye uymak, öğretim elemanlarını uzman olarak görmek, onlarla tartışmamak, derslerde bilimsel bir dil kullanmak şeklindeki davranışlarının (Ahola, 2000), öğretmenlerin gözüne girebilmek ve sıkıntılı durumlarla karşılaşmamak için edinilen öğrenmeleri gösterdiği söylenebilir. Belirtilen görüş ve örnekler, öğrencilerin sınıfta öğretmenin gözüne girebilmek, bir başka deyişle onun övgüsünü kazanıp güç öğesini kendi üzerlerinde kullanmasını engellemek için bazı davranışlar sergilemeyi öğrendiklerini göstermektedir.

c) Öğrencilerin kabul edilmek için sergiledikleri davranışlar: Öğrencilerin, örtük program kapsamında öğrenmeler edinmelerinde etkili olan bir diğer öğe kalabalıktır. Toplumsal yaşamın küçük bir örneği olan sınıfta öğrenciler, öğretmenin ve diğerlerinin istek ve beklentilerine uymayı, kendi istek ve beklentilerini ertelemeyi ya da bunlardan vazgeçmeyi öğrenirler (Jackson, 1968, 1983). Bu açıdan ele alındığında örtük programın, açıkça belirtilmeyen; ancak sınıf yaşantısında kabul edilmek için gerekli olan bazı öğrenmeler edinilmesinde etkili olduğu söylenebilir. Bu durum, insan ihtiyaçları kapsamında da ele alınabilir. Maslow, insanın temel ihtiyaçlarından ikisinin “emniyet, güven ve düzen” ile “ait olma ve sevgi” olduğunu ifade etmiştir (Cüceloğlu, 1998). Her insan, bulunduğu ortamda kendini emniyette ve güvende hissetmek, diğer insanlar tarafından kabul görmek ve sevilmek ister. Bu nedenle de insanlar içinde bulunulan çevrenin şartlarına ve beklentilerine uyma, kendi istek, görüş ve beklentilerinden vazgeçme eğilimine girebilirler. Kâğıtçıbaşı (1988), kişilerin uymama davranışının doğurabileceği sonuçlardan çekindikleri ya da diğer insanlarla ilişkilerini

olumlu yönde geliştirebilmek için uyma davranışını gösterebileceklerini belirtmiştir.

Bu görüşlerden yola çıkarak öğrencilerin, diğerleri tarafından kabul edilebilmek için resmî programlarda belirtilmeyen bazı öğrenmeler edinmelerinde örtük programın önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Örneğin sınıfta ön plana çıkmama, diğerleri tarafından kabul edilmek için sergilenen davranışlardan biri olabilir. Gordon (2002), öğretmene yaranarak ön plana çıkan öğrencilerin diğerleri tarafından dışlandığını ve bunlarla alay edildiğini belirtmiştir. Belirtilen görüş, öğrencilerin sınıf yaşantısı sürecinde edindikleri öğrenmeleri göstermektedir.

d) Sınavda çıkabilecek yerlere ilişkin anlam çıkarma: Öğrencilerin sınıf yaşantısı sürecinde gözlemler yapması ve öğretmenin nerelerden sorular sorabileceğine ilişkin ipuçları yakalaması da örtük program öğeleri arasında yer almaktadır (Yüksel, 2004). Meighan (1996) öğrencileri; ipuçlarının farkında, ipuçlarını arayan ve ipuçlarına ilgisiz olarak üçe ayırmaktadır. İpuçlarının farkında olan öğrenciler, sınıftaki davranışlarından, ses tonundan vb. öğretmenin nereleri önemli gördüğünü ve nerelerden soru sorabileceğini anlarlar. İpucu arayan öğrenciler ise öğretmeni gözlemleyerek ipuçları toplamaya çalışırlar. Öğrencilerin, öğretmenin davranışlardan sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin anlam çıkarabildikleri örtük programlarla ilgili yapılan araştırmalarda da ortaya konmuştur. Örneğin Ahola (2000) üniversitedeki öğrencilerin sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin ipuçları aramayı öğrendiklerini belirlemiştir.

e) Sınavlarda kendi görüşlerini ya da öğretmenin söylediklerini yazmayı tercih etme: İşleyişi öğrenme alt kategorisi kapsamında ele alınan bir diğer kavram, öğrencilerin sınavlarda öğretmenlerin görüş ve beklentilerine uygun hareket etmeleriyle ilişkilidir. Öğretmenler, öğrencilerden yaratıcı ve orijinal olmalarını beklediklerini söylemelerine rağmen, sınavlarda kendi anlattıklarını yazmalarını istemektedirler. Öğrenciler de bir süre sonra,

sınavlarda kendi görüşlerini değil, öğretmenin anlattıklarını yazarlarsa başarılı olabileceklerini öğrenmekte ve buna uygun davranmaktadırlar. Ayrıca, öğretmenler her ne kadar yoruma, uygulamaya, analize ya da senteze yönelik sorular soracaklarını söyleseler de genellikle bilgiye dayalı sorular sormaktadırlar. Bu nedenle de öğrenciler öğretilenleri ezberlemeye ve sınavlarda bunları aynen yazmaya başlamaktadırlar (Snyder, 1971; Yüksel, 2004). Araştırma sonuçları da bu görüşleri destekler niteliktedir. Örneğin yaptığı araştırmada Yüksel (2002b), öğrencilerin sınavlarda ezbere yönelik sorular sorulduğunu, yorum ve akıl yürütmeye dayalı soruların pek sorulmadığını öğrendiklerini belirlemiştir. Fielding ise (1981, akt. Yüksel, 2004) öğrencilerin, resmî programda belirtilen bilgilerin aksine, öğretmenlerin örtük programda sunduğu bilgileri daha üstün gördüklerini, onların bilgi ve deneyimleri yanında kendi bilgi ve deneyimlerini düşük statülü bulduklarını ortaya koymuştur.

Belirtilen görüş ve araştırma bulgularına dayanarak, öğrencilerin sınavlarda kendi görüşlerini yazıp yazmama konusundaki tercihlerinin ve bunun nedenlerinin örtük program hakkında çok önemli bilgiler ortaya koyabileceği söylenebilir. Örneğin öğrenciler kendi bilgilerini değersiz buluyorlarsa ve sınavlarda bunları yazmayı tercih etmiyorlarsa, onların böyle bir öğrenmeye sahip olabilmeleri için sınıfta kendilerine bu yönde mesajların aktarılmış olması gerekir. Yine öğrenciler, öğretmenin yaratıcı, eleştirel vb. düşünmelerini beklediğini belirtmesine rağmen, sınavları okurken kendi görüş ve düşüncelerinin yazılmasına daha çok puan verdiğini öğrenirlerse, sınavlarda onun görüşlerini yazma eğilimine girebilirler.

f) Sonuçlara itiraz: Öğrencilerin sonuçlara itiraz edip etmemeleri ve bunların nedenleri de örtük program kapsamında değerlendirilmektedir (Snyder, 1971; Yüksel, 2004). Örtük program kapsamında yapılan araştırmalar, öğrencilerin sınav sonuçları hakkında kendi aralarında konuştuklarını; ancak şikâyetlerini öğretmenlere iletmediklerini ve sınav sonuçlarına itiraz edilmemesi gerektiğini öğrendiklerini ortaya koymuştur (Snyder, 1971; Yüksel, 2002b). Bu durum, resmî programda belirtilen

özelliklerle çelişmektedir. Çünkü resmî programlarda öğrencilerden haklarını bilmeleri ve bunları kullanmayı öğrenmeleri beklenmektedir. Oysa araştırma sonuçları, öğrencilere örtük program aracılığıyla bu haklarını kullanmamaları gerektiğinin öğretildiğini ortaya koymaktadır. Örneğin sınıfta demokrasiden bahseden bir öğretmen, öğrencilerin sınavlara itiraz etme haklarını engelliyorsa, örtük programda demokrasinin bulunmadığı belirtilebilir. Öğrenciler, eğer sınav sonuçlarına itiraz ederlerse öğretmenin tepkisiyle karşılaşabileceklerini öğrenmişlerse, bu sınıfın örtük programında baskı ve otoritenin yer aldığı söylenebilir.

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Fielding (1981, akt. Yüksel, 2004) "Sınıfta Örtük Program" adlı çalışmasında nitel araştırma yöntemini kullanmış ve ortaöğretim öğrencilerinin, Sosyoloji dersine yönelik algılarını ortaya çıkarmaya yönelik açık uçlu sorulardan oluşan bir anket formu kullanmıştır. Elde edilen veriler sonucunda;

- Öğrencilerin, sosyoloji derslerinde sunulan bilgileri, sınıfın dışındaki dünyayla ilişkisiz buldukları,
- Resmî programda bulunan bilgilerin aksine, öğretmenlerin örtük programda sunduğu bilgilerin üstün ve değerli kabul edildiği,
- Öğrencilerin fikirlerinin değersiz ve önemsiz olduğunun düşünüldüğü,
- Öğrencilerin kendi bilgi ve deneyimlerini düşük statülü gördükleri belirlenmiştir.

Bu araştırmanın örtük programla öğrencilere verilen mesajlar hakkında önemli ipuçları verdiği söylenebilir. Öğrencilerin kendi bilgi ve deneyimlerini öğretmenlere göre düşük statüde görmeyi öğrenmeleri resmî programlarda yer alan unsurlardan değildir. Ayrıca öğrencilerin, öğretmenlerin örtük programda sundukları bilgileri, resmî programlarda sunulanlara göre daha değerli bulmaları da örtük programın öğrenciler üzerindeki etkilerinin daha fazla olduğu yönündeki görüşleri desteklemektedir.

Oakes (1982, akt. Yüksel, 2004), “Sınıfta Sosyal İlişkiler” başlıklı araştırmasında, alt ve üst sosyoekonomik düzeylerden gelen öğrencilerin sınıf içerisindeki sosyal ilişkilerini ve öğretmenlerin öğrencilere karşı davranışlarını incelemiştir. Ulaşılan bulgular aşağıda belirtilmiştir:

- Üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin oluşturduğu sınıflara ders veren öğretmenler, öğrencilerle daha fazla ilgilenmekte ve öğrencileri cezalandırıcı hareketlerden kaçınmaktadırlar. Bu sınıflardaki öğrenciler birbirlerine anlayışlı davranmakta, çalışmalarda işbirliği yapmakta ve derse aktif olarak katılmaktadırlar. Öğrenciler okul yaşantısından tatmin olmakta ve öğrencilerin geleceğe ilişkin beklentileri bulunmaktadır.
- Alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrenciler arasında uyumsuzluk, tartışma ve kavga daha sık görülmektedir. Bu sınıflardaki öğrenciler ders sürecinde pasiftirler. Ayrıca, okul yaşantısından tatmin olmamaktadırlar ve geleceğe yönelik çok fazla beklentileri yoktur.

Yukarıda yer verilen araştırmanın sonuçları bütün okullarda aynı resmî programlar uygulanmasına rağmen, ortaya çıkan örtük programın öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre farklılaştığı yönündeki görüşlerle tutarlılık göstermektedir.

Örtük programa NeoMarksist açıdan yaklaşan Anyon (1983), “Sosyal Sınıf ve Sınıf Bilgisi” adlı araştırmasında, sosyoekonomik düzeyle okulda sunulan bilgi ve sınıf içerisinde yapılan etkinlikler arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırma sürecinde; işçi, orta, üst ve elit sınıfların gittiği okullardan seçilen beşinci sınıflar üzerinde çalışılmıştır. Verileri toplamak için sınıf gözlemleri, öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve bölge yönetim elemanlarıyla görüşmeler yapılmış, her okuldaki programlar ve diğer öğretim materyalleri değerlendirilmiştir. Ayrıca, her okuldaki resim, beden eğitimi, müzik öğretmenleri de gözlemlenmiş ve bunlarla görüşmeler yapılmıştır. Örnekleme seçilen her sınıf üçer saatlik dönemler halinde onar kez gözlemlenmiştir. Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Her okulda öğrencilerin statülerine göre bir örtük program bulunmaktadır. Bu örtük program çerçevesinde öğretmenler farklı öğretim etkinlikleri

yapmakta, farklı yöntem ve teknikler kullanmaktadırlar. Öğretim programlarındaki konular aynı olmasına rağmen, bunların öğrencilere sunuluşunda oldukça farklılıklar vardır..

- Alt ve işçi sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin bulunduğu okullardaki öğretmenler, konuların işlenmesinde genelde monoton ve tekdüze bir anlatım yöntemini kullanmakta, öğrencileri aktif kılıcı sorular sormamaktadırlar.
- Orta sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin devam ettikleri okullarda öğretmenler konuları işlerken tahtaya şekiller çizmekte, öğrenilenler arasında ilişki kurulmasını önemsemektedirler. Öğretmenler sıkça soru sorarak öğrencileri aktif hale getirmeye çalışmaktadırlar.
- Üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin öğrenim gördükleri okullarda öğretmenler, öğrencilerin düşünme becerilerini ve yaratıcılıklarını geliştirici etkinlikler düzenlemektedirler. Öğretmenler tartışma ortamları oluşturarak öğrencilerin düşüncelerini söylemelerine olanak sağlamaktadırlar.
- Elit sosyoekonomik düzeyden öğrencilerin bulunduğu okullarda, öğrencileri düşünmeye yönlendiren etkinlikler düzenlenmekte, akıl yürütme, analitik düşünme ve problem çözme gibi üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine önem verilmektedir.
- Hiçbir okulda, kapitalizmi kötüleyen ifadeler kullanılmamaktadır. Alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin bulunduğu okullarda sistemin iyi olduğuna, buna karşı çıkmamak gerektiğine ve gelecekteki işçi rollerine ilişkin mesajlar verilmektedir.

Anyon'un araştırmasının sonuçları incelendiğinde, sınıflarda oluşan örtük programın, öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre şekillendiği söylenebilir. Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyi yükseldikçe onlara sunulan eğitim – öğretim hizmetlerinin niteliği artmaktadır. Sosyoekonomik düzey yükseldikçe sınıf ortamında öğrencilerde geliştirilmesi amaçlanan becerilerin farklılaştığı da anlaşılmaktadır. Elde edilen bulguların, okullarda öğrencilere sosyoekonomik düzeylerine göre mesajlar verildiği ve okulların toplumda

egemen olan grupların görüş, düşünce ve değerlerini koruyacak ilişkileri yeniden ürettiği yönündeki görüşleri doğruladığı söylenebilir.

Hemmings (2000, akt. Yüksel, 2004), sosyoekonomik olarak alt sınıfların öğrenim gördüğü iki lisenin koridorlarını inceleyerek okulların örtük programını ortaya koymaya çalışmıştır. Okul yöneticileri ve öğretmenlerle görüşülerek dört öğrenci belirlenmiş, iki ay boyunca öğrencilerle birlikte koridorlarda gezilmiş, birlikte yemek yenmiştir. Sonuçta, okuldaki örtük programın öğrenciler üzerinde etkisi olduğu saptanmıştır. Toplumdaki eşitsizliklerin bir sonucu olarak öğrencilerde bir düşmanlık kültürü oluşmuştur. Öğrenciler isteklerine ulaşmak için uygun olmayan yollara başvurmakta, okul içerisinde zorbalık ve saldırgan hareketler yapmaktadırlar. Ayrıca ırk ve cinsiyet ayrımı yapılmaktadır. Öğrenciler arkadaşlarını kendi ırkları arasından seçmekte, diğer ırklara düşmanlık duymaktadırlar.

Örtük programla ilgili bir diğer önemli araştırma, Ahola'nın üniversite düzeyindeki örtük programı belirlemeye yönelik yaptığı çalışmadır. Ahola (2000), Finlandiya Turku Üniversitesi'nin örtük programını ortaya koymak için yaptığı nicel araştırmada, örtük programı; öğrenmeyi öğrenme, mesleği öğrenme, uzman olmayı öğrenme ve oyunu öğrenme olarak dört boyuta ayırmış, Sosyoloji, Tıp ve Eğitim fakültelerinde okuyan öğrencilere bu boyutlarla ilgili bir ölçek uygulamıştır. Anketteki sorular öğrencilerin başarılı olmak ve üniversitede yaşamlarını sürdürebilmek için neler yaptıklarını ve üniversitede kendilerine ne öğretildiğini belirlemeye yöneliktir. Ayrıca araştırmacı, araştırmaya katılan öğrencilerle görüşmeler de yapmıştır. Araştırmanın sonuçlarından bazıları şunlardır: Örtük program kapsamında öğrencilerin;

- Az çabayla sınavlardan nasıl geçeceklerini,
- Otoriteye uymak gerektiğini,
- Öğretim elemanlarını uzman olarak görmeyi ve onlarla tartışmamayı,
- Derslerde bilimsel bir dil kullanılmasının beklendiğini,
- Konu hakkında çok fikri olmasa da ikna edici konuşmanın önemli olduğunu,

- Fakülteyle iyi ilişkiler kurmak gerektiğini,
- Sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin ipuçları aramayı,
- Üniversitede okumanın geçer not almaya çalışmaktan başka bir şey olmadığını,
- Akademik uzmanlığın, gerçek uzmanlıktan farklı olduğunu ve
- Akademik başarının iş yaşantısında önemli olmadığını öğrendikleri belirlenmiştir.

Üniversitede başarılı olmanın sadece bilimsel yetenek ve yeterlilik değil, aynı zamanda üniversitenin örtük programında bulunan kural ve normlarını öğrenerek bunlara uymayı gerektirdiğini belirten Ahola'nın (2000), yaptığı araştırmayla bu görüşünü doğruladığı söylenebilir. Araştırma sonuçları incelendiğinde öğrencilerin, üniversitede başarılı olmak için bir yandan resmî programların gereklerini yerine getirmeyi öğrenirken diğer yandan örtük program kapsamında verilen mesajları öğrendikleri görülmektedir. Bu araştırmada elde edilen sonuçların, örtük programın, başarılı olmak için öğrenilmesi gereken; ancak açıkça belirtilmemiş kurallar, stratejiler ve davranış biçimleri anlamını bir kez daha ortaya koyması açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Sınıf ortamında oluşan örtük programı belirlemeye yönelik bir çalışma Curry (2001) tarafından gerçekleştirilmiştir. Monroe Teknik Koleji'nde göçmen öğrencilerin devam ettiği İngilizce yazma derslerini gözlemleyen Curry, ayrıca araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerle de yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerden uysal ve pasif olmalarının, yüksek beklentilere sahip olmamalarının, kibarca dinlemelerinin, hiyerarşik yapıya ve toplumsal cinsiyet rollerine uymalarının, kendi görüşlerini belirtmemelerinin beklendiği belirlenmiştir. Öğrencilerden gramer hakkında sorular sormalarının beklendiği ve soru soranlara olumlu dönütler verildiği de araştırmada ulaşılan sonuçlar arasındadır. Okulun misyon ifadesini de analiz eden araştırmacı, bu ifadeyle sınıfta oluşan örtük program arasında büyük çelişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Elde edilen bulguların okullarda uygulanan resmî programla örtük program arasındaki çelişkiyi ortaya

koyduğu söylenebilir. Ayrıca ulaşılan sonuçların, okullarda örtük program aracılığıyla öğrencilere otoriteye itaat etme, istek ve beklentilerinden vazgeçme, pasif olma gibi özelliklerin kazandırıldığı yönündeki görüşlere destek sağladığı da belirtilebilir.

"Yeniden Üretim Kuramı Açısından Dershanelerdeki Farklılaşmalar" adlı araştırmasında Aksöz (2001), dershaneleri kitle, büro, hemşeri ve cemaat dershaneleri olarak sınıflamıştır. Bu dershane türleri arasından cemaat dershanelerinde örtük program daha yoğun biçimde gözlenmektedir. Kız ve erkek öğrenciler farklı binalarda öğrenim görmekte ve binalarda ibadet yerleri bulunmaktadır. Bu dershanelerde geleneksel değerlere bağlı öğretmenler çalışmakta ve kullandıkları üniversite hazırlık kitaplarında sorulan sorular geleneksel İslamî görüşü yansıtan bir şekilde sunulmaktadır. Bu dershanelerde mekânın düzenlemesi, öğretmenlerin görüş ve tutumları, konuların sunuluş biçimi, soruların içeriği aracılığıyla öğrencilere belirli bir örtük program kazandırıldığı söylenebilir. Bu araştırmanın sonuçları da resmî programla birlikte yürütülen bir örtük programın varlığı hakkında önemli ipuçları vermektedir. Eğitim kurumlarının kendi kültür ve ideolojisi doğrultusunda öğrencileri şekillendirdiği ve bunu da örtük programları aracılığıyla yaptıklarının belirlendiği söylenebilir.

Gair ve Mullins (2001, akt. Yüksel, 2004), örtük program hakkında çalışma yapan 21 akademisyenle görüşme yapmışlar ve şu sonuçları elde etmişlerdir:

- Her kurumun fikir, ideoloji ve politikaları vardır ve bunlar doğrultusunda öğrenciler şekillendirilmeye çalışılmaktadır.
- Bu fikir, ideoloji ve politikalar hem okulların fiziki çevrelerine (örneğin tıp, mühendislik, ekonomi bilimlerinin binalarının daha özenli bir mimarisi ve döşemesi olmasına karşılık, sosyal ve beşeri bilimlerin binalarının daha özensiz ve döşemesi olması) hem de eğitim – öğretim faaliyetlerine yansımaktadır.
- Örtük program ırk, cinsiyet ve sosyoekonomik düzeylere göre şekillenmektedir.

Yukarıdaki araştırma bir yandan kurumların, öğrencileri kendi ideoloji ve politikaları doğrultusunda şekillendirmeye çalıştıklarını gösterirken bir yandan da bu ideolojilerin okulların fiziksel çevrelerine kadar yansıdığını ortaya koymaktadır. Bir başka deyişle, okulun fiziksel olanakları örtük program hakkında önemli bilgiler vermektedir. Okulların fiziksel çevreleri ve örtük program ilişkisini sorgulayan başka araştırmalar da bulunmaktadır.

Castello (2001, akt Yüksel, 2004), gözlem tekniğini kullandığı araştırmasında, aynı üniversiteye bağlı Hukuk okulu ile Sosyal Hizmetler okulunun örtük programlarını ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmacı tarafından bu okulların fiziksel çevreleri incelenmiştir. Hukuk okulunda binanın düzenlenmesinde bir zenginlik ve özen göze çarpmakta, duvarlarda otorite ve hukuk mesleğini yüceltici mesajlar yer almakta, koridorlar bir üstünlük hissi vermektedir. Okulun örtük programı öğrencileri ayrıcalık ve özerklik için hazırlamakta, gücün ve otoritenin rollerini, zenginliğini, rahatı ve üst sınıf kültürünü takdir etmeleri için onları sosyalleştirmektedir.

Sosyal Hizmetler okulunun bina ve döşemeleri ise daha mütevazı ve özensizdir. Araştırmacıya göre, okulun fiziki çevresi ihtişamdan çok işlevselliğe önem verildiğini yansıtmaktadır. Okul, fiziksel çevresi ile alçak gönüllülük, tolerans, halk hizmetleri ve ortak sorumluluk değerleri hakkında mesajlar vermektedir.

Araştırmanın sonraki aşamasında sınıflar ve derslerin işlenişi gözlenmiştir. Hukuk okulunda sınıflar oldukça büyük olup tartışmaya uygun değildir. Öğretim elemanı ve öğrenci iletişiminde resmiyet vardır. Derslerde öğrencilere itaat etme, statülere ve hiyerarşiye uygun davranma ve üst kademelere saygı gösterme gibi davranışlar üzerinde durulmaktadır. Sosyal Hizmetler okulunda ise sınıflar tartışmaya uygun şekilde tasarlanmış olup öğretim elemanı ve öğrenci iletişiminde bir resmiyet bulunmamaktadır.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin örtük programını ortaya koymaya çalışan Yüksel (2002b), bu amaçla geliştirdiği 20 maddelik "Örtük Programı Belirleme Ölçeği"ni, Eğitim Fakültesi son sınıflarında öğrenim gören

877 öğretmen adayına uygulamıştır. Uygulanan ölçek “öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin örtük programı” ve “ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin örtük programı” olmak üzere iki faktörden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlardan bazıları aşağıda belirtilmiştir:

- Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nin resmî programının yanında bir de örtük programı bulunmaktadır ve örtük program bazı açılardan resmî programla çelişmektedir.
- Bilimsel araştırma yapma konusunda üniversitenin öğrencilere yeterli bilgi ve beceriyi kazandıramadığı, örtük programın araştırma becerisini kazandırmak yerine öğretim ağırlıklı olduğu saptanmıştır.
- Öğrencilerin öğrenmekten çok not peşinde oldukları belirlenmiştir.
- Öğrenciler sınavlarda ezbere yönelik sorular sorulduğunu, yorum ve akıl yürütmeye dayalı soruların pek sorulmadığını belirtmişlerdir.
- Anabilim dallarında genelinde sınav sonuçlarına itiraz etmemek gerektiğinin öğretildiği ortaya konmuştur.

Bu araştırma, öğrencilerin resmî programlarda belirtilenlerin dışında bazı bilgi, düşünce, inanç vb.ni edindiklerini ve örtük programın, resmî programla çeliştiğini göstermek açısından çok önemli kabul edilebilir. Resmî programlarda öğrencilere hakkını arama özelliği kazandırılmaya çalışılırken örtük programda, sınav sonuçlarına itiraz etmemek gerektiğinin öğretildiği görülmektedir. Programlarda öğrencilere eleştirel düşünme, analiz etme, akıl yürütme gibi beceriler kazandırılması beklenirken örtük programda, öğrencilere ezbere dayalı sorular sorulduğu görülmektedir.

Paykoç ve Gündoğdu (2002), “İlköğretimde Örtük Program ve Önemi” başlıklı araştırmalarında bir ilköğretim okulundaki örtük programla ilgili etkenleri incelemişlerdir. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı ve durum çalışmasının yapıldığı araştırmada araştırmacılar okulda yaşanan süreci derinlemesine incelemeye çalışmışlardır. Araştırmada veri toplama teknikleri olarak İlköğretim 1 – 6. sınıflarda gözlem, veli, öğretmen, öğrenci ve yöneticilerle bire bir ve grupça uygulanan yapılandırılmış ve

yapılandırılmamış görüşme ve doküman incelemesi yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda;

- Okulun “Otur ve dinle!” mesajını verdiği,
- Okul ikliminin oluşmasında yöneticilerin birincil etken olduğu,
- Okuldaki hiyerarşik yapının önemli görüldüğü,
- Atatürkçülük konularının yoğun bir biçimde işlendiği,
- And içme törenlerinde esnek olmayan bir tutum sergilendiği,
- Ders dışı etkinliklerin son derece sınırlı, plansız ve yetersiz olduğu,
- Sınıfın ve okulun içinde “yasak bölgeler” bulunduğu,
- Ailelerin program dışı etkinliklerde kararlara katıldıkları,
- Öğretmen, veli ve yöneticilerin okul içindeki demokratik atmosferi mükemmel buldukları,
- Öğrencilerin, sınavların bir silah olarak kullanıldığını düşündükleri ve bu nedenle sınavlarda çıkabilecek belli noktalara yoğunlaştıkları belirlenmiştir.

Bu araştırmanın sonuçları da okullarda resmî programın yanında bir örtük program bulunduğunu ve programın, resmî programla bazı açılardan çeliştiğini doğrulamaktadır. Örneğin programlarda öğrencilere eleştirel düşünme, sorgulama, yaratıcı düşünme becerilerinin kazandırılması beklenirken okulun “Otur ve dinle!” mesajının vermesi, öğrencilerin farklı öğrenmeler edinmelerine yol açabilir.

Gair (2003, akt. Yüksel, 2004) doktora çalışmasında öğretmen yetiştirmedeki örtük programı belirlemeye çalışmış, öğretmenlik sertifikası programına devam eden 21 öğrenci ve 12 öğretim elemanı ile görüşmeler yapmıştır. Bu görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular aşağıda belirtilmiştir:

- Öğretmenlik sertifikası programının kültür, yöntem ve meslek edinme konuları ile ilgili olmak üzere üç ana boyutu bulunmaktadır. Bu üç boyut ideolojik mesajlar taşımakta ve öğrencilere iletilen örtük programın varlığını, etkileşimini ve fonksiyonunu ortaya koymaktadır.

- Kültür boyutunda, Eğitim kolejinin, öğrenim görmekte olan öğrencilerin çoğunu okulun ideolojisi doğrultusunda şekillendirdiği ortaya konmuştur.
- Yöntem boyutunda, öğrencilerin başarılı olabilmek için örtük programda yer alan okul normlarına uyulması gerektiğini düşündükleri, bu nedenle bunlardan farklı normlara yönelmeyi reddettikleri belirlenmiştir.
- Meslek edinme boyutunda ise öğretmen olabilmek için ulusal standartlara dayalı, merkezi bir değerlendirme yapılması nedeniyle öğretmen eğitiminde demokratik amaç, fikir ve uygulamalara yer verilmediği, öğretmen adaylarına bilgi yüklemesi yapıldığı saptanmıştır.

Doğanay ve Sarı (2004) ilköğretimdeki öğrencilere temel demokratik değerlerin ne düzeyde kazandırıldığını ve bu değerlerin kazandırılmasında açık ve örtük programın ne ölçüde etkili olduğunu incelemişlerdir. Betimsel yöntemin kullanıldığı araştırma Adana il sınırları içinde yer alan alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki üç ilköğretim okulunda yürütülmüştür. Araştırmada bu okullara devam eden öğrencilere "Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği" ile "Demokratik Değerleri Kazanma Süreci Anketi", ilköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine de "Demokratik Değerlerin Kazandırılması Gereksinimi Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarından bazıları aşağıda belirtilmiştir:

- Öğrencilerin temel demokratik değerler olarak ele alınan bağımsızlık, insan onuruna saygı, arkadaşlık, eşitlik, dürüstlük, sorumluluk, adalet, çeşitlilik, gizlilik ve çevreye saygı değerlerini kazanma düzeyleri hakkındaki öğrenci görüşleri öğretmen görüşlerinden anlamlı biçimde yüksektir.
- Öğretmenler temel demokratik değerlerin kazandırılmasında problem kaynağı olarak en çok öğrenciden kaynaklanan eksiklikleri görmektedirler. Daha sonra sırasıyla aile ve çevre, yönetici tutumundan kaynaklanan eksiklikler, öğretmenin bilgi – beceri eksikliği ve programdan kaynaklanan eksiklikler gelmektedir. Öğretmenler demokratik değerlerin kazanımında sorunları daha çok kendi dışında görmektedirler.
- Öğretmenlerin, değerlerin kazanımı konusuyla ilgili önerileri sırasıyla, öğretmenin model olması, sınıf ortamının demokratikleştirilmesi, ders

konularının gerçek yaşamla bütünleştirilesi, öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi ve programa yeni konular eklenmesi, bazı konuların çıkarılması şeklinde olmuştur. Doğanay ve Sarı (2004), bu önerilerin bir önceki maddede belirtilen sorunlara ilişkin bulgularla çeliştiğini; öğretmenlerin, demokratik değerlerin kazanılmamasının nedenlerini daha çok öğrenci ve ailelere yüklerken, önerilerde bu konuda kendilerine daha çok sorumluluk düştüğünü vurguladıklarını belirtmişlerdir.

Sarı (2007), okul yaşam kalitesi düzeyi düşük ve yüksek olan iki okulda temel demokratik değerlerden eşitlik, insan onuruna saygı ve çevreye saygı değerlerinin kazanılması sürecinde örtük programın işlevini incelemiştir. Çalışması, yüksek ve düşük yaşam kalitelerine sahip birer okulda yürüten araştırmacı şu sonuçlara ulaşmıştır:

- En düşük yaşam kalitesi alt sosyoekonomik düzeydeki okullara aittir.
- Yüksek yaşam kalitesine sahip okuldaki öğretmen, düşük yaşam kalitesindeki öğretmene göre eşitlik ve insan onuruna saygı değerlerine uygun davranışları daha çok sergilemektedir.
- Yüksek yaşam kalitesine sahip okuldaki öğrenciler, düşük yaşam kalitesindeki okuldaki öğrencilere göre eşitlik ve insan onuruna saygı değerlerine daha çok sahiptirler.
- Her iki okulun örtük programı demokratik değerlerle uyuşmayan özellikler taşımaktadır; ancak bunun dozu düşük yaşam kalitesine sahip okulda daha fazladır. Buna bağlı olarak da bu okuldaki öğrenciler antidemokratik davranışları daha sık sergilemektedirler.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Üçüncü bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, verilerin nasıl toplandığına, analiz edildiğine ve sunulduğuna yer verilmiştir. Ayrıca bu bölümde verilerin ve veri toplama araçlarının geçerliği ve güvenirliği için neler yapıldığı da belirtilmiştir.

ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bir araştırmanın nitel ya da nicel olup olmamasını belirleyen en önemli etmen araştırmanın doğasıdır. Araştırmanın doğası ise kullanılacak yöntemi belirler. Örtük programla ilgili çalışmaların doğası gereği büyük ölçüde nitel olması gerekir (Ekiz, 2004; Gordon, 1984; Wren, 1999; Yüksel, 2004).

Nicel araştırmalarla toplanamayan bazı önemli veri ya da bilgiler derinlemesine görüşme yöntemlerinin uygulandığı, ayrıntılı gözlem çalışmalarının yapıldığı ya da içerik analiziyle anlam derinliklerinin sorgulandığı nitel araştırma yöntemleriyle toplanır. Nitel araştırmalar, nicel araştırmalara kıyasla daha fazla derinlemesine bilgi sağlar (Tavşancıl ve Aslan; Şencan, 2005). Araştırmanın amacı da gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplamla yöntemlerini kullanarak okulda ve sınıfta oluşan örtük program unsurlarını ve bunların nedenlerini belirlemek olduğundan araştırma modelinin nitel olması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Araştırma, bir durum çalışması şeklinde örgütlenmiştir. Durum çalışmaları; bir sınıf, bir mahalle ya da bir örgüt gibi doğal bir çevre içerisinde gerçekleştirilir ve araştırmaya konu olan ortam, olgu veya olayların bütüncül

bir yorumunu hedefler. Durum çalışmalarında “ne”, “nasıl”, ve “niçin” sorularına yanıt arayan araştırmacı belgeler, doğrudan ya da katılmalı gözlemler, görüşmeler, fiziki nesneler ya da eşyalar kullanarak bir olgu ya da olayı derinliğine inceler (Şencan 2005; Yıldırım ve Şimşek 2004).

Durum çalışması sürecinde; İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın gözlem yapılan ünitelerinde öğrencilere kazandırmaya çalışılan özellikler, okul ortamında ve programın uygulanışı sırasında sınıflarda oluşan örtük program öğeleri belirlenerek “ne” sorusuna yanıt aranmıştır. Örtük program öğelerinin ne tür etkileşimler sonucu oluştuklarının belirlenmesiyle “nasıl” ve “niçin” sorularına yanıt verilmeye çalışılmıştır. İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın gözlem yapılan ünitelerinde öğrencilere kazandırmaya çalışılan özellikler EK 2’de sunulmuştur.

Araştırma deseninin oluşturulmasında olay sayısı açısından “Bütüncül Çoklu Durum Deseni”nden yararlanılmıştır. Bu desende birden fazla kendi başına bütüncül olarak algılanabilecek durum söz konusudur. Her bir durum kendi içinde bütüncül olarak ele alınır ve daha sonra birbirleriyle karşılaştırılır. (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Bütüncül çoklu durum deseninin nasıl yapılandırıldığı “Çalışma grubu” başlığı altında aktarılmaya çalışılmıştır.

ÇALIŞMA GRUBU

Nitel araştırmalarda benzer kişiler, gruplar ya da durumlar üzerine genellemeler yapılması amaçlanır (Bogdan ve Biklen, 1992). Bu çalışmada da araştırma sonucunda ulaşılacak bilgilerin genellenebileceği bir evren ve bunu temsil eden bir örneklem bulunmamaktadır. Bu nedenle araştırma bir çalışma grubuyla yürütülmüştür.

Çalışmanın bir özel, bir de devlet ilköğretim okulunun dördüncü sınıflarından seçilecek birer şubeyle yapılması ve gerek okul ikliminde gerekse İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın uygulanması sırasında sınıflarda ortaya çıkan örtük program öğelerinin

karşılaştırılması planlanmıştır. Bir özel, bir de devlet okulunun seçilmek istenmesindeki amaç, programın uygulanması sonucu ortaya çıkan örtük program öğelerinin öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirleyebilmektir.

Yapılacak çalışma için bir özel okuldan izin alınmıştır; ancak devlet ilköğretim okulunda araştırmanın yapılabilmesi için Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından MEB'e gönderilen izin dilekçesine, dilekçede "anket" sözcüğü geçmediği ve araştırma planı dilekçeye eklendiği halde "Adı geçen okullarda anket uygulanabilir." şeklinde bir yanıt alınmıştır. Oysa izin dilekçesine ek olarak konulan araştırma planında sınıflarda gözlemler yapılması ve gözlemlerin video kayıt cihazıyla kaydedilmesi, öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılması ve görüşmelerin ses kayıt cihazıyla kaydedilmesi açıkça yazılmıştır. Bu şekilde bir izin verilmesinin nedenleri olarak, izin dilekçesini alan kişilerin ekteki araştırma planını okumadıkları ve araştırmaya ikinci bir ek olarak eklenen görüşme soruları örneklerinden hareketle bir anket uygulanacağını düşündükleri varsayılmaktadır. Alınan yanıt üzerine, MEB'in araştırma izinlerinin verildiği birimine gidilmiş, buradaki kişilerin tekrar izin dilekçesi yazılması yönündeki tavsiyeleriyle karşılaşılmıştır. Daha sonra Enstitü'ye başvurulmuş, bu izin dilekçesi "daha açık" bir biçimde tekrar yazdırılmış ve bunun MEB'e gönderilmesi sağlanmıştır.

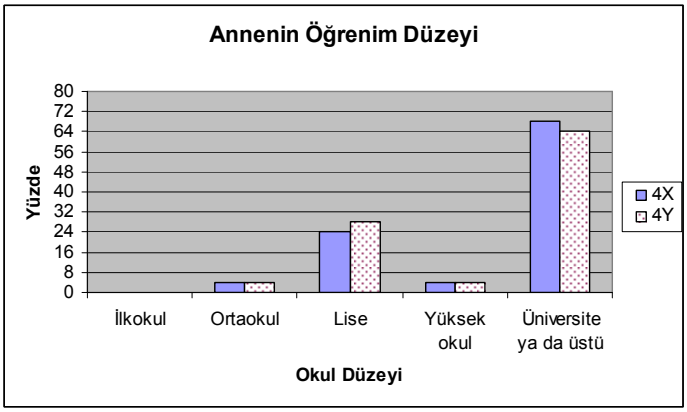
İkinci gönderilen dilekçeye alınan yanıt olumsuzdur. Gerekçe olarak, araştırma önerisinin izin dilekçesine eklenmemesi ve araştırma yapılan okullardan olur yazısı getirilmemesi gösterilmiştir. Bunun üzerine ilgili kişilere başvurulmuş, araştırma önerisinin birinci dilekçeyle birlikte gönderildiği belirtilmiştir. İlgili kişilerden, birinci dosyanın Araştırma Planlama Koordinasyon Merkezi'nde bulunduğu, artık kendilerinin bu işe baktığını (EARGED) ve bu iki dosyayı birleştirmenin güç bir iş olduğu yanıtı alınmıştır. Ayrıca, ilgili kişi, araştırma yapılması için izin istenen okullara gidip bunlardan olur yazısı getirilirse iznin verilebileceğini söylemiştir. Bu durum çok ilginçtir. Çünkü normalde izinleri EARGED vermekte, bunu ilçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bildirmekte, burası da okullara haber vermektedir. Oysa

önerilen, bu işleyişin tam tersidir. Araştırma izin dilekçeleri ve bu izne verilen yanıtlar EK 3'te sunulmuştur.

İzin alma sürecinde geçen zaman kaybı ve izin dilekçesine verilen araştırmayla ilgisiz yanıtlar, devlet ve özel ilköğretim okullarında aynı ünitelerde veri toplama olanağını ortadan kaldırmıştır. Bu nedenle araştırmanın çalışma grubu, izin alınan özel okulun dördüncü sınıflarından iki şube olarak belirlenmiştir.

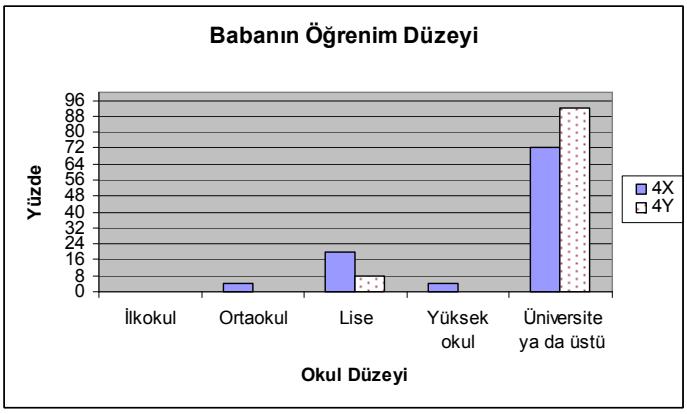
Araştırmanın yapıldığı her iki dördüncü sınıf şubesi de kura yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırmanın yapıldığı okuldaki dördüncü sınıf şubelerinin adları birer kâğıda yazılmış, bunlar bir torbaya atılmış ve kura çekilmiştir. Kurada çıkan sınıflar 4X ve 4Y şeklinde kodlanmıştır. 4X ve 4Y sınıflarının her ikisinde de yirmi beşer öğrenci bulunmaktadır. 4X şubesinin öğretmeni yirmi beş yıllık, 4Y şubesininki ise beş yıllık deneyime sahiptir.. Araştırmaya katılan öğretmenler sonra "Öğretmen 1" ve "Öğretmen 2" kodlanmıştır.

Araştırmaya dâhil edilen şubelerdeki öğrencilerin demografik özellikleri kapsamında anne ve babalarının öğrenim düzeyleri ve şu an yaptıkları işlerle ilgili bilgiler sınıf öğretmenlerinden öğrenilmiştir. Edinilen bilgiler Şekil 1, Şekil 2 ve Tablo 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Araştırma Yapılan Sınıflardaki Öğrencilerin Annelerinin Öğrenim Düzeyleri

Şekil 1 incelendiğinde 4X şubesindeki öğrencilerin annelerinin % 68'inin, 4Y şubesindeki öğrencilerin annelerinin % 64'ünün üniversite veya daha üstü bir okuldan mezun oldukları görülmektedir. Anneler arasında ilkokul mezunu bulunmamaktadır. Her iki şubedeki öğrencilerin anneleri arasında ortaokul mezunu olanların oranı %4'tür.



Şekil 2. Araştırma Yapılan Sınıflardaki Öğrencilerin Babalarının Öğrenim Düzeyleri

Şekil 2 incelendiğinde ise 4X şubesindeki öğrencilerin babalarının % 72'sinin, 4Y şubesindeki öğrencilerin babalarının % 92'sinin üniversite veya daha üstü bir okuldan mezun oldukları görülmektedir. Babalar arasında ilkokul mezunu bulunmamakta; 4X şubesinde ortaokul mezunu bir kişi bulunmaktadır.

Tablo 1 incelendiğinde 4X şubesindeki öğrencilerin annelerinin % 24'ünün ev hanımı olduğu, annelerin mesleklerinin 12 iş dalı arasında çeşitlendiği ve en çok yapılan işin bankacılık (%16) olduğu görülmektedir. 4X şubesindeki öğrencilerin babalarının tamamının çalıştığı; mesleklerinin 15 iş dalı arasında çeşitlendiği ve en çok yapılan işlerin sırasıyla serbest meslek (%25), mühendislik (%12) ve avukatlık (%12) olduğu anlaşılmaktadır. Yine Tablo 1 incelendiğinde, 4Y şubesindeki öğrencilerin annelerinin % 16'sının ev hanımı olduğu, annelerin mesleklerinin 14 iş dalı arasında çeşitlendiği ve en çok yapılan işlerin bankacılık (%12), doktorluk (%12) ve mühendislik (%12)

olduğu görülmektedir. 4Y şubesindeki öğrencilerin babalarının tamamının çalıştığı; mesleklerinin 12 iş dalı arasında çeşitlendiği ve en çok yapılan işlerin mühendislik (% 40) ve serbest meslek olduğu (%16) anlaşılmaktadır.

Tablo 1. Araştırma Yapılan Sınıflardaki Öğrencilerin Anne ve Babalarının Yaptıkları İşler

Annenin yaptığı iş			**Babanın yaptığı iş**		
Yapılan İş	**4X**	**4Y**	**Yapılan İş**	**4X**	**4Y**
Ev hanımı	6	4	Eczacı	1	1
Hemşire	1		Mali müşavir	1	
Psikolog	2		Serbest meslek	6	4
Diş hekimi	1	1	Diş hekimi	1	1
Bankacı	4	3	Doktor	1	2
Mühendis	1	3	Bankacı	2	1
Uzman	1	1	Mühendis	3	10
Avukat	1		Mimar	1	
Öğretmen	2		Öğretim üyesi	1	1
Memur	2	2	Memur	1	1
Sağlık Teknisyeni	1		Muhasebeci	1	
Öğretim üyesi	2		Emniyet müdürü	1	
Eczacı	1		Subay	1	
Emekli		2	Müfettiş	1	
Serbest Meslek		1	Avukat	3	
Doktor		3	Yönetici		1
İşletmeci		1	Hukukçu		1
Sanatçı		1	Spiker		1
Tercüman		1	Danışman		1
Spiker		1			
Danışman		1			
TOPLAM	**25**	**25**	**TOPLAM**	**25**	**25**

4X ve 4Y şubelerindeki öğrencilerin anne ve babalarına ait demografik veriler incelendiğinde, her iki şubedeki öğrencilerin de üst sosyoekonomik düzeyden geldikleri söylenebilir. Araştırmaya katılan öğrenciler “Öğrenci 1”, “Öğrenci 2”, “Öğrenci 3”, … şeklinde kodlanmıştır. Bunlardan ilk yirmi beşi 4X, son yirmi beşi ise 4Y şubesindedir.

Araştırma yapılan okulda ilköğretim 1 – 5. sınıflardan sorumlu olan genel müdür, ilköğretim okulu müdürü ve iki müdür yardımcısı da çalışma grubunda yer almaktadır. Araştırmaya katılan yöneticiler “Yönetici 1”, “Yönetici 2”, … şeklinde kodlanmıştır.

VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmanın birinci ve ikinci alt amaçlarıyla ilgili veri toplamak için sırasıyla gözlem, görüşme ve doküman analizi yöntemlerinden yararlanılmıştır. Birden fazla yöntemin kullanılmasının nedeni, veri çeşitlemesini sağlamak ve bir yöntemin sınırlılığını diğer bir yöntemi kullanarak aşmaktır.

Gözlem, araştırmacının odak kişi ya da kişilerin hareket ve davranışlarını, diğer kişilerle olan etkileşimlerini sistemli bir şekilde gözleyip kayıt altına aldığı, çözümleyip değerlendirdiği bir yöntemdir. Gözlemin, belli bir ortam ya da kurumda oluşan davranışlar ayrıntılı şekilde araştırılmak istendiğinde tercih edilmesi gerekir (Balcı, 2001; Şencan, 2005).

Gözlem iki boyutta gerçekleştirilmiştir. Bunlardan birincisi, okulda yapılan gözlemlerdir. Önceki bölümde açıklanan kavramsal çerçevenin okul iklimi kategorisinde yer alan bazı kavramlarla ilgili veri toplamak için okulda gözlemler yapılmıştır.

İkinci boyut ise sınıfta yapılan gözlemlerdir. Belirlenen iki şubenin Sosyal Bilgiler dersleri, doğal ortam olan sınıfta “Kendimi Tanıyorum” ve “Yaşadığımız Yer” üniteleri boyunca video kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. “Kendimi Tanıyorum” ünitesi ile ilgili olarak 4X şubesinde 9, 4Y şubesinde 10; “Yaşadığımız Yer” ünitesi ile ilgili olarak 4X şubesinde 10, 4Y şubesinde 14 olmak üzere toplam 43 ders saati çekim yapılmıştır. “Yaşadığımız Yer” ünitesi ile ilgili olarak 4X şubesinde daha az çekim yapılmasının nedeni, bu sınıfın Sosyal Bilgiler dersinin olduğu bazı günlerin kar yağışı nedeniyle tatil edilmesidir. Yapılan çekimler bilgisayara aktarılmıştır. Derslerin kaydedilmesi ve bilgisayara aktarılması, verileri birçok kez inceleme olanağı sağlamış, not almada ya da sonradan hatırlamada ortaya çıkabilecek güçlükleri ortadan kaldırmıştır.

Bu noktada video çekimlerinin doğal bir ortam olan sınıfı yapaylaştırabileceğinden de söz etmek gerekir. Sınıftaki yaşantıların

kaydedilmesi, öğretmen ve öğrencilerin olduğundan farklı davranışlar sergilemelerine neden olabilir. Bu kaygıdan hareketle, çekimler yapılırken mümkün olduğunca sınıf ortamının doğallığını korumasına özen gösterilmiştir. Çekimlerin yapılmaya başlandığı ilk birkaç dersten sonra gerek öğretmenlerin gerekse öğrencilerin oldukça doğal davrandıkları gözlenmiştir.

Gözlemler yapıldıktan sonra bu alt amaçlarla ilgili veri toplamak için görüşme yöntemi kullanılmıştır. Gözlem tekniğiyle yalnızca görünebilen davranışları anlamak olanaklıdır. Söz konusu davranışların nedenleri hakkında bilgi sağlamak güçtür. Bu nedenle, kişinin davranışlarının nedenleri, herhangi bir konudaki duygu ve düşünceleri öğrenilmek isteniyorsa, kişiye gidilerek ondan bilgi alınması gerekir (Rossman ve Rallis, 1988; Türnüklü, 2000).

Görüşme süreci şu şekilde gerçekleştirilmiştir: Örtük programın boyutlarını belirlemeye yönelik olarak yapılan alanyazın taraması sonucunda elde edilen veriler kategoriler, alt kategoriler ve kavramlar altında toplanarak kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Kavramsal çerçeveyle ilgili olarak örtük program konusuyla ilgilendiği düşünülen bazı akademisyenlerin uzman görüşüne başvurulmuştur. Alınan uzman görüşleri sonucunda kavramsal çerçeveye son şekli verilmiştir. Kavramsal çerçeve gözlem ve doküman analiziyle elde edilen verilerin analiz edilmesi için de kullanılmıştır. Kavramsal çerçeveye bağlı olarak görüşme soruları yazılmış ve bunlar için de uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri alındıktan ve düzeltmeler yapıldıktan sonra, görüşme formuna son şekli verilmiştir. Araştırmacı, çalışma grubundaki kişilere bu formu uygulamadan önce pilot görüşmeler yaparak hem formu hem de görüşme sürecini gözden geçirmiştir. Görüşme formu yöneticilere, öğretmenlere ve öğrencilere aynı sözcüklerle ve üslupla samimi bir atmosfer oluşturularak uygulanmaya çalışılmış, görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Görüşmeler 20 – 90 dakika arası sürmüştür. Kaydedilen görüşmeler elektronik ortama aktarılmıştır. Görüşmelerin kaydedilmesi ve bilgisayar ortamına aktarılması, araştırmacıyı hızlı not alma baskısından kurtarmış, unutmanın getireceği veri kayıplarını ortadan

kaldırmıştır. Bilgisayara kaydedilen veriler yazıya aktarılmıştır. Görüşme sorularına EK 4'te yer verilmiştir.

Gözlem ve görüşmeler yapıldıktan sonra, araştırmayla ilgili daha fazla ve farklı türde veri toplayabilmek için doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizinin nitel araştırmalarda tek başına kullanılabileceği gibi, gözlem ve görüşmenin kullanıldığı araştırmalarda veri çeşitlemesi sağlamak ve geçerliği arttırmak için de kullanılabilir. Eğitimle ilgili bir araştırmada; ders kitapları, program yönergeleri, okul içi ve dışı yazışmalar, öğrenci kayıtları, toplantı tutanakları, öğrenci rehberlik ve kayıt dosyaları, ödevler ve sınavlar, ders ve ünite planları vb. doküman analizi kapsamında kullanılabilir (Bogdan ve Biklen, 1992; Yıldırım ve Şimşek, 2004). Araştırmada kullanılan kavramsal çerçevede yer alan bazı kavramlarla ilgili gözlem ve görüşmelerle elde edilen verileri çeşitlendirmek ya da doğrudan bu kavramlarla ilgili veri toplamak amacıyla; okul ve sınıf kurallarının yazılı olduğu "kitapçık", sınavlar, okulun web sitesi gibi dokümanlar analiz edilmiştir.

VERİLERİN ANALİZİ

Her nitel araştırma farklı özellikler taşımaktadır. Diğer araştırmalarda kullanılan veri analizi yöntemleri başka bir araştırmada olduğu gibi kullanılamamakta, her araştırma veri analizinde yeni yaklaşımlar gerektirmektedir. Araştırmanın özellikleri, verilerin nasıl analiz edileceği ve var olan veri analizi yöntemleri göz önünde tutularak bir veri analizi planı geliştirilmesi gerekir (Maxwell, 1996; Yıldırım ve Şimşek, 2004).

Araştırmanın alt amaçlarıyla ilgili verileri analiz etmek için betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Bu iki analiz yönteminin birlikte kullanılmasının nedeni, örtük programla ilgili kavramsal çerçevede yer alan bazı alt kategori ve kavramların betimsel analizi, bazılarının ise içerik analizini gerektirmesidir. Betimsel analizde, elde edilen veriler önceden belirlenen kategorilere göre özetlenir ve yorumlanır. Bu analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya

sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Örneğin “okul binasının mimarisi ve dekorasyonu” alt kategorisinde yer alan “okulun koridorları” kavramı betimsel analizi gerektirmektedir. Bununla ilgili olarak okulun koridorları gözlemlenmiş, burada neler olduğu betimlenmiş ve bunlardan bir yoruma gidilmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kategoriler ve kavramlar altında bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayacağı bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Örneğin bu araştırmada, “okulun beklentileri” alt kategorisinde yer alan “iyi ve kötü öğrenci” algısı kavramıyla ilgili verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Yöneticilerin iyi ve kötü öğrencileri tanımlarken kullandıkları ifadeler ilgili kavramın altına kodlanmıştır.

Daha önce de belirtildiği gibi her nitel çalışma özgün bir veri analizi planı gerektirmektedir. Bu çalışmada da nitel veri analiziyle ilgili çeşitli kaynaklar gözden geçirilerek bir veri analizi planı oluşturulmuştur. Planın aşamaları ve her aşamada neler yapıldığı aşağıda sunulmuştur:

1. Kavramsal çerçevenin geliştirilmesi: Betimsel analizin kullanıldığı araştırmalarda veri analizinin ilk aşaması, analiz için bir çerçevenin oluşturulmasıdır. Bu çerçeve, araştırma soruları ya da araştırmanın kavramsal çerçevesinden oluşturulabilir. İçerik analizi kullanılan çalışmalarda da elde edilen veriler önceden geliştirilmiş kategoriler ve kavramlar altında kodlanabilmektedir (Bogdan ve Biklen, 1992; Maxwell, 1996; Yıldırım ve Şimşek, 2004).

Yukarıdaki görüşlerden hareketle, ilgili alanyazın ve araştırmalar incelenerek örtük programın boyutlarına yönelik bir kavramsal çerçeve geliştirilmiştir. Uzman görüşleri alındıktan sonra, bu kavramsal çerçeve yeniden düzenlenmiştir. Geliştirilen kavramsal çerçeve gerek görüşme sorularının gerekse gözlem, görüşme ve doküman analiziyle elde edilen verilerin düzenlenmesinde ve kodlanmasında kullanılmıştır.

2. Verilerin kavramsal çerçeveye kodlanması: Gözlem, görüşme ve doküman analiziyle elde edilen veriler, örtük programla ilgili kavramsal çerçevede yer alan kategori, alt kategori ve kavramlara kodlanmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2004), içerik analizinin yapıldığı çalışmalarda kodlamanın ne kadar ayrıntılı olması gerektiğinin araştırmanın niteliğine bağlı olduğunu, kodlama yapılırken sözcük, cümle ya da paragrafın birim olarak kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca yazarlar, aynı araştırmada hem sözcük hem de cümle gibi birden fazla düzeyde kodlama yapılabileceğini ifade etmişler ve buna ilişkin bir örneğe kitaplarında yer vermişlerdir. Bu araştırmada da bazen cümle gibi tek düzeyde, bazen de sözcük ve cümle gibi iki düzeyde kodlama yapılmıştır. Bunun nedeni, bazen sözcüklerin anlamı ifade etmede yeterli olması, bazı durumlarda ise bu anlamın ancak cümlelerle verilebilmesidir. Bu aşamada, araştırma raporunda yer verilecek alıntılar da belirlenmiştir.

Nitel çalışmalarda doyum noktası pek çok araştırmacının karşılaştığı bir durumdur. Araştırma problemiyle ilgili bulguların yeterince ortaya çıktığı ve araştırmacının yeni bulgular elde edemediğini fark ettiği durumlarda veri toplamaya son verilebilir ve doyum noktası saptanması araştırmacı tarafından karar verilen bir durumdur (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Video kayıt cihazıyla kaydedilen derslerin analizi yapılırken elde edilen verilerin tekrarlanmaya başladığı, bir başka deyişle analizler sonucunda farklı veriler elde edilemediği anlaşılmıştır. Her iki şube için on altışar dersin analizi yapıldıktan sonra kaydedilen derslerin analizine son verilmiştir.

Bu aşamada gerçekleştirilen bir başka eylem de başlangıçta hazırlanan kavramsal çerçeveye son şeklinin verilmesidir. Nitel araştırmalarda başlangıçta oluşturulan kavramsal çerçevenin veri analizi sürecinde değiştirilmesi ve geliştirilmesi mümkündür (Bogdan ve Biklen, 1992; Maxwell, 1996; Yıldırım ve Şimşek, 2004). Araştırmada verileri kodlarken birbirlerini kapsadığı düşünülen bazı kavram ve alt kategoriler birleştirilerek kavramsal çerçeveye son şekli verilmiştir.

3. Verilerin sunulması: Nitel araştırmalarda verileri görselleştirmek ve sayısallaştırmak önemlidir ve bunu yapmak için de frekans – yüzde tabloları, akış şemaları vb.nden yararlanılabilir (Bogdan ve Biklen, 1992; Maxwell, 1996; Rossman ve Rallis, 1998; Yıldırım ve Şimşek, 2004). Bu araştırmada da veriler sunulurken tablolar ve diğer görsel gösterimler sıklıkla kullanılmıştır. Tablolarının sıklıkla kullanılmasının birkaç nedeni bulunmaktadır. Birincisi, araştırmaya katılan farklı kişilerden elde edilen verilerin aynı kategori ve kavramlara yönelik olmasıdır. Örneğin aynı şubedeki yirmi beş öğrencinin "ödül / yaptırım" kavramıyla ilgili görüşleri analiz edildikten sonra, görüşmecilerin belirttiği aynı ifadeler frekans ve yüzde tablolarında bir araya getirilmiştir. Böylelikle, bu kavramla ilgili en sık ve en az belirtilen ifadelerin bir arada görülmesi sağlanmıştır. İkincisi ise gözlemler sürecinde aynı veriyle kaç kez karşılaşıldığını gösterebilmektir. Örneğin "ödün verilen / verilmeyen kurallar" kavramıyla ilgili gözlem verileri analiz edilirken her derste her öğrencinin hangi kurala kaçar kez uymadığı belirlenmiş ve bunlar analizi yapılan bütün dersler için oluşturulan tek bir frekans tablosunda gösterilmiştir. Böylelikle okuyucuların analiz yapılan derslerin tamamında her öğrencinin hangi kurala kaçar kez uymadığını tek bir tabloda görmeleri sağlanmıştır.

4. Verilerin yorumlanması: Örtük programın boyutlarıyla ilgili elde edilen bulgular gerek çeşitli yazarların görüşleri gerekse örtük programla ilgili yapılan diğer çalışmaların sonuçları kullanılarak yorumlanmıştır.

VERİLERİN VE VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ GEÇERLİĞİ VE GÜVENİRLİĞİ

Nicel araştırma daha çok bir olgunun ne derece var olduğunu belirlemeye çalışırken, nitel araştırma bir olgunun varlığına ve anlamına yönelmektedir. Nitel araştırmaların doğasından kaynaklanan bu farklılık, nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik kavramlarına farklı anlamların yüklenmesine neden olmaktadır. Nicel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik ölçme aracıyla ilgiliyken, nitel araştırmalarda araştırmacıyla ilgilidir (Türnüklü,

2000; Yıldırım ve Şimşek, 2004). Bundan sonraki bölümde verilerin ve veri toplama araçlarının geçerliğinin ve güvenirliğinin sağlanması için yapılanlar, verilerin toplanması ve analizi süreçleri için ayrı ayrı belirtilmiştir.

VERİLERİN TOPLANMASI AŞAMASINDA GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK

Geçerlik: Nitel çalışmalarda aynı araştırma sorusuyla ilgili veri toplamak için farklı yöntemlerin kullanılması hem geçerliği hem de güvenirliği artırıcı bir unsurdur. Buna "veri çeşitlemesi" adı da verilmektedir. Böylece, bir teknikle elde edilen verilerin doğruluğu bir diğeri ile test edilmiş olur. Ayrıca, birden çok yöntemin kullanıldığı veri toplama sürecinde, bir teknik, diğerinin eksikliklerini kapatıcı bir rol oynar (Türnüklü, 2000; Ekiz, 2004; Yıldırım ve Şimşek, 2004, Şencan, 2005). Araştırmada veri toplamak için gözlem, görüşme ve doküman analizi yöntemleri birlikte kullanılarak veri çeşitlemesi sağlanmaya çalışılmıştır.

Durum çalışmalarında araştırmacının, durumda geçirdiği süre geçerliği etkiler. Araştırmacı çalıştığı durumda yeterince veriyi toplamalı ve elde ettiği verileri doyum noktasına ulaştırmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Araştırmada videoyla kaydedilen derslerden otuz ikisi analiz edilmiştir. Bu sayının veri toplamak için uygun olduğu düşünülebilir. Görüşme sürecinde her iki şubedeki bütün öğrencilerle, şubelerin sınıf öğretmenleriyle ve yöneticilerle görüşmeler yapılmıştır. Bir başka deyişle, durum çalışmasında yer alan bütün kişilerle görüşülmüştür.

Görüşme süreci, geçerliği etkileyen önemli bir faktördür. Görüşmenin kalitesi, kişinin sunmuş olduğu yanıtların doğruluğunu ve güvenirliğini etkilemektedir (Türnüklü, 2000; Yıldırım ve Şimşek, 2004). Yönetici, öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde resmî bir dil kullanımından özellikle kaçınılmış, sorular samimi bir atmosfer oluşturularak sorulmaya çalışılmıştır.

Güvenirlik: Doküman analizinin kullanıldığı araştırmalarda ulaşılan dokümanların orijinalliği araştırmanın güvenirliği açısından önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Araştırmada Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından yayınlanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, bu programla ilgili düzeltmelerin açıklandığı Ağustos 2005 tarihli tebliğler dergisi ve ilköğretim dördüncü sınıf Atatürkçülük konularının belirtildiği belge, programın öğrencilere kazandırmak istediği özellikler açısından analiz edilmiştir. Ayrıca, okul ve sınıf iklimiyle ilgili veri toplamak için gözlem ve görüşme yöntemlerinin yanında öğretmenlerin sınavlarda sordukları sorular, okulun ve sınıfın kurallarının, ödül ve yaptırımlarının yazılı olduğu belgeler ve okulun web sitesi analiz edilmiştir. Analiz edilen belgeler birinci el ve orijinaldir.

Görüşme yönteminin kullanıldığı araştırmalarda, görüşmecinin soru soruş biçimi, elde edilen verilerin içeriğini ve niteliğini etkiler. Görüşme yapılan her kişiye aynı sorular, aynı sözcüklerle ve aynı üslupla sorulmadığı takdirde, farklı kişiler soruları farklı anlayıp kendilerine özgü yanıtlayabilirler (Kvale, 1996, akt. Türnüklü, 2000). Araştırmada yönetici, öğretmen ve öğrencilerin görüşmede sorulan soruları amacından farklı anlamlandırmamaları için görüşme yapılan bütün kişilere sorular aynı sözcüklerle ve aynı üslupla sorulmuştur.

Araştırmada yönetici, öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılmadan önce, araştırmacı görüşme protokolünü ve kendini pilot çalışmaya tabi tutmuştur. Bu pilot çalışma, araştırmaya katılmayan bir yönetici, araştırmanın yapıldığı sınıf düzeyinden; ancak araştırma kapsamında bulunmayan bir sınıf öğretmeni ve bir öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

VERİLERİN ANALİZİ AŞAMASINDA GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK

Geçerlik: Araştırmada okulda ve sınıflarda oluşan örtük program unsurlarını belirleyebilmek, gözlem, görüşme ve doküman incelemelerinden

elde edilen verileri çözümleyebilmek ve görüşme formunu geliştirebilmek için örtük programın boyutlarıyla ilgili kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Kavramsal çerçeve ve görüşme formu beş akademisyene inceletilmiş ve alınan görüşler doğrultusunda düzenlenmiştir. Kavramsal çerçeve iki temel kategoriden oluşmaktadır. Birinci kategoride altı alt kategori ve yirmi kavram; ikinci kategoride ise altı alt kategori ve yirmi iki kavram bulunmaktadır.

Araştırmada kategorilerin işlerliğini test etmek amacıyla, gözlem ve görüşmelerden elde edilen veri setinden örnekler seçilmiş ve bunlar kavramlar bazında kodlanmıştır. Yapılan düzeltmelerle alt kategori ve kavramlara son şekli verilmiştir.

Raporun, durum çalışmasında rol almış kişilerden birine okutulması araştırmanın geçerliği açısından önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Raporu araştırmaya katılan öğretmenlerden birine okutturulmuştur.

Güvenirlik: İçerik analizinin kullanıldığı çalışmalarda kategorilerin açıkça tanımlanması ve birbirlerini kapsamaması güvenirliği etkiler (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Araştırmada örtük programın boyutlarını belirlemek için alan yazına dayalı bir analizi yapılmış, bu analiz sonucunda kategoriler ve kavramlar oluşturulmuştur. Daha sonra da bunlar tanımlanmıştır.

Nitel araştırmalarda güvenirliği sağlamanın bir yolu da kaydedilen verilerin yazıya dökümü, bir başka deyişle çözümlenmesi sürecinde tutarlılığın sağlanmasıdır. Tutarlılığı sağlamak için verilerin bir bölümünün aynı araştırmacı tarafından iki farklı zamanda çözümlenmesi gerekir. bu tutarlığın hesaplanmasında uyuşum yüzdesi formülü kullanılabilir (Miles ve Huberman, 1994, akt.Tavşancıl ve Aslan, 2001) .

$$\mathbf{P = \frac{Nax100}{Na + Nd}}$$

P: Uyuşum yüzdesi **Na:** Uyuşum miktarı **Nd:** Uyuşmazlık miktarı

Verilerin çözümlenmesi aşamasında, videoya çekilen derslerden ve öğrencilerle yapılan görüşmelerden birer tanesi üçer hafta aralıkla araştırmacı tarafından iki kere çözümlenmiştir. Çözümlemeler arasındaki tutarlılık katsayısı yukarıda belirtilen formül aracılığıyla hesaplanmıştır. Uyuşum yüzdesi gözlem için 0,91, görüşmeler için 0,97'dir. Yukarıdaki formülün uygulanması sonucu elde edilecek değerin %70 veya daha üstü olmasının araştırmanın güvenirliği için yeterlidir (Tavşancıl ve Aslan, 2001; Yıldırım ve Şimşek, 2004). Araştırmacının iki farklı zamanda yaptığı görüşme ve gözlem çözümlemelerine EK 5'te yer verilmiştir.

İçerik analizinin kullanıldığı araştırmalarda güvenirliği sağlamanın bir başka yolu ise verilerin iki farklı araştırmacı tarafından kodlanması ve kodlamalar arasındaki tutarlığa bakılmasıdır. Bu tutarlılık için yine yukarıdaki formül kullanılabilir ve iki araştırmacının yaptığı kodlamalar arasındaki uyuşum yüzdesinin % 70 veya daha üstü olması yeterlidir Tavşancıl ve Aslan (2001). Araştırmada gözlem ve görüşmelerle elde edilen verilerden seçilen örnek bir veri setinin, daha önce oluşturulan kategorilere bir başka program geliştirme uzmanı tarafından kodlanması istenmiştir. Kodlama sürecinden önce, uzmana örtük programın boyutlarına yönelik oluşturulan kavramsal çerçeve anlatılmıştır. Uzmanla birlikte bir görüşme ve ders çözümlenmiştir. Sonra kendisinden, başka bir dersi ve görüşmeyi çözümlemesi istenmiştir. Uzmanın yaptığı çözümlemeyle araştırmacının yaptığı çözümlemeler arasındaki uyuşum yüzdeleri gözlem için 0,77 görüşme için 0,88'dir. Diğer uzmanın yaptığı görüşme ve gözlem çözümlemelerine EK 6'da yer verilmiştir.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Dördüncü bölümde araştırmada elde edilen bulgulara ve bunlarla ilgili yorumlara yer verilmiştir.

ÖRTÜK PROGRAMIN OKUL İKLİMİ BOYUTUYLA İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın birinci alt amacı “Araştırmanın yapıldığı okulda, örtük programın “okul iklimi” boyutuyla ilgili öğeler nelerdir?” şeklindedir. Bu alt amaçla ilgili veri toplamak için araştırmaya katılan dört yönetici, iki öğretmen ve elli öğrenciyle görüşmeler, okulda gözlemler yapılmış ve okulun bazı belgeleri incelenmiştir. Elde edilen bulgular, “okul iklimi” kategorisinde yer alan alt kategori ve kavramlar altında yorumlanarak sunulmuştur.

1. OKUL İKLİMİ

A) Okulun Kuralları

a) Kurallar: Araştırma yapılan okulun, öğrencilerden okul ve sınıf yaşantısında beklediği kuralları, bunlara uyanlara verilecek ödülleri, uymayanlara getirilecek yaptırımları öğrenci, veli ve öğretmenlere duyurduğu bir kitapçık bulunmaktadır. Bu kitapçıkla okul, öğrencilerden uymalarını beklediği kuralları, bunlara uyanlara verilecek ödülleri ve uymayanlara

uygulanacak yaptırımları yazılı hale getirmiştir. Araştırmanın hangi okulda yapıldığını belli etmemek için eklerde yer verilmeyen kitapçık incelendiğinde, öğrencilerden uymaları beklenen kuralların dokuz başlık altında toplandığı görülmektedir. Bu başlıklar ve bunların altında yer alan kurallar Tablo 2'de sunulmuştur:

Tablo 2. Okulun Öğrencilerden Uymalarını Beklediği Kurallar

Kural alanı	Beklenenler
1.Okul Kuralları	Okula zamanında gelme, okulu ve çevresini temiz tutma, okul eşyalarına zarar vermeme, okul tarafından verilen evrakları veliye iletme ve en geç üç gün içinde geri getirme, iki güne kadar olan devamsızlıklarını veli tezkeresi, daha fazlasını veli tezkeresi ve rapor ile belgelendirme, uygun olmayan eşyaları okula getirmeme, kılık - kıyafet yönetmeliğine uyma.
2. Sınıf Kuralları	Derse zamanında girme, derse hazırlık yapma ve öğretmeni bekleme, öğretmenin verdiği yönergelere uyma, söz alarak konuşma, öğretmenlerinin ya da arkadaşlarını sözünü kesmeme, dersi dinleme, başkalarının dikkatini dağıtacak davranışlar yapmama.
3. Öğrencinin ve Okulun Araç – Gereci ile İlgili Kurallar	Dolabını, sırasını temiz ve düzenli tutma, okulun ve arkadaşlarının eşyalarına zarar vermeme, izinsiz olarak başkasının eşyasını almama ve kullanmama.
4. Çalışma Davranışları ve Ödevlerle İlgili Kurallar	Ödevleri ödev defterine not etme, ödevlerini yaptıktan sonra ödev defterini ya da kâğıdını velisine imzalatma, ödevlerini, performans görevlerini ve proje çalışmalarını düzenli, eksiksiz ve zamanında yapma, bunları zamanında öğretmene teslim etme, dersle ilgili malzemelerini eksiksiz getirme ve öğretmen derse girmeden önce hazırlama.
5. Tören ve Özel Etkinliklerle İlgili Kurallar	Resmi törenlere, eğitsel çalışmalara ve özel etkinliklere katılma, bunlarda kurallara uyma, kılık – kıyafet ve davranışlarında düzenli olma.
6. İlişkilerle İlgili Kurallar	Başkalarına saygılı davranma, kötü ve kaba söz söylememe, alay etmeme, yalan söylememe, başkalarına zarar verebilecek bedensel hareketlerden kaçınma.
7. Özel Amaçlarla İlgili Kullanılan Toplu Mekânlarla İlgili Kurallar	Kütüphane, konferans salonu, soyunma odası, yemekhane, laboratuvar ve atölyelerde belirlenen kurallara uygun davranışlarda bulunma ve öğretmenin yönergelerine uyma.
8. Servis ile İlgili Kurallar	Belirtilen saat ve yerde servisi bekleme, araçta emniyet kemerini bağlama ve yerinden kalkmama, diğer öğrencilere fiziksel ve duygusal zarar vermeme, araca zarar verecek ve aracı kirletecek eşya ya da yiyecek maddesi getirmeme, yüksek sesle müzik dinlememe.
9. Gezi Kuralları	Gezilerde, okulda var olan kurallara uyma, öğretmenin yönergelerine uyma.

Okulun, öğrencilerden uymalarını beklediği kuralların neler olduğu konusunda araştırmaya katılan yönetici, öğretmen ve öğrencilerin görüşleri

alınmış ve bunlarla, okulun yazılı kuralları karşılaştırılarak yazılı olmayan kuralların neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu görüşlerden elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur:

Tablo 3. Okulun Öğrencilerden Uymalarını Beklediği Kurallar Hakkında Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri

Uyulması beklenen kurallar	Yönetici ve öğretmenler		Öğrenciler	
Yazılı olanlar	**f**	**%**	**f**	**%**
Genel				
Derse zamanında girmek	6	100	1	2
Okula zamanında gelmek	4	67	10	20
Arkadaşlarıyla iyi iletişim kurmak, fiziksel ya da sözel şiddet uygulamamak	4	67	21	42
Öğretmenlerine ve birbirlerine saygılı davranmak	3	50		
Kılık – kıyafet kurallarına uymak	3	50	26	52
Yemekhane kurallarına uymak	3	50	34	68
Tören kurallarına uymak	2	33	39	78
Okul eşyalarını korumak	1	17	3	6
Okulu temiz tutmak	1	17	9	18
Kütüphane kurallarına uymak	1	17	2	4
Öğretmen ve idarecilerin yönergelerine uymak	1	17		
Sınıf içi süreçlerle ilgili olarak				
Ders araç gerecini getirmek	5	83	1	2
Derste söz alarak konuşmak	5	83		
Konuşan kişiyi dinlemek, söz kesmemek	4	67		
Ödevlerini zamanında yapmak	2	33		
Derse hazırlıklı gelmek	1	17		
Birbirlerinin eşyalarını izinsiz almamak	1	17		
İzinsiz olarak yerinden kalkmamak	1	17		
Öğretmenin verdiği yönergelere uymak	1	17		
Dersi / öğretmeni dinlemek			2	4
Yazılı olmayanlar				
Genel				
Koridorlarda koşmamak, oynamamak, gürültü yapmamak	6	100	46	92
Görgü kurallarına uymak	1	17		
Bir yere girerken kapıyı vurmak	1	17		
Sınıf içi süreçlerle ilgili olarak				
Derse etkin katılmak	2	33		
Sınıfa misafir geldiğinde ayağa kalkmak	1	17		

Tablo 3 incelendiğinde, belirtilenlerin büyük bölümünün okulun yazılı kurallarıyla örtüştüğü görülmektedir. Yazılı kurallar arasından genel anlamda öne çıkanlardan; okula zamanında gelmek ve derse zamanında girmek

“dakiklik”, öğretmenlerine ve arkadaşlarına saygılı davranmak, arkadaşlarıyla iyi iletişim kurmak, konuşan kişiyi dinlemek, söz kesmemek ve söz alarak konuşmak “saygı”, ders araç gerecini getirmek ise “sorumluluk” kavramlarıyla ilişkilendirilebilir. Yönetici ve öğretmenlerin yazılı kurallar kapsamına giren görüşlerinde en çok vurgulananların “dakiklik”, “saygı” ve “sorumluluklarını yerine getirme” boyutları altında yer aldığı söylenebilir.

Yönetici ve öğretmenlerin belirttiği yazılı olmayan kurallardan koridorlarda koşmamak, oynamamak ve gürültü yapmamak “düzeni bozmama”; görgü kurallarına uyma, bir yere girerken kapıyı vurma ve sınıfa misafir geldiğinde ayağa kalkma “saygı” ifadeleriyle ilişkilendirilebilir. Bu bulgulardan yola çıkarak okulun, yazılı olmayan kurallarıyla öğrencilerden düzeni bozmamalarını, saygılı olmalarını ve derslere etkin katılmalarını beklediği söylenebilir.

Yazılı olmayan kurallar kapsamında düzeni bozmama ve saygıyla ilgili beklentilerin bulunmasıyla okulların toplumsallaştırma ve toplumsal kontrol işlevlerini yerine getirdiklerini, bunu yaparken de öğrencilerden resmî programlarla yer almayan bazı değer ve normlara uymalarını beklediklerini belirten görüşlerle (Jackson, 1968, 1983; Livesey, 2005; Vallance, 1983) ilişki kurulabilir. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak okulun, toplumsal kontrolü sağlamak amacıyla öğrencilerden düzeni bozmama ve saygıyla ilgili yazılı olmayan bazı değer ve normlara uymalarını beklediği söylenebilir.

Tablo 3’te belirtilen yazılı olmayan kurallar incelendiğinde, hem yönetici ve öğretmenlerin hem de öğrencilerin belirttikleri kurallar arasında en çok ön plana çıkanın okulda koşmamak, gürültü yapmamak ve oynamamak olduğu görülmektedir. Buna dayanarak, okulun örtük programında yer alan “düzeni bozmama” mesajının öğrenciler tarafından alındığı, “saygı” ve “derse etkin katılma” mesajlarının öğrencilere ulaşmadığı belirtilebilir. Bu durumun nedeni, okulda öğrencilere düzeni bozmamaya yönelik mesajların daha çok verilmesiyle ilgili olabilir.

b) Ödün verilen / verilmeyen kurallar: Bu kavramla ilgili veri toplamak için önce yönetici ve öğretmenlere okulda uygulanmasından ödün verilmeyen kuralların neler olduğu sorulmuştur. Sonra öğrencilerin, okulda en çok uyulmayan kuralların neler olduğu konusundaki görüşleri alınmıştır. Tablo 4'te yönetici ve öğretmenlerin okulda uygulanmasından ödün verilmeyen kurallarla ilgili görüşleri sunulmuştur:

Tablo 4. Okulda Uygulanmasında Ödün Verilmeyen Kurallar Hakkında Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Dakiklik	**f**	**%**
Okula zamanında gelmek	2	33
Derse zamanında girmek	2	33
Saygı		
Öğretmenlere saygılı davranmak	2	33
Şiddet uygulamamak	2	33
Derste birbirini dinlemek, söz kesmemek	2	33
Derste söz alarak konuşmak	2	33
Başkalarının eşyalarını izinsiz almamak	1	17
Düzeni bozmama		
Koridorlarda koşmamak, oynamamak	2	33
Okulun ya da başkasının eşyasına kasıtlı olarak zarar vermemek	1	17
Tören kurallarına uymak	1	17
Sorumluluk		
Ders araç gerecini getirmek	2	33

Tablo 4 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin, okulda uygulanmasında ödün vermediklerini belirttikleri kurallar ile öğrencilerden uymalarını bekledikleri kurallar arasında tutarlılık olduğu söylenebilir. Uygulanmasında taviz verilmeyen kurallar incelendiğinde yine "dakiklik", "saygı", "düzeni bozmama" ve sorumluluk kavramlarının ön plana çıktığı belirtilebilir. Ancak burada ilgi çekici bir durum, okul kurallarında belirtilen "derse etkin katılım"ın ödün verilmeyen kurallar arasında yer almamasıdır. Elde edilen bulgular, öğrencilerden derse katılımdan çok, saygılı ve dakik olmayla düzeni bozmama ve sorumluluklarını yerine getirmenin beklendiği ifade edilebilir. Bu durum, örtük program kapsamında öğrencilerden uysal ve pasif olmalarının, kibarca dinlemelerinin, hiyerarşik yapıya uymalarının ve kendi görüşlerini belirtmemelerinin beklendiğini belirleyen araştırma ve

görüşlerle (Curry, 2001; Jackson; 1968, 1983) benzerlik göstermektedir. Okullar, toplumsal yaşamın küçük birer örneği ya da aynası olduğu kabul edilirse, toplumsal yaşamda çok fazla beklenmeyen aktif katılma, düşüncelerini söyleme gibi davranışların okulda da beklenmediği, bunun yerine düzeni bozmama ve saygıyla ilgili özelliklerin beklendiği söylenebilir. Okulda uyulmayan kurallarla ilgili öğrenci görüşleri Tablo 5'te sunulmuştur:

Tablo 5. Okulda Uyulmayan Kurallarla İlgili Öğrenci Görüşleri

	Uyulmayan kurallar	f	%
Yazılı olmayanlar	Koridorda koşmamak, oyun oynamamak, gürültü yapmamak	43	86
Yazılı olanlar	Kılık kıyafet kurallarına uymak	12	24
	Tören kurallarına uymak	10	20
	Yemekhane kurallarına uymak	10	20
	Okulu temiz tutmak	4	8
	Arkadaşlarına kötü davranmamak/zarar vermemek	3	6
	Zarar verici oyunlar oynamamak	2	4
	Okul eşyalarına zarar vermemek	2	4
	Kütüphanede yüksek sesle konuşmamak	2	4
	Zil çalınca zamanında derse girmek	2	4

Tablo 5 incelendiğinde, en çok uyulmayan kuralın, "koridorda koşmamak, oyun oynamamak, gürültü yapmamak" olduğu görülmektedir. Bu kural, yönetici ve öğretmenler tarafından ödün verilmeyen kurallar arasında gösterilmektedir; ancak öğrencilerin %86'sı tarafından kurala uyulmadığının belirtilmesi, kuralda ödün verildiğinin bir göstergesi olabilir. Yine en çok uyulmayan kurallar incelendiğinde öğrencilerin, yazılı olan kılık – kıyafet, tören ve yemekhane kurallarına da sıklıkla uyulmadığını belirttikleri anlaşılmaktadır. Bunların, öğrencilerin okulda kendilerinden uymaları beklenen kurallarla ilgili görüşlerinde en sık belirtilen kurallar olması dikkat çekicidir. Kendilerinden koridorda koşmamaları, oynamaları, gürültü yapmamaları, kılık – kıyafet, tören ve yemekhane kurallarına uymalarının beklendiğini sıklıkla ifade etmelerine rağmen öğrencilerin, en çok uyulmayan kuralların da bunlar olduğunu belirtmeleri, okulun bu kuralların uygulanmasında ödün verdiğini gösterebilir. Yönetici ve öğretmenlerin okulda

uygulanmasında ödün verilmeyen kurallarla ilgili görüşlerinin belirtildiği Tablo 4 incelendiğinde de yemekhane ve kılık – kıyafet kurallarına uymanın tabloda yer almadığı, tören kurallarına uymanın ise bir kez belirtildiği görülmektedir. Elde edilen bulgulara dayanarak okulun, uygulanmasını beklediği ya da ödün vermediğini belirttiği pek çok kuralda ödün verdiği söylenebilir.

Okulun, uygulanmasında ödün vermediğini belirttiği kurallar ile öğrencilerin uyulmadığını belirttikleri kurallar karşılaştırıldığında, "okula zamanında gelmek" ve "derse zamanında girmek" kurallarının öğrenciler tarafından daha az çiğnendiği söylenebilir. Buna dayanarak, okulun "dakiklik"le ilgili beklentilerinin öğrenciler tarafından daha fazla yerine getirildiği belirtilebilir. Dakiklikle ilgili kurallara daha fazla uyulmasın nedeni, okula zamanında gelmeyen ya da derse zamanında girmeyen öğrencilerin müdür yardımcılarından geç kâğıdı alırken onların uyarma ya da kızma gibi tepkileriyle karşılaşmak istememelerinden kaynaklanıyor olabilir. Sınıf içi kurallara uyulup uyulmadığı ise "sınıf iklimi" boyutunda tartışılacaktır.

c) Ödül / yaptırım: Bu kavramla ilgili olarak öncelikle yönetici, öğretmen ve öğrencilerden kurallara uyan öğrencilere ne tür ödüller verildiğini belirtmeleri istenmiştir. Öğrencilerin yirmi üçü kurallara uyunca ödüllendirilmediklerini, üçü bunu bilmediğini, yirmi dördü ise ödüllendirildiklerini belirtmişlerdir. Yönetici, öğretmen ve ödüllendirildiklerini belirten yirmi dört öğrencinin kurallara uyanlara verilen ödüller hakkındaki görüşleri, okulun "kitapçığı"nda yazılı olan ödüllerle karşılaştırılmış ve Tablo 6'da "yazılı olan ödüller" ve "yazılı olmayan ödüller" başlıkları altında gruplandırılarak sunulmuştur:

Tablo 6. Kurallara Uyan Öğrencilere Verilen Ödüller Hakkında Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri

Kurallara uyan öğrencilere verilen ödüller	Yönetici ve öğretmenler		Öğrenciler	
Yazılı olanlar	**f**	**%**	**f**	**%**
Sözel ödül	4	67	15	63
Onur belgesi almak için önerilme	1	17		
Takdir - teşekkür alma	1	17		
Teşekkür mektubu alma	1	17		
Belge alma	1	17	1	4
Yazılı olmayanlar				
Akademik başarının yüksek olması	1	17	1	4
Kanaat / davranış notunun yükselmesi			5	21
Öğretmenin kızmaması			3	13
Okulda daha rahat olma			1	4
Kabul görme			1	4

Tablo 6 incelendiğinde, gerek yönetici ve öğretmenlerin gerekse öğrencilerin görüşlerinde en çok ön plana çıkanın sözel ödül olduğu, bunun da okulun yazılı ödülleri arasında yer aldığı görülmektedir. Örtük program kapsamına giren yazılı olmayan ödüller incelendiğinde, öğrencilerin bunları iki boyut altında düşündükleri belirtilebilir. Bunlardan birincisi, kurallara uymakla akademik başarı arasında kurulan bağdır. Öğrencilerin belirttikleri "kanaat ya da karnedeki davranış notunun yükselmesi", "derslerde başarılı olma" ifadeleri bu ilişkiyi ortaya koymaktadır. Aşağıda yer verilen yönetici görüşü de öğrencilerin kurallara uymakla akademik başarı arasında kurdukları ilişkiyi destekleyecek niteliktedir.

> ***Yönetici 1:*** *Kurallara uyan öğrencilere ders içinde olumlu pekiçtireç veriyor öğretmenlerimiz genelde. Akademik başarısının yüksek olması bir nevi ödül oluyor; ama "Davranışlarına dikkat ettiğin için başarılısın." diye bir vurgulama yapılmıyor.*

İkincisi ise kurallara uymakla kendine kızılmaması, okulda daha rahat olma ve kabul görme arasında kurulan ilişkidir. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin, kurallara uymanın bir yandan akademik başarılarını arttıracağını, diğer yandan da okulda kabul görüp daha rahat etmelerini sağlayacağını öğrendikleri söylenebilir.

Kurallara uymayan öğrencilere uygulanan yaptırımlar konusunda yönetici, öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınmış, bu görüşler okulun "kitapçığı"nda yazılı olan yaptırımlarla karşılaştırılmış ve Tablo 7'de "yazılı olanlar" ve "yazılı olmayanlar" başlıkları altında gruplandırılarak sunulmuştur:

Tablo 7. Kurallara Uymayan Öğrencilere Uygulanan Yaptırımlar Hakkında Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri

Kurallara uymayan öğrencilere uygulanan yaptırımlar	**Yönetici ve öğretmenler**		**Öğrenciler**	
Yazılı olanlar	**f**	**%**	**f**	**%**
Sözel uyarıda bulunma	4	67	31	62
Davranış Üst Kurulu'na çıkarma	2	33	8	16
Ceza (kınama, uzaklaştırma vb.)	1	17		
Müdür yardımcısına gönderme			8	16
Aileyi çağırma			3	6
Yazılı olmayanlar				
Ceza (top oynatmama, teneffüse çıkarmama vb.)	1	17	24	48
Kızma			12	24
Bağırma			2	4
Davranış notunun düşmesi			2	4

Tablo 7'de yer verilen yönetici ve öğretmen görüşleri incelendiğinde, kurallara uymayan öğrencilere ağırlıklı olarak yönetmeliklerde ya da okulun "kitapçığı"nda yer alan yaptırımların uygulandığı ve sözel uyarıların ön plana çıktığı görülmektedir. Kurallara uymadıkları zaman kendilerine uygulanan yaptırımlarla ilgili öğrenci görüşleri incelendiği zaman, yazılı olanlarla birlikte yazılı olmayanların da yoğun olarak uygulandığı ve ceza verme ve kızmanın ön plana çıktığı anlaşılmaktadır. Görüşmeler sırasında öğrenciler kendilerine;

- Teneffüs süresince koridorda duvarın kenarında bekletmek,
- Teneffüse çıkarmamak,
- Topunu alıp vermemek,
- Koridorda koşmaya başladığı yere gönderip yürüyerek gelmesini istemek,
- Bazı etkinliklere yardım ettirmek gibi cezaların verilebildiğini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin belirttikleri görüşler, yönetici ve öğretmenlerin ifade ettiklerinden farklı olarak, kurallara uymadıkları durumlarda kendilerine yazılı olmayan yaptırımlardan ceza verme ve kızmanın da sıklıkla uygulandığını ortaya koymaktadır. Bu durum ise yönetici ve öğretmenlerin okulda bir otorite ve güç unsuru olarak bulunduklarını ve kurallara uyulmadığı durumlarda güç ve otoritelerini öğrencilere ceza vermek ya da kızmak için kullanabildiklerini göstermektedir.

Toplumdaki egemenlik ve iktidar ilişkileri okullarda yeniden üretilir ve okullar hiyerarşik bir yapıya sahiptir. Bu hiyerarşik yapıda üstte olan ve gücü ellerinde bulunduran yönetici ve öğretmenler bunu güçsüz olan öğrenciler üzerinde uygulayarak toplumsal yaşamda var olan güç dengesizliklerini ve egemenlik ilişkilerini yeniden üretirler (İnal, 1998; Tural, 2006). Öğrenciler, okuldaki ve sınıftaki yaşantılar aracılığıyla güçlü ve güçsüz arasındaki farkı, öğretmenlerin güç unsurunu kullanarak kendilerini cezalandırabileceklerini öğrenirler (Jackson, 1968, 1983). Araştırmada elde edilen bulguların da yukarıda belirtilen görüşlerle tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Çünkü araştırmaya katılan öğrencilerin de kurallara uymadıkları durumlarda yönetici ve öğretmenlerin güç unsurunu kullanarak kendilerine kızma ya da ceza verme gibi yaptırımlar uygulayabileceklerini öğrendikleri görülmektedir.

B) OKULUN İDARİ, SEMBOLİK, SPORTİF, KÜLTÜREL VE BİLİMSEL ÖZELLİKLERİ

a) Atmosfer: Bu kavramla ilgili olarak, önce okulda öğrenciler arasındaki iletişimin nasıl bir atmosferde gerçekleştiği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla yönetici, öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınmış, bunlar “olumlu ifadeler” ve “olumsuz ifadeler” boyutları altında sınıflandırılmıştır. Tablo 8’de yöneticilerin bu konu hakkında görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin İletişimleri Sırasında Oluşan Atmosfer Hakkında Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Olumlu ifadeler	f	%
Güzel bir atmosfer var	2	33
Çocuklar okulda olmaktan mutlu	2	33
Birbirlerine bağlılar	1	17
Birlikte hareket ediyorlar	1	17
Demokrasi	1	17
İyi davranma	1	17
Olumsuz ifadeler		
Sözlü ve fiziksel şiddet	5	83
Kavga	3	50
Olumsuz rekabet	3	50
Telaş, koşuşmaca	2	33
Bencillik	1	17
Baskın olmayan çocukları ezme	1	17
Yenilgiyi hazmedememe	1	17

Okulda, öğrenciler arasındaki iletişimin nasıl bir atmosferde gerçekleştiğine yönelik Tablo 8'de yer verilen yönetici ve öğretmen görüşlerinde olumsuz ifadelerin ön plana çıktığı gözükmektedir. Tabloda yer alan dayanarak öğrenciler arasında olumsuz bir rekabetin olduğu, bunun da kavgayı, sözlü ve fiziksel şiddeti doğurduğu söylenebilir. Bu konuyla ilgili öğrenci görüşlerine Tablo 9'da yer verilmiştir:

Tablo 9. Öğrencilerin İletişimleri Sırasında Oluşan Atmosfer Hakkında Öğrenci Görüşleri

Olumlu ifadeler	f	%
İyi davranma	26	52
Saygı	2	4
Paylaşım	1	2
Anlayış	1	2
İletişim	1	2
Yardımlaşma	1	2
Olumsuz ifadeler		
Kötü söz, küfür, argo	42	84
Şiddet, kavga, itişme	39	78
Kaba, kötü davranma	21	42
Dedikodu	2	4
Tartışma	2	4
Dışlama	2	4
Bağırma	2	4
Kızgınlık	2	4

Tablo 9 incelendiğinde, öğrencilerin, okulda iyi davranan arkadaşları olduğunu belirtmekle birlikte, genelde kötü söz, küfür ve argonun, şiddet, kavga ve itişmenin, kaba ve kötü davranmanın bulunduğunu da ifade ettikleri anlaşılmaktadır. Aşağıda yer verilen yönetici görüşleri incelendiğinde bu durumun nedenleri ve sonuçları hakkında önemli ipuçları elde edilebilmektedir:

> ***Yönetici 2:*** *Şiddet çok yaşadığımız bir şey değil; ama zaman zaman itişmeler, küçük kavgalar oluyor. Bu yaş çocuklarda bencilliği görüyorum. Önce ben, ben oynamalıyım, ben lider olmalıyım, ben kazanmalıyım. Yenilgiyi hiç hazmedemiyorlar…*
>
> ***Yönetici 1:*** *Kendi aralarında hep bir rekabet var; ama bu olumlu bir rekabet olamıyor maalesef. Bu nesil çocuklarda hep biricik ve tek olma duygusu var… Baskın karakteri olan çocuk sayısı çok fazla. Dolayısıyla baskın olmayan az sayıda çocuğu eziyorlar. Bu çocuklar da yaşının gerektirdiği uğraşlardan farklı şeylere yöneliyorlar. Çünkü teneffüste top oynama gibi şeyler baskın grubun elinde oluyor. Bunlar da oyun kuramadıkları için başka yöne gidiyorlar. Örneğin kütüphanede vakit geçiriyorlar. Baskın olan grupta sayı çok fazla ve bu hep kavgaya gidiyor. Ya sözlü kavgaya ya da fiziksel şiddete varıyor. Bu nesil çocukları baskınlıklarından dolayı, karşısına çıkan engeli kabul etmiyor ve fiziksel şiddete başvuruyor...*

Yukarıdaki görüşlerden, öğrenciler arasında lider ve baskın olmayı istemekten kaynaklanan olumsuz bir rekabet ortamı oluştuğu ve baskın olan çocuk sayısının çok fazla olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum ise kavgaya, şiddete, kaba ve kötü davranmaya, baskın olmayanı ezmeye ve dışlamaya neden olmaktadır. Çünkü kabul edilmek ya da oyun oynayabilmek baskın olmakla ilişkilendirilmektedir. Öğrencilerin; kabul edilmek ve oyun oynamak için baskın olmak gerektiğini, baskın olabilmek ya da karşılarına çıkan engelleri ortadan kaldırmak için de sözlü ya da fiziksel şiddet kullanmayı öğrendikleri söylenebilir. Baskın olmayan öğrencilerin dışlanmayı ve bunun sonucu olarak, zaman geçirmek için başka etkinlikler bulmaları gerektiğini öğrenmeleri de örtük program içerisinde yer almaktadır.

Elde edilen bulguların, öğrencilerin okulda güçlüyle güçsüz arasındaki farkı ve toplumsal eşitsizliklerin normal olduğunu öğrendiklerini belirten görüşleri (Jackson, 1968; 1983; Tezcan, 2003; Vallance, 1983; Yüksel, 2005) desteklediği söylenebilir. Okul yaşantısı sürecinde güçlü ve güçsüz arasındaki ayrımı ve bu ayrımın toplum tarafından kabul gördüğünü öğrenen

öğrenciler, kendi aralarındaki iletişim sürecine de bu öğrenmeleri transfer edebilirler. Kabul edilmek ve oyun oynamak için baskın, diğer deyişle güçlü olmak gerektiğini, güçlü olmayanın dışlandığını ve farklı etkinlikler bulmak zorunda olduğunu fark eden öğrenciler, okul yaşantısı sürecinde yönetici ve öğretmenlerle etkileşimleri sonucu edindikleri öğrenmeleri kendi aralarındaki ilişkilere aktarıyor olabilirler.

Öğrencilerin edindikleri öğrenmeler, resmî programlarda belirtilen özelliklerle de çelişmektedir. Örneğin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın vizyonunda belirtilen "insan haklarına saygılı" ifadesinin bu öğrenmelerle uyuşmamaktadır. Çünkü sözlü ya da fiziksel şiddet kullanma, baskın olmayanı ezme ve dışlama gibi davranışlar insan haklarına saygı çerçevesine oturmamaktadır. Yine aynı programda "hoşgörü" değeri yer almaktadır. Hoşgörülü insanın, çevresiyle olumlu ilişkiler kuracağı, daha insancıl davranışlar sergileyeceği, kendisi ve başkaları için iyi bir çevre yaratacağı varsayılır (Başaran, 1995). Bu özelliklerle baskın olmayanı ezme, ortaya çıkan engelleri ortadan kaldırmak için sözlü ya da fiziksel şiddet kullanma gibi davranışlar karşılaştırıldığında öğrencilerin hoşgörü değerinin gerektirdiği özellikleri kazanamadıkları yorumuna gidilebilir.

Okuldaki atmosferi oluşturan bir diğer boyut da yöneticiler ve öğrenciler arasındaki ilişkilerin gerçekleşme biçimidir. Bu konuda yönetici ve öğretmen görüşleri alınmış, elde edilen bulgular "olumlu ifadeler" ve "olumsuz ifadeler" boyutları altında Tablo 10'da sunulmuştur:

Tablo 10. Yöneticilerle Öğrencilerin İletişimleri Sırasında Oluşan Atmosfer Hakkında Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Olumlu ifadeler	**f**	**%**
Demokratik	2	33
Dinleyen	1	17
Rahat	1	17
Yardım eden	1	17
Olumsuz ifadeler		
Otoriter	2	33
Ceza verebilen	1	17
Uyaran	1	17
Disiplinli	1	17

Tablo 10 incelendiğinde olumlu ve olumsuz ifadelerin dengede olduğu görülmektedir. Olumlu ifadeler incelendiğinde demokratik, rahat bir atmosferin olduğu, yöneticilerin öğrencileri dinledikleri ve onlara yardımcı oldukları söylenebilir. Olumsuz ifadeler göz önüne alındığında ise yöneticilerin otoriter ve disiplinli oldukları, gerektiğinde uyarıp ceza verebildikleri belirtilebilir. Tablo 10'daki bulgular, kurallara uymadıkları zaman yönetici ve öğretmenlerin uyarabildikleri, kızıp ceza verebildikleri yönündeki öğrenci görüşleriyle de tutarlık göstermektedir. Bu konuyla ilgili öğrenci görüşleri de alınmış, elde edilen bulgular "olumlu ifadeler" ve "olumsuz ifadeler" boyutları altında Tablo 11'de sunulmuştur:

Tablo 11. Yöneticilerle Öğrencilerin İletişimleri Sırasında Oluşan Atmosfer Hakkında Öğrenci Görüşleri

Olumlu ifadeler	**f**	**%**
İyi davranan	30	60
Yumuşak	12	24
Dinleyen	9	18
Yardım eden	3	6
Sevecen / sevgiyle davranan	2	4
Anlayışlı	2	4
Eşit davranan	2	4
Çok yakın / arkadaş gibi davranan	2	4
Demokratik	1	2
Adil	1	2
Olumsuz ifadeler		
Kurallara uyulmadığında ya da kötü bir şey olduğunda uyaran, kızan ya da ceza veren	30	60
Kızgın ve sert	9	18
Bağıran	1	2
Kötü davranan	1	2

Tablo 11'de yer verilen görüşler incelendiğinde, olumlu ifadelerin olumsuzlara göre ön plana çıktığı görülmektedir. Bu ifadeler dikkate alınarak, yöneticilerin öğrencilere iyi, yumuşak, sevecen, anlayışlı ve eşit davrandıkları, onları dinledikleri ve gerektiğinde yardım ettikleri söylenebilir. Ancak diğer yandan olumsuz ifadeler incelendiğinde, kurallara uyulmadığında ya da kötü bir şey olduğunda yöneticilerin, öğrencileri uyardıkları, onlara kızdıkları ya da ceza verebildikleri belirtilebilir.

Bu bulguyla ödül – yaptırımlar konusundaki bulgular arasında tutarlılık olduğu bir kez daha ifade edilebilir. Elde edilen bulguların, öğrencilerin, kurallara uydukları sürece yöneticilerin kendilerine iyi, yumuşak, anlayışlı davrandıklarını; ama kurallara uymazlarsa yöneticilerin daha sert bir tavra bürünerek uyarabileceklerini, kızabileceklerini ve ceza verebileceklerini öğrendiklerini gösterdiği söylenebilir.

Okullardaki hiyerarşik sistem, gücün eşitsiz dağılımı, bir başka deyişle otoritenin yukarıdan aşağıya doğru inmesi üzerine kuruludur. Gücü elinde tutan yönetici ve öğretmenler bunu öğrenciler üzerinde farklı şekillerde kullanırlar ve toplumdaki iktidar ilişkilerini okullarda yeniden üretirler. Toplumsal yaşamın küçük bir örneği olan okulda da toplumda var olan güç ve iktidar ilişkileri geçerlidir. Bu nedenle eğitim ve iktidarın ayrılmaz iki terim olduğu belirtilmektedir (İnal, 2006; Tural, 2006). Belirtilen görüşleri de dikkate alarak okulun, örtük programı aracılığıyla, kurallara uyulduğu sürece yöneticilerin tavırlarının yumuşak olduğu; ancak uyulmadığı durumlarda ise yöneticilerin birer otorite kaynağı olabilecekleri ve güçlerini çeşitli şekillerde kullanabilecekleri yönünde mesajlar verdiği belirtilebilir.

b) Törenler: Okulda hangi törenlerin düzenlediği yöneticilere sorulmuş ve alınan yanıtlar aşağıda belirtilmiştir:

- Pazartesi ve Cuma günleri bayrak töreni
- Her gün "Andımız"ın okunması
- Tüm özel günlerin gününde ve anlamına uygun olarak kutlanması
- Okulun açılış ve kapanış törenleri
- Birinci sınıfların okuma bayramı

Okulda bayrak törenlerinden ve “Andımız”ın okunmasından ödün verilmediği gözlenmiştir. Ayrıca, tüm özel günlerin gününde ve anlamına uygun olarak kutlandığı da elde edilen bulgular arasındadır. Özel günlerin kutlanmasıyla ilgili olarak yöneticilerin söylediği dikkat çekici ifadelere aşağıda yer verilmiştir:

Yönetici 3: *Bizim kurumumuzda milli bayramlar hep gününde ve önemine uygun olarak kutlanır. Asla o günü tatil günü olarak düşünmeyiz… Her öğretmenimizin ve öğrencimizin de bu etkinliklere katılması zorunludur. Örneğin 29 Ekim törenlerine mezunlarımız da geliyor…*

Yönetici 2: *… Özel günler için hazırlıklar ve kutlamalar yapılıyor. Özel günlerle ilgili panolar sürekli değişiyor. Her özel günle ilgili bir öğretmen var. Bunun planlaması sene başında yapılıyor…*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, millî bayramlara son derece önem verildiği, bunların gününde ve hazırlık yapılarak kutlandığı, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin bunlara katılmalarının zorunlu olduğu ve bunun okulun yazılı kurallarında yer aldığı söylenebilir. Ayrıca, sadece millî bayramların değil, diğer özel günlerin de (Müzeler Haftası, Vakıflar Haftası, Engelliler Haftası vb.) önemli görüldüğü, bunlarla ilgili hazırlıklar yapıldığı ve panolar hazırlandığı anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak, okulun millî bayramları ve özel günleri çok önemli gördüğü ve katılımdan ödün vermediği söylenebilir. Elde edilen bulgular, okulda and içme törenlerinde esnek olmayan bir tutum sergilendiğini belirleyen araştırmayla (Paykoç ve Gündoğdu, 2002) da benzerlik göstermektedir.

Yöneticilerin belirttikleri görüşler incelendiğinde okulun kendine özgü tören ve seremonilerinin de bulunduğu görülmektedir. Eğitim öğretim yılına başlarken ve bunu tamamlarken törenler düzenlenmekte ve bu törenler ritüel haline getirilmektedir. Okulun açılış ve kapanışında törenler düzenlenmesi, okulda eğitim – öğretim hizmetlerine önem verildiği şeklinde yorumlanabilir (Yüksel, 2004). Birinci sınıflar için düzenlenen okuma bayramında öğrenciler bir yıl süresince hazırladıkları çalışmaları sunmakta ve okuma belgelerini almaktadırlar. Düzenlenen etkinlik aracılığıyla da öğrenci ürünlerinin ve başarılarının önemli görüldüğü yönünde mesajlar iletildiği ifade edilebilir.

c) Okulun sembolik özellikleri: Okulun renkleri lacivert, kırmızı ve koyu gridir. Öğrencilerin kıyafetleri de bu renklerden oluşmaktadır. Erkek ve kız öğrencilerin kıyafetleri birbirinden farklıdır. Erkek öğrenciler gri pantolon, kız öğrenciler gri etek üzerine kırmızı tişört ve lacivert hırka giymektedirler.

Toplumda var olan cinsiyet sisteminin okullarda yansıması görülmektedir. Okulun uygun davranış biçimlerini ve kültürel normlarını benimsetme işlevi, kasıtlı ya da kasıtsız olarak toplumsal cinsiyet içerikli iletiler taşır. Dolayısıyla hangi düzeyde olursa olsun okullar kız ve erkek çocuklar, kadınlar ve erkekler hakkındaki kalıp yargıları ve sınırlayıcı görüşlerin taşıyıcılarıdır (Gök, 1990). Okulun, kadın ve erkek giyiniş biçimleriyle ilgili toplumda var olan cinsiyet kalıplarını; kızların etek, erkeklerin pantolon giymesi yönündeki düşünce ve normları yeniden ürettiği söylenebilir. Okulun böyle bir uygulama yapmasında Millî Eğitim Bakanlığı'nın kılık kıyafetle ilgili yönetmeliği de etkili oluyor olabilir. Çünkü bu yönetmelikte (MEB, 1981), kız öğrencilerin önlük ve altına çorap, erkek öğrencilerin ise önlük ve altına pantolon giymeleri gerektiği belirtilmiştir. Bir başka deyişle kadın ve erkek arasında kıyafet açısından ayrımcılığın Bakanlığın yönetmeliklerinde köklendiği söylenebilir.

Amblemde okulun adı yazmakta ve okulun adının baş harfleri bulunmaktadır. Yöneticiler, okulun 40. kuruluş yılı kapsamında, öğrencilerden gelen istekleri de dikkate alarak bir maskot oluşturmak istediklerini, bunun için yarışma açtıklarını; ama katılım olmadığını belirtmişlerdir. Mezun öğrencilerden birinin önerisiyle bir maskotun kabul edildiğini ifade etmişlerdir. Maskotun adı öğretilen yabancı dildedir. Türkçe karşılığı "Bay …'dır." Etik nedenlerden dolayı okulun amblemine ve maskotuna eklerde yer verilmemiştir. Yöneticilerden ikisi renklerin ve maskotun bir anlamı olmadığını, ikisi ise bunların ne anlama geldiğini bilmediklerini ifade etmişlerdir. Okulun sembolik özellikleriyle ilgili yönetici görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

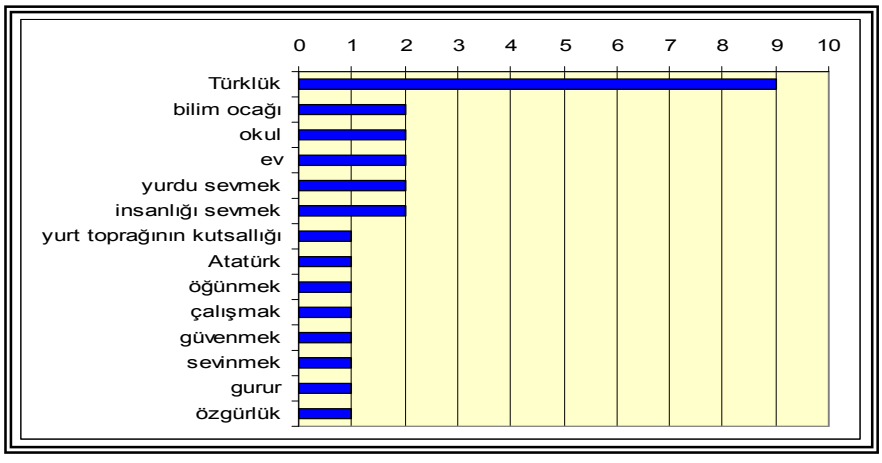
> ***Yönetici 3:*** *Bunların bir anlamı yok… Maskot, "Bay …". Bunu, 40. yıl kutlamaları çerçevesinde öğrencilere sorduk. Bir sembolümüz olmasını istemişlerdi… Mezun bir öğrencimizin önerisiyle "Bay …" ortaya çıktı… Herhangi bir anlamı yok.*

> ***Yönetici 1:*** *...Renklerimiz kırmızı, lacivert ve koyu gri. Lise logosunun ilköğretim yazanını kullanıyoruz... Renklerin ne anlama geldiğini bilmiyorum. Maskotun da bir anlamı yoktu. "Bay …" denmesinin sebebi, bunu çizen mezunumuzun oğlu maskotu görünce, "Bunun adı Bay .. olsun." demiş.*

Yukarıda yer verilen görüşlere dayanarak okulun, renkleri ve amblemiyle örtük olarak herhangi bir mesaj vermediği belirtilebilir. Ancak maskot aracılığıyla bazı mesajlar iletildiği söylenebilir. Örneğin maskotun adının öğretilen yabancı dilde olması, o dilin kültürüne yönelik mesajlar verildiğini gösterebilir. Yine maskota erkek cinsiyetinin yüklendiği görülmektedir. Okul içi iktidar ilişkilerine eğitimin cinsiyeti açısından bakan Tural (2006), eğitim yönetimi kültürü içinde erkek egemen anlayışın dikkat çektiğini, eğitim sisteminde yöneticilerin büyük çoğunluğunun erkeklerden oluştuğunu belirtmiştir. Yönetici ve öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun kadın olduğu bir okulda maskota erkek cinsiyetinin yüklenmesi ilgili çekici bir durum olarak kabul edilebilir.

Yine yönetici görüşlerinden maskot oluşturma yarışmasına öğrencilerin ilgi göstermedikleri anlaşılmaktadır. Bu durum, öğrencilerin okula aidiyet duygularının yeterince gelişmediğinin bir göstergesi olabilir.

Sembolik özellikler kapsamında ele alınabilecek bir başka unsur ise okulun marşıdır. Araştırma yapılan okulun kendine özgü bir marşı bulunmaktadır. Marş, içinde geçen ifadeler açısından incelenmiş, en çok geçen ifadeler belirlenerek aşağıdaki grafikte sunulmuştur:



Şekil 3. Okul Marşının İçinde Geçen Bazı İfadeler ve Bunların Sıklıkları

Şekil 3 incelendiğinde; marşta en çok “Türk” sözcüğünün kullanıldığı, daha sonra en çok kullanılan ifadelerin “bilim ocağı”, “okul” , “ev”, “yurdu sevmek” ve “insanlığı sevmek” olduğu görülmektedir. Marş aracılığıyla öğrencilere;

- Milliyetçilik,
- Atatürkçülük,
- Yurdu ve insanlığı sevmek,
- Çalışmak ve güvenmek gibi Türk Millî Eğitimi’nin amaçlarıyla ve resmî programlarla örtüşen mesajlar verdiği söylenebilir. Ayrıca okulun yine marşı aracılığıyla öğrencilere;
- Okullarını bir ev gibi görmeleri gerektiği ve
- Okullarının bir bilim ocağı olduğu şeklinde resmî programlarda yer almayan mesajlar da ilettiği belirtilebilir.

d) Okulun yayınları: Okulun yayınlarının neler olduğu yöneticilere sorulmuştur ve elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur:

Öğretmenlere Yönelik Olanlar

- Öğretmenler için el kitabı

Öğrencilere Yönelik Olanlar

- Okulun kurallarının ve ödül – yaptırımların yazılı olduğu kitapçık
- Etkili ders çalışma yöntemlerini anlatan kitapçık
- Öğrenci kulüplerinin çıkardığı birkaç sayfalık şiir, öykü, bilmece ve bulmacaların bulunduğu dergiler

Velilere Yönelik Olanlar

- Ergenlik çağında yaşananlarla ilgili kitapçık
- Okul – Aile İlişkileri Broşürü

Okulun yayınları incelendiğinde, bunların öğretmenlere, öğrencilere ve velilere yönelik olduğu görülmektedir. Belirtilen yayınlar incelendiğinde, okulu tanıtan, okulda oluşan gelişmeleri duyuran ya da okulun, vermek istediği mesajları aktarabileceği dergi, bülten, broşür gibi yayınlara rastlanmamıştır.

Yöneticilerle yapılan görüşmelerde, geçmişte dergi ve bülten gibi yayınlar çıkarma girişiminde bulunulduğu; ancak gerek 80 ihtilali sonrası oluşan bürokratik engellerden gerekse öğrencilerin ilgisizliklerinden dolayı bunlardan vazgeçildiği belirlenmiştir. Bu durumla ilgili yönetici görüşleri aşağıda sunulmuştur:

> ***Yönetici 3:*** *... Dergimiz yok. Eskiden "…" adlı bir gazetemiz vardı. 80 ihtilalinden sonra gazete, dergi işlerini zorlaştırmak için bir sürü bürokratik engeller konuldu. Bir de bunların öğrenciler tarafından çok ciddiye alınmadığını gördük.*

> ***Yönetici 1:*** *Web sitesi var. Bülten çıkıyordu aylık olarak. Bilgi akışı açısından çok da güzel işliyordu… Ancak öğrencilerimiz buna gereken değeri vermediler… Bu nedenle vazgeçtik. Web sitemiz çok iyi çalışıyor. Tüm haberleri burada yayınlıyoruz. Web'e haber koymak daha ekonomik ve hızlı oluyor.*

Özellikle Yönetici 1'in görüşlerinden kurumda gerçekleşen olayları duyurmak ve okulu tanıtmak için web sitesinin kullanıldığı anlaşılmaktadır. Web sitesi de kurumun bir yayını olarak kabul edilebilir. Çünkü günümüzde internet her türlü haberleşmenin, tanıtımın, propagandanın yapılabildiği bir ortam haline gelmiştir. Okulun web sitesi bir yazılı belge olarak kabul edilmiş ve analiz edilmiştir. Analiz sürecinde, okulun mesaj verdiği sayfalar dikkate alınmıştır; ancak etik nedenlerden dolayı bunlara eklerde yer verilmemiştir. Sayfaların analizi sonucunda kurumun aşağıdaki mesajları verdiği söylenebilir:

- Bu okulda okumak yurt içinde ve yurt dışında daha fazla üniversite seçme şansı sağlar.
- Öğrenciler iki yabancı dili etkili biçimde kullanabilirler.
- Laik ve çağdaş bir eğitim verilir.
- Öğrencilere bilgi yüklemek yerine, onların özgür, eleştirel ve bilimsel düşünme becerileri geliştirilmeye çalışılır.
- Öğrencilere toplumsal yardımlaşma ve dayanışma duygusu kazandırılmaya çalışılır.
- Millî ve özel günlere önem verilir.
- Öğrencilerin kitap okumalarına çok önem verilir.
- Öğrenci ürünleri önemlidir.
- Kurum, kendini sürekli geliştirme çabası içindedir. Bunun için projeler üretip uygular.

- Veli eğitimi önemlidir.
- Kurum, ÖSS'de başarılıdır.

e) Kültürel, sosyal, sportif ve bilimsel etkinlikler: Okulda hangi kültürel, sosyal, sportif ve bilimsel etkinlikler düzenlendiği konusunda yönetici görüşleri alınmış, elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur:

- Bilim, kültür ve sanat şenliği
  - Proje sunumları
  - Ürün dosyası sunumları
  - Türkçe ve yabancı dilde bilgi yarışmaları
  - Öğrencilerin oynadığı Türkçe ve yabancı dilde tiyatroların sunumları
  - Satranç turnuvası
  - Müzik günü
  - Şiir günü
  - Resim sergileri
  - Masal dinletisi
  - Dans gösterileri
  - Halk oyunları gösterileri
  - Scrable, tabu gibi eğitsel oyun yarışmaları
  - Müzik dinletisi
- Kitap tanıtım ve imza günleri
- Tiyatro festivali
- Felsefe olimpiyatları
- Öğrencilere yönelik konferanslar
- Futbol, basketbol ve yakantop turnuvaları
- Okuma bayramı
- Yabancı dilde etkinlikler haftası
- Tanınmış şair, yazar, gazeteci, sanatçı vb. ile söyleşiler
- Çeşitli meslekteki uzmanlarla meslek tanıtımına yönelik söyleşiler
- Okul dışından gelen tiyatro gruplarının gösterileri
- Öykü yarışması

- Sinema gösterimleri
- Anaokuluna ve ilköğretim birinci sınıfa başlayan öğrenci ve bunların velileriyle tanışma ve programlar hakkında bilgilendirme toplantıları
- Velileri üniversiteye giriş sistemi ve yeni programlar hakkında bilgilendirme toplantıları
- Veli eğitimleri ve atölye çalışmaları
- Sempozyumlar
- Öğretmenlere yönelik sürekli hizmet içi eğitim çalışmaları

Okulda her eğitim - öğretim yılının son iki haftasında "Bilim, Kültür, Sanat" şenliği düzenlenmektedir. Yukarıdaki listede de görülebileceği gibi, şenlik kapsamında bilimsel, kültürel ve sportif pek çok etkinlik yapılmaktadır. Bilimsel etkinlikler boyutuyla bakıldığı zaman; proje ve ürün dosyası sunumları, bilgi yarışmaları, Felsefe Olimpiyatları, öğrencilere yönelik konferanslar, veli eğitimi ve atölye çalışmaları, sempozyum düzenleme ve kurumda düzenlenen sürekli hizmet içi eğitimler okulda bilimsel etkinliklere önem verildiğinin bir göstergesi olabilir. Ayrıca, öğrencilerin projelerini ve ürün dosyalarını sunma etkinlikleri, web sitesinin analizi sürecinde ortaya konan "Öğrenci ürünleri önemlidir." yorumunu da desteklemektedir. Diğer taraftan, sempozyumların, öğretmenlere ve velilere yönelik sürekli eğitimlerin düzenlenmesi, kurumun gelişmeye verdiği önemin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Bu konuyla ilgili olarak bir yönetici görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

> ***Yönetici 3:*** *Sempozyumlar yapılıyor. Okulun öğrenen örgüt olmasına çalışıyoruz. Öğretmenlerin sürekli hizmet içi eğitimler almalarını sağlıyoruz. Bunun için üniversitelerle çalışıyoruz. Bunun yanı sıra, uzmanlarımızın ve öğretmenlerimizin bilimsel toplantılara bildiri sunarak katılmalarını sağlıyoruz.*

İ. Aydın'ın (2005), hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesinin örgütsel gelişmenin sağlanması, üretimin niteliğinin ve verimliliğin artması, örgütte iletişim ve gelişmeye uygun bir hava oluşturulması gibi yararlar sağlayacağını belirtmesi, Yönetici 3'ün ifade ettiği görüşleri destekler niteliktedir.

Yukarıdaki liste incelendiği zaman, okulun kültürel ve sanatsal etkinliklere de oldukça önem verdiği söylenebilir. Öğrencilerin ve dışardan

gelen kişi ya da grupların katılımıyla düzenlenen etkinlikler aracılığıyla öğrencilere kültürlü olmanın ve sanatla ilgilenmenin önemli olduğu yönünde mesajlar verildiği belirtilebilir.

Yukarıdaki listede "Yabancı dilde etkinlikler haftası" dikkat çekmektedir. Bu hafta boyunca çeşitli etkinlikler, tiyatrolar, film gösterimleri vb. aracılığıyla öğretilen yabancı dilin kültürünü tanıtan etkinlikler düzenlenmektedir. Aşağıda yer verilen yönetici görüşü de bu etkinliklerin düzenlenme nedenleriyle ilgili önemli bulgular ortaya koymaktadır.

> ***Yönetici 1:*** *Öğrencilerimizin, öğrendikleri yabancı dille karşılaşabilecekleri ortamlar Ankara genelinde sınırlı. Bu etkinliklerle öğrencilerin bir yandan öğrendikleri dille karşılaşabilecekleri ortamları zenginleştirmeyi, diğer yandan bu dilin sadece derslerde değil, farklı ortamlarda ve içeriklerde kullanılabileceğini görmelerini amaçlıyoruz. Bu etkinliklerle öğrenciler … kültürüne ait bir takım özellikleri de tanımış oluyorlar.*

Yukarıda belirtilenlerden hareketle okulun, öğretilen yabancı dilin farklı ortamlarda nasıl kullanıldığını göstermeye, öğrencileri bu dili kullanmaya teşvik etmeye ve bu dilin ait olduğu kültürü tanıtmaya yönelik mesajlar verdiği söylenebilir.

Okul dışında düzenlenen bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif etkinliklere katılım da örtük program hakkında önemli ipuçları vermektedir. Bu nedenle, yöneticilere okul dışında hangi etkinliklere katılındığı sorulmuş, alınan yanıtlar listelenerek sunulmuştur. Ayrıca, bu konuyla ilgili yönetici görüşlerinden bazılarına da yer verilmiştir:

- TUBİTAK'ın düzenlediği Matematik Olimpiyatları
- Öğretmen ve uzmanların okul dışındaki panel, seminer ve konferanslara katılması
- Çeşitli kurumların düzenlediği resim, proje, afiş, kompozisyon vb. yarışmaları
- MEB tarafından düzenlenen resim, şiir, kompozisyon, proje vb. yarışmaları
- MEB tarafından düzenlenen takım sporları yarışmaları

Yönetici 3: *… Uzmanlarımızın ve öğretmenlerimizin bilimsel toplantılara bildiri sunarak katılmalarını sağlıyoruz.*

Yönetici 1: *MEB'den resim kompozisyon, proje, şiir yarışmaları geliyor. Bunların çoğuna katıldık. Mesela beşinci sınıflar ilçede projelerini sergilediler. Renault'un düzenlediği afiş yarışmasında Türkiye ikincisi oldu bir öğrencimiz. Meksika Büyükelçiliği'nin düzenlediği resim yarışmasına katıldık. TUBİTAK'ın düzenlediği Matematik Olimpiyatları'na katılıyoruz. Milli Eğitim'in düzenlediği tüm takım yarışmalarına katılıyoruz. Hem okul takımı hem de Spor Kulübü'nün takımları katılıyor bunlara.*

Listelenen maddelerden ve yönetici görüşlerinden yola çıkarak, kurum dışı bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif etkinliklere de katılmanın önemli görüldüğü söylenebilir. Okulun, öğrencilerden oluşan basketbol, futbol, voleybol gibi takımlarının olması ve bunların MEB tarafından düzenlenen yarışmalara katılması da sportif etkinliklere verilen önemi gösterebilir.

f) Araştırma – geliştirme etkinlikleri ve olanakları: Okulda yapılan araştırma – geliştirme etkinliklerinin, öğretmen ve öğrencilere sağlanan araştırma olanaklarının neler olduğu konusunda yönetici ve öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Bu bölümde önce bazı görüşlere, sonra yorumlara yer verilmiştir.

Yönetici 3: *Bir ilköğretim ya da ortaöğretim kurumunun çok çok üzerinde araştırma - geliştirme faaliyetleri yapılıyor. ARGE'miz var, alanında uzman arkadaşlarımız çalışıyor. Şimdiye kadar program geliştirme çalışmalarına çok ağırlık verdik. Yeni yaklaşımları öğretmenlere öğrettik. Programlar güncellendi. Buna bağlı olarak soru bankası oluşturma çalışmaları, eğitim materyalleri geliştirme çalışmaları yapıldı. Şimdi öğretmenlerimiz bunları kendi başlarına yapabilecek hale geldi. Kitap yazma çalışmaları var. Öğretmenlerin yeni teknolojileri kullanmaları için eğitimler düzenlendi. Şimdi projelere yönelik çalışmalar yapılıyor. Büyük hedeflere doğru çalışmalar yapıyoruz.*

Yönetici 1: *Uzmanlarımız var ARGE biriminde çalışan. Öğretmenlerimiz özellikle program geliştirme ve ölçme - değerlendirme birimiyle çok yoğun çalışıyorlar. Öğretmenlerimize yönelik çok fazla hizmet içi eğitim düzenliyorlar. ARGE'den çıkan ve öğretmenlerin de katıldığı projeler oluyor... Geleceğe yönelik projeler...*

Yönetici 2: *Okul sürekli araştırma ve yenilenme çabasında... Sürekli konferans ve seminerler düzenleniyor. Dışarıdan da kişiler getirilip konferans ve paneller yapılabiliyor. Daha iyisini yapabilmek için sürekli projeler üretiliyor.*

Öğretmen 2: *Okulumuzda uzmanlar çalışıyor. Onlarla birlikte çalışıyoruz, bilgiler alıyoruz. Her yeni şeyden haberdar oluyoruz. Her yeni yapılan çalışmadan, projeden, uygulamadan, programdan haberimiz oluyor. Seminerlerimiz oluyor, uzmanlarımız bize anlatıyorlar. Yeni programlara bağlı olarak yapılandırmacılığın şu an çok üzerinde duruyoruz. Bu okuldaki beşinci senem; ama şu ana kadar*

aldığım eğitimlerin listesi iki sayfa tutuyor. Her türlü konuda bilgimiz oluyor, o konuda fikir söyleyebiliyoruz. Proje tabanlı öğrenme, bilgisayar okuryazarlığı, çoklu zekâ, ölçme - değerlendirmede yeni yaklaşımlar...

Bu görüşler incelendiğinde, kurumda bir araştırma – geliştirme merkezinin bulunduğu ve bu merkezde alanında uzman kişilerin çalıştığı anlaşılmaktadır. Kurumda ARGE çalışmaları sürecinde, çeşitli araştırmalar sonucunda projeler üretilmekte ve bunlar hayata geçirilerek kurumsal gelişim sağlanmaya çalışılmaktadır. Ayrıca, yönetici, uzman ve öğretmenlere yönelik gerek teknoloji alanında gerekse eğitimdeki yeni yaklaşımlarla ilgili sürekli hizmet içi eğitimler düzenlendiği anlaşılmaktadır. Bu veriler, kurumun araştırma ve gelişme yönünde felsefesi ve uygulamaları olduğunu gösterebilir.

Ayrıca, yönetici ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden ve okulda yapılan gözlemlerden araştırma – geliştirmeyle olanaklarıyla ilgili olarak aşağıdaki verilere de ulaşılmıştır:

- Her sınıfta internet bağlantısı bulunmaktadır.
- Okulda, biri 1 – 5. sınıfların, diğeri 6 -11. sınıfların bulunduğu binada olmak üzere iki adet bilgisayar laboratuvarı vardır.
- 20000'e yakın kitabı olan lise kütüphanesi ve 3500'e yakın kitabı olan ilköğretim kütüphanesi bulunmaktadır.
- Öğretmenlerin kişisel gelişimlerine yönelik istedikleri tüm kaynaklar temin edilmektedir.
- Bilimsel ve kültürel pek çok süreli yayına abone olunmuştur.
- Her zümre odasında internet bağlantılı bilgisayar vardır.
- Öğretmen odalarında internet bağlantılı bilgisayarlar bulunmaktadır.

Belirtilen bulgulardan yola çıkarak sınıflarda, zümre ve öğretmen odalarında ve bilgisayar laboratuvarında öğrenci ve öğretmenlere elektronik olarak araştırma yapma olanağının sunulduğu söylenebilir. Ayrıca okulun kütüphanesinin bulunmasın da bir araştırma olanağı sağladığı belirtilebilir. Kütüphanede ne tür kaynaklar bulunduğu ve bunların sürekli yenilenip yenilenmediği konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri alınmış, bu görüşlerden bazıları aşağıda sunulmuştur:

Yönetici 3: *Ansiklopediler, süreli yayınlar, kaynak ders kitapları, öğretmenlerin kütüphaneye alınmasını istedikleri her türlü araştırma kitapları, bilimsel kitaplar, roman tarzı kitaplar. Her yıl kütüphanemiz için bir kaynak ayrılıyor ve o kaynak da mutlaka harcanıyor.*

Yönetici 1: *Kendi yaş gruplarına uygun öykü, masal kitapları var okumayı sevdirmek adına. Kütüphane memurumuz çocukların eğilimlerini takip eden birisi. Ansiklopediler. Popüler bilim kitapları gibi seriler var. Kaynaklar sürekli yenileniyor.*

Yönetici 4: *Kütüphanede ansiklopediler, öykü kitapları, bilim - çocuk dergileri, bilim - teknik dergileri var. Bu kaynaklar hem Fransızca hem de Türkçe oluyor. Kütüphanede satranç oynama şansları var. Bu kaynaklar belli dönemlerde yenileniyor…*

Öğretmen 2: *Kütüphane araştırma yapmamıza olanak sağlayacak nitelikte. Kaynaklar sürekli yenileniyor. Kütüphane memurumuz her şeyi takip ediliyor. Her sene yeni kaynaklar alınıyor. Çok okunanlar da yardım için köylere, ihtiyacı olan okullara gönderiliyor.*

Yukarıdaki görüşler, kütüphanede çeşitli kaynakların bulunduğunu, her yıl kütüphane için bir bütçe ayrıldığını, çocukların da ilgilerini dikkate alarak kaynakların sürekli yenilendiğini göstermektedir. Elde edilen bulgular okulun, öğrencilerde araştırma yapma ve kitap okuma özelliklerini geliştirmek için ortam sağladığını ortaya koymaktadır.

C) OKULUN BEKLENTİLERİ

a) Yetiştirilmek istenen öğrenci tipi: Kurum, vizyon ve misyon ifadeleri oluşturarak yetiştirmek istediği öğrenci tipini yazılı olarak tanımlamıştır. Araştırma yapılan kurumu belli etmemek için bu ifadelere yer verilmemiştir. Bu ifadelerin analizi sonucunda kurumun; ideolojik açıdan Atatürk ilke ve devrimlerine bağlı, demokratik ve barışçı; değerler açısından dürüst, karşısındakine güvenen, paylaşımcı, hoşgörülü, estetik duygusu gelişmiş, toplumsal değerlerle evrensel değerler arasında bağ kuran, toplumsal değerleri geliştiren, sorumluluk sahibi, çevre bilincine sahip ve emeğe saygılı bireyler yetiştirmek istediği anlaşılmaktadır. Kişisel nitelikler açısından ise; yaşamın her boyutuna etkin katılan, öz denetim sahibi, kendisiyle barışık, ana dilini ve en az iki yabancı dili iyi konuşan, yaratıcı,

eleştirel ve analitik düşünebilen, bilgiye ulaşan, bilgi üreten ve teknolojiyi kullanan bireyler yetiştirilmesinin amaçlandığı belirlenmiştir.

Örtük program kapsamın giren özellikler yazılı olmayan ve açıkça belirtilmemiş olanlardır. Kurumun yetiştirmek istediği insanda bulunmasını istediği özelliklerden örtük program kapsamına girenleri belirleyebilmek için yöneticilerle görüşülmüş, alınan yanıtlar, Türk Millî Eğitimi'nin amaçları, ilköğretim dördüncü sınıf düzeyinde okutulan tüm öğretim programları ve okulun misyon ifadeleriyle karşılaştırılmıştır. Belirtilen görüşler kişisel nitelikler, ideolojik beklentiler, değer ve normlar, toplumsal beklentiler ve ekonomik beklentiler boyutları altında ele alınmıştır. Türk Millî Eğitimi'nin amaçlarıyla, öğretim programlarıyla ve misyon ifadeleriyle tutarlı olan ifadelere "yazılı beklentilerle uyum gösterenler", tutarlı olmayanlara ise "yazılı beklentilerden farklı olan ifadeler" başlıkları altında Tablo 12'de yer verilmiştir.

Tablo 12 incelendiğinde, yöneticilerin belirttikleri beklentilerin büyük bölümünün Türk Milli Eğitimi'nin Amaçları, öğretim programları ve okulun misyon ifadelerinde yer alan beklentilerle tutarlılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Yazılı beklentilerden farklı olan, bir başka deyişle örtük programda yer alan beklentiler dikkate alındığında, bunların "ekonomik beklentiler" boyutu altında toplandığı görülmektedir. Tablo 12'de yer verilen ifadeler incelendiğinde farklı sosyoekonomik düzeyde insanların olduğunu fark etme ve elindekinin kıymetini bilme beklentilerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Aşağıda yer verilen yönetici görüşleri de örtük program hakkında oldukça önemli bilgiler vermektedir:

> ***Yönetici 1:*** *Bizim çocuklar burada biraz akvaryumda gibiler. Dış çevreyi biraz tanıyorlar; ama çok farkında değiller... Çevremizde bir okul yok farklılıkları görecekleri. Mesela bu sene sosyal etkinlikler kapsamında Kayaş'ta bir ilköğretim okuluna gittiler beşinci sınıflar. Birlikte etkinlikler yaptılar. Bu sosyal etkinlikler aracılığıyla birazcık kaynaşma olabiliyor. İhtiyacı olana yardım etme, ya da onu incitmeden davranma gibi mesajlar almalarında okulun etkisi oldu. Buradan mezun olduklarında iyi bir üniversite okuyacakları ve kaliteli bir iş yaşamına sahip olacaklarını biliyorlar…*

> ***Yönetici 2:*** *Sosyal etkinliklerle çocukların farklı dünyaları da tanımaları sağlanıyor. Köylere gittiler, kırsal kesimdeki okullara gittiler. Oradaki çocukların durumlarını, nasıl sınıflarda okuduklarını gördüler. Onlara yardım ettiler. Bunları görmekten çok etkilenen çocuklar oldu. Öğrenciler oradaki çocukların durumlarını*

görünce "Siz hala anne babanızı, öğretmenlerinizi üzüyor, alınanları beğenmiyorsunuz. Oysa bunlara şükretmelisiniz." şeklinde konuşmalar yapıyoruz.

Tablo 12. Okulun Öğrencilerden Beklentileriyle İlgili Yönetici Görüşleri

	Yazılı beklentilerle uyum gösterenler	**f**	**%**
Kişisel nitelikler	Etkili ve iyi iletişim kurma	4	100
	Haklarını arama	4	100
	Düşünme	3	75
	Eleştirel düşünme	3	75
	Anadiline hâkim olma	2	50
	İki yabancı dil bilme	2	50
	Yaratıcı düşünme	2	50
	Problem çözme	2	50
	Karar verme	2	50
	Kendine güvenme	2	50
	Kültürlü	2	50
Değer ve normlar	Saygılı olma	4	100
	İnsan haklarına saygılı olma	3	75
	Küçüklerini sevme ve koruma	3	75
	Dürüst olma	2	50
	Şiddet uygulamama	2	50
	Paylaşımcı olma	2	50
	İnsanları din, dil, ırk ve renk açısından ayırmama	2	50
	Yardımsever olma	2	50
Toplumsal beklentiler	İhtiyacı olana yardım etme	1	25
İdeolojik beklentiler	Atatürk ilke ve devrimlerine bağlı olma	4	100
	Demokratik olma	4	100
	Cumhuriyetçi olma	3	75
	Laik olma	2	50
	Çağdaş olma	1	25
	Barışçı olma	1	25
	Ülke sorunlarına duyarlı olma	1	25
Yazılı beklentilerden farklı olan ifadeler			
Ekonomik beklentiler	Farklı sosyoekonomik düzeyde insanların olduğunu fark etme	4	100
	Elindekinin kıymetini bilme	2	50

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin, kendilerinden farklı olanları tanımalarına yönelik etkinlikler yapıldığı, bu etkinlikler sonucunda da öğrencilere ellerindekinin

değerini bilmeleri yönünde mesajlar iletildiği anlaşılmaktadır. Okulun, öğrencilere farklı sosyoekonomik düzeydeki öğrencileri göstererek bir kıyaslama yapma olanağı sağladığı söylenebilir. Bu kıyaslama sonucunda ise öğrencilerden kendi durumlarını fark etmeleri, diğerlerine göre daha üst ve iyi konumda olduklarını anlamaları ve bunun değerini bilmelerinin beklendiği ifade edilebilir. Bu durum, üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin bulunduğu okullarda, öğrencilerin geleceğin yönetici ya da patronları olarak görüldüğünü ve onlara bu rollere uygun mesajlar verildiğini belirten NeoMarksist anlayışın görüşlerini (Anyon, 1983; Apple, 1979, 1995, 2004; Bowle ve Gintis, 1983) destekler niteliktedir.

b) İyi ve kötü öğrenci algısı: Yöneticilere iyi ve kötü öğrencileri nasıl tanımladıkları sorulmuş, alınan yanıtlar Tablo 13'te sunulmuştur. Öğretmenlerin görüşlerine sınıf iklimi boyutunda yer verilmiştir.

Tablo 13. İyi ve Kötü Öğrencilerin Özellikleriyle İlgili Yönetici Görüşleri

İyi öğrencinin özellikleri	**f**	**%**
Sorumluluklarını bilen ve yerine getiren	3	75
Davranışları düzgün olan	2	50
Ders çalışan / ödevlerini yapan	2	50
Şiddete başvurmayan	1	25
İlişkilerinde saygılı	1	25
Kendini ifade edebilen	1	25
Planlı çalışan	1	25
Zamanı iyi kullanan	1	25
Öğrenmekten zevk alan	1	25
Performansı doğrultusunda iyi notlar alan	1	25
Sosyal etkinliklere katılan	1	25
Kötü öğrencinin özellikleri		
Kendine ve etrafına zarar veren	2	50
Davranışları kötü olan	2	50
Sorumluluk duygusu olmayan	2	50
Ders çalışmayan / ödev yapmayan	2	50
Uyarılardan etkilenmeyen	1	25
Kimseye değer vermeyen	1	25
Öğrenmekten zevk almayan	1	25

Tablo 13 incelendiğinde en çarpıcı bulgunun, yönetici görüşlerine göre bir öğrencinin iyi ya da kötü olarak nitelendirilmesinde akademik başarının çok az ifade edilmesi olduğu söylenebilir. Tablo 13'teki bulgulara dayanarak yöneticilerin gözündeki iyi öğrencinin; sorumluluklarını fark etme ve yerine getirme, planlı bir şekilde ve zamanı iyi kullanarak derslerine çalışma, öğrenmekten zevk alma, davranışlarına dikkat etme, ilişkilerinde saygılı olma ve şiddete başvurmama gibi özelliklere sahip olduğu söylenebilir. Yöneticilerin görüşleri incelendiğinde iyi öğrencinin özelliklerinin genellikle davranışlarla ilişkilendirildiği görülmektedir. Yöneticilere göre kötü öğrencinin ise sorumluluk duygusu gelişmemiş, ödev yapmayan ve öğrenmekten zevk almayan, davranışlarına dikkat etmeyen ve çevresine zarar veren, kendisine yapılan uyarıları dikkate almayan ve kimseye değer vermeyen kişi olduğu belirtilebilir. Bu bulgulardan yola çıkarak yöneticilerin iyi ya da kötü öğrenciyi nitelendirmelerinde davranışların, sorumluluk duygusunun ve çalışmanın önemli yeri olduğu, akademik başarının ikinci planda tutulduğu ifade edilebilir. Aşağıda yer verilen yönetici görüşleri de bu yorumu destekler niteliktedir:

> ***Yönetici 3:*** *Kötü demek doğru bir şey değil. Benim kişisel görüşüm sorumluluğunu bilen, dersine düzgün çalışan… Ama yaşamının sadece ders olmasını da doğru bulmuyorum. Sosyal etkinliklerde de etkin olabilen, şiddete başvurmayan, ilişkilerini saygı çevresinde sürdüren ve kendini ifade edebilen, öğrenmekten zevk alan iyi bir öğrencidir. Kendisine ve etrafına zarar veren, uyarılardan etkilenmeyen, sorumluluk duygusu olmayan, derslerini aksatan, öğrenmekten zevk almayan da iyi olmayan öğrencidir.*

> ***Yönetici 1:*** *Bir öğrencinin akademik ve davranış boyutu var. İyi öğrenci her ikisinin de iyi olması. Akademik derken hepsi beş değil. Performansıyla doğru orantılı notlarının olması. Davranışlarının düzgün olması. Sorumluluklarının farkında olması. Kötü öğrenci için davranış en önemli kriter. Küçük yaşta henüz bunlar sosyal becerileri kazanma aşamasında oluyorlar. Kendine hâkim olamadığı durumlar oluyor; ama bunu bilinçli yapan, sınıf düzenini bozmak için sıklıkla yapan bir öğrencinin akademik başarısının iyi ya da kötü olması benim için önemli değil.*

Yukarıdaki görüşlerde de bir öğrencinin iyi ya da kötü olarak nitelendirilmesinin sorumluluk sahibi olması, çalışması, davranışlarına dikkat etmesi, uyarıları dikkate alması, düzeni bozmaması gibi ölçütlerin kullanıldığı görülmektedir. Hatta kötü öğrenci için davranış en önemli ölçüt olarak belirtilmekte, sınıf düzenini bozan öğrencinin akademik başarısının iyi ya da kötü olması önemli görülmemektedir.

Yukarıdaki görüşler, okulun öğrencilerden uymalarını beklediği kurallarla da ilişkilendirilebilir. Öğrencilerden uymaları beklenen kuralların birçoğu sorumluluklarını yerine getirme, düzeni bozmama ve saygı ifadeleriyle açıklanmıştı. Yöneticilere göre iyi ya da kötü öğrencilerin özelliklerinde de benzer ifadeler yer almaktadır. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak yöneticilere göre bir öğrencinin iyi olarak nitelendirilmesinin kurallara uyması ve düzeni bozmaması, davranışlarına dikkat etmesi ve saygılı olması, sorumluluklarını yerine getirmesi ve çalışmasına bağlı olduğu söylenebilir. Bunları yerine getirmeyen öğrencilerin de kötü olarak algılandığı ifade edilebilir. Elde edilen bulguların öğretmenler tarafından iyi olarak nitelendirilmenin kurallara ve beklentilere uymakla ilişkili olduğu yönündeki görüşleri (Meighan, 1996) desteklediği söylenebilir.

c) Başarılı ve başarısız öğrenci algısı: Yöneticilere başarılı ve başarısız öğrencileri nasıl tanımladıkları sorulmuş, alınan yanıtlar Tablo 14'te sunulmuştur. Bazı yönetici görüşlerine de yer verilerek bulgular yorumlanmıştır. Öğretmen görüşleri sınıf iklimi boyutunda ele alınmıştır.

Tablo 14. Başarılı ve Başarısız Öğrencilerin Özellikleriyle İlgili Yönetici Görüşleri

Başarılı öğrencinin özellikleri	**f**	**%**
Performansı doğrultusunda iyi notlar alan	2	50
Sorumluluklarını yerine getiren	2	50
Ödevlerini yapan	1	25
Derse katılan	1	25
Sosyal becerileri gelişmiş	1	25
Duygu ve düşüncelerini ifade eden	1	25
İyi insan olan	1	25
Başarısız öğrencinin özellikleri		
Sorumluluklarını yerine getirmeyen	1	25
Çaba göstermeyen	1	25
Ödev yapmayan	1	25
Kötü notlar alan	1	25
Araç - gereç getirmeyen	1	25
Kurallara uymayan	1	25
Toplumla barışık olmayan	1	25
Her şeyi reddeden	1	25

Yönetici 1: *Başarılı öğrenci bazı sosyal becerileri edinebilmiş ve bunu hayatına geçirebilmiş demektir. Bunu yaparken de akademik performansı belli bir düzeye ulaşır. Başarısız öğrenci toplumla da bir yerde barışık değildir… Her şeyi reddetme, kuralları kabul etmeme gibi. Çaba gösterip de başarısız olan öğrenci, bana göre başarısız değildir.*

Yönetici 2: *Derslerinde başarısızsa, araç - gereç getirmiyorsa, ödevlerini yapmıyorsa başarısızdır. Derslerinde iyiyse, üstüne düşenleri yapıyorsa başarılı sayılabilir; ama tek bu yeterli değil. Bunun yanında iyi bir insan olması lazım. Her ikisi bir arada olursa başarılı derim.*

Tablo 14 ve yukarıdaki görüşler incelendiğinde, başarılı olmak için sadece iyi notlar almak yetmediği, bunun yanında davranışlarla ilgili bazı özelliklere de dikkat etmek gerektiği anlaşılmaktadır. En çok belirtilen sorumluluklarını yerine getirme maddesi, önceki bölümde belirtilen iyi öğrencinin özellikleriyle benzerlik göstermektedir. Bu bulgular, okulda öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmelerinin çok önemli görüldüğünü göstermektedir. Başarılı öğrencinin özellikleriyle ilgili olarak Tablo 14'te "performansı doğrultusunda iyi notlar alan" ifadesinin de ön plana çıktığı ve öğrencilerin tamamından en yüksek notu almalarının beklenmediği belirtilebilir. Derse katılma ve ödevlerini yapma da başarılı öğrencinin diğer özellikleri arasında yer almaktadır. Elde edilen bulgular, yöneticilere göre başarılı öğrencinin sorumluluklarını yerine getiren, sosyal becerileri gelişmiş, performansı doğrultusunda başarılı notlar alan, derse katılan ve ödevlerini yapan kişi olduğunu göstermektedir.

Diğer yandan başarısız öğrencinin özellikleri incelendiğinde ise, davranışsal açıdan; sorumluluklarını yerine getirmeme, kurallara uymama ve kuralları reddetmenin, öğrenme süreci açısından ise; çaba göstermeme, ödev yapmama, kötü notlar alma gibi özelliklerin ön plana çıktığı görülmektedir. Kurallara uymama ve bunları reddetmenin, başarısız öğrenci olarak nitelendirilmekte önemli bir etken olduğu söylenebilir. Ayrıca, sınıfta çaba göstermeyen, derse katılmayan, ödev yapmayan öğrencinin de kötü öğrenci olarak algılandığı belirtilebilir. Yukarıdaki bulgularla ilişkili olarak, yöneticilere öğrencilerin kendilerini kabul ettirebilmek ve başarılı olabilmek için neler yapmaları gerektiği de sorulmuştur. Görüşlerin toparlandığı Tablo 15'e ve yönetici görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 15. Öğrencilerin Başarılı Olmak ve Kendini Kabul Ettirebilmek İçin Yapmaları Gerekenlerle İlgili Yönetici Görüşleri

Başarılı olma ve kendini kabul ettirme yolları	f	%
Kurallara uymak	3	75
Günü gününe çalışmak / ödev yapmak	2	50
Sorumluluklarını / dersin gereklerini yerine getirmek	2	50
Kendini organize edebilmek	1	25
Öğretmene karşı gelmemek	1	25
Sosyal becerilere sahip olmak	1	25

Yönetici 1: *Davranışları öncelikle. Öğretmenler tarafından kabul görmesi için çocuğun belli kurallara uyması, dersin gereklerini yerine getirmesi, öz düzenleme yapması gerekiyor.*

Yönetici 2: *Kabul görmek için arkadaşlarının ve öğretmeninin hoşuna gitmeyecek veya kuralları bozacak davranışları sergilememesi lazım. Sürekli öğretmenine karşı gelip, sürekli ödev yapmayıp, sürekli kuralları bozan bir öğrenci olursa öğretmen onu kabul etmez.*

Yönetici 4: *Kabul görmek için yaşadığın çevrenin kurallarına uyum sağlamak zorundasın. Çevreye aykırı davranışlarda bulunursan kabul görmezsin. İyi gözlemler yapıp üstüne düşen sorumlulukları yerine getirmen gerekiyor. Başarılı olmanın yollarını aramak gerekiyor. Başarılı olmak, kabul görmeyi de biraz getiriyor yanında.*

Tablo 15 ve yukarıdaki görüşler incelendiğinde, öğrencilerin başarılı olabilmeleri için bir yandan günü gününe çalışmaları, ödev yapmaları ve dersin gereklerini yerine getirmeleri gerekirken diğer yandan da kurallara uymaları ve öğretmene karşı çıkmamaları gerektiği söylenebilir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin başarılı olmak istiyorlarsa, bir yandan çalışıp dersin gereklerini yerine getirmeyi, diğer yandan da kurallara uymayı ve öğretmenlere karşı çıkmamayı öğrenmeleri gerektiğini göstermektedir.

Örtük programın bir anlamı da okulda başarılı olmak için uyulması gereken “açıkça belirtilmemiş” kurallardır (Anderson, 2001). Çalışmada elde edilen bulgular da okulda başarılı olabilmek için dersin gereklerini yerine getirmek ve iyi notlar almaktan başka ölçütler de bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum ise başarılı olabilmek için öğrencilerin otoriteye uymak, öğretim elemanlarıyla tartışmamak ve fakülteyle iyi ilişkiler kurmak

gerektiğini öğrendiklerini belirleyen çalışmayla (Ahola, 2000) benzerlik göstermektedir.

D) OKUL BİNASININ MİMARİSİ VE DEKORASYONU

a) Sınıflara ve yönetici ve öğretmen odalarına ayrılan alan ve bunların dekorasyonu: Sınıflara, yönetici ve öğretmen odalarına ayrılan alanlar ve bunların nasıl donatıldığı da örtük program hakkında önemli bilgiler vermektedir. Bununla veri toplayabilmek için sınıflarla, yönetici ve öğretmen odaları karşılaştırılmıştır.

Yapılan görüşmeler sonucunda; müdür, müdür yardımcısı ve öğretmen odalarının yaklaşık 20 m^2, genel müdür odasının 24 m^2 ve sınıfların 30 m^2 alana sahip olduğu saptanmıştır. Genel müdür, müdür, müdür yardımcısı ve öğretmen odaları sade; ama kaliteli eşyalarla donatılmıştır. Gereksiz ya da lüksü çağrıştıran bir eşya bulunmamaktadır. Genel Müdür ve İlköğretim Müdürü'nün odası 6 – 8. sınıfların ve lise sınıflarının bulunduğu binadadır. Müdür yardımcılarının odası ise, ilköğretim 1 – 5. sınıfların bulunduğu binada yer almaktadır. İki öğretmen odasında da oval birer masa, öğretmenlerin kullanımına sunulmuş internet bağlantılı ikişer bilgisayar ve dolaplar bulunmaktadır. Eşyalar sade; ancak kalitelidir. Sınıflar da sade; ancak kaliteli eşyalarla donatılmıştır. Kullanımdan aşınan sıra ya da diğer eşyalar her eğitim – öğretim yılının sonunda onarılmakta ya da yenisiyle değiştirilmektedir. Her sınıfta çok sayıda pano bulunmaktadır ve panolar genellikle öğrencilerin ürünlerini sergilemek için kullanılmaktadır.

Yeterli alanı ve donanımı bulunmayan sınıflara, buna karşılık daha büyük ve donanımlı yönetici ve öğretmen odalarına sahip olan okullarda eğitim – öğretim faaliyetlerine yeterince önem verilmemekte ve bu okullarda hiyerarşi önemli görülmektedir (Yüksel, 2004). Sınıfların, yönetici ve öğretmen odalarının büyüklüklerinden ve donatılmasından yola çıkarak, okulun örtük programında eğitim – öğretim hizmetlerinin önemli görüldüğüne

ve yaşanılan mekânlar açısından hiyerarşinin önemli bulunmadığına ilişkin mesajlar verildiği söylenebilir.

Yönetici ve öğretmen odalarıyla sınıflar düzenli olarak temizlenmektedir. Hatta bu temizliğin sınıflar ve koridorlar için her gün yapıldığı gözlenmiştir. Kurum, bu iş için bir temizlik şirketiyle anlaşmıştır. Tutkun (2007), okulun fiziksel düzeninin değişkenlerinden birinin temizlik ve bakım olduğunu ifade etmiştir. Yazara göre, öğrencilere temiz bir çevrede yaşama bilinci kazandırılabilmesi için temizliğe özen gösterilmelidir. Bu açıdan ele alındığında okulun, temizliğe ve öğrencilerde temizlik bilinci oluşturmaya önem verdiği belirtilebilir.

b) Diğer alanlar: Okulda sınıflarla yönetici ve öğretmen odalarının dışında kalan alanların neler olduğu belirlenmiştir. Okulda ilköğretim öğrencilerinin kullanabildiği;

- Üç laboratuvar,
- İki resim atölyesi,
- İki müzik atölyesi,
- İki bilgisayar laboratuvarı,
- İki kütüphane,
- Biri büyük, ikisi küçük üç spor salonu,
- Satranç dersliği,
- İki iş eğitimi atölyesi
- Bahçede çim halı saha,
- Bahçede üç voleybol sahası,
- Bahçede üç basketbol sahası,
- Bahçede öğrencilerin oynayabilecekleri ya da oturabilecekleri geniş çimenlik alanlar ve
- Çok amaçlı salon bulunmaktadır. Drama dersleri çok amaçlı salonda yapılmaktadır.

Belirtilen yerler ve donanımları göz önüne alındığında, okulun örtük programında; sanat, uygulama ve beden eğitimi derslerine ve bunlarla ilgili etkinliklere, teknolojiyi kullanmaya, araştırmaya ve öğrencilerin oyun oynamalarına önem verdiği söylenebilir. Özden (2002), eğitimde fırsat eşitliğinin yeni anlamının, herkese eğitim olanağı sunmanın ötesinde, bireylere yetenek ve zekâlarını en üst düzeyde geliştirme olanağı vermek olduğunu belirtmiştir. Okuldaki alanlar dikkate alındığında, öğrencilerin çeşitli yetenek ve zekâlarını geliştirebilecekleri alanlar oluşturulduğu ve eğitimde fırsat eşitliğinin yeni tanımına uygun davranıldığı belirtilebilir.

c) Okulun koridorları: Araştırma yapılan okulun koridorları incelenmiş ve buralarda neler olduğuna aşağıda liste şeklinde yer verilmiştir:

- Atatürk büstü
- İstiklâl Marşı, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi
- Atatürk'ün sözleri
- Türk Bayrağı
- Okul ambleminin bulunduğu bayrak
- Türk büyüklerinin resimleri
- Milli Bayramlarla ilgili öğrenci ürünleri
- Özel günlerle ilgili hazırlanmış panolar
- Türkçe ve yabancı dilde kültürel ve sanatsal etkinliklerin duyuruları (Türkçe ve yabancı dilde tiyatrolar, resim ve iş eğitimi sergisi, okul dışında yabancı dilde opera, yabancı bir kişiye ait okul dışında resim sergisi vb.)
- Bilişim Fuarı ve Türk işletim sistemi tanıtımıyla ilgili duyurular
- Okulda düzenlenen sportif turnuvaların duyuruları
- Ayın kitabı ve ayın en çok kitap okuyanların duyurulduğu panolar
- Yabancı dilde etkinlikler haftasıyla ilgili olarak Ankara'da yapılan etkinliklerin duyuruları

Yukarıda listelenenler incelendiğinde okulun, koridorları aracılığıyla Atatürkçülüğün, Türk büyüklerinin, millî ve özel günlerin, kültürel, sanatsal, bilimsel ve sportif etkinliklerin, kitap okumanın önemli olduğu yönünde

mesajlar verdiği söylenebilir. Yabancı dildeki tiyatro, opera, resim sergisi afişleriyle okulun, öğrettiği yabancı dilin kültürünü de öğrencilere tanıtmaya çalıştığı belirtilebilir.

Koridordaki yazılı mesajlar incelendiğinde ise “insanlığa saygı”, “milleti ve ülkeyi sevme”, “bağımsızlık onuru”, “güzel düşünme”, “doğruluktan şaşmama”, “proje üretme” gibi ifadelerle karşılaşılmaktadır. Okulun koridorları aracılığıyla öğrencilere bağımsız olma, insanlığa saygı duyma, ülkesini ve milletini sevme ve proje üretmenin önemli görüldüğü yönünde mesajlar verdiği de ifade edilebilir.

Koridorlar incelendiğinde okulun, kendini yücelten mesajlar vermediği görülmektedir. Bu bulgu, hukuk fakültesinin koridorlarında otoriteyi ve hukuk mesleğini yücelten mesajların bulunduğunu ve koridorların bir üstünlük hissi verdiğini belirleyen araştırmayla (Castello, 2001, akt Yüksel, 2004) farklılık göstermektedir.

E) SINIFLARIN OLUŞTURULMASI

a) Öğrencilerin sınıflara dağıtılması: Öğrencilerin sınıflara nasıl dağıtıldığıyla ilgili yönetici görüşleri alınmış ve bunlardan bazıları aşağıda sunulmuştur:

> ***Yönetici 3:*** *Birinci sınıfları oluştururken şu ölçütleri göz önüne alıyoruz. Zaten bu sınıfları beşi bitirene kadar da bozmuyoruz. Üç aylık doğrum tarihlerine dikkat ediyoruz. Yani her sınıfa ilk üç aydan eşit sayıda, ikinci üç aydan eşit sayıda, üçüncü üç aydan… Bunun nedeni o yaş grubunda ay farkı önemi. Eğer ilk altı ayda doğanları bir araya toplarsak, doğal olarak diğer sınıflardan akademik açıdan daha başarılı bir sınıf olabilir. Biz seviye sınıflarını pedagojik bulmuyoruz. Her sınıfın heterojen olması gerektiğini düşünüyoruz. Kız erkek sayısına dikkat ediyoruz. Aynı isimden sınıfta çok fazla olmamasına dikkat ediyoruz.*
>
> ***Yönetici 1:*** *Birinci sınıflarda anaokulundan gelenleri, anaokulundaki müdür ve öğretmenleri beş şube için grupluyorlar. Birbirini davranış açısından olumsuz etkileyenler aynı sınıfa konulmuyor ya da hazır bulunuşluk açısından gruplandırma yapıyorlar. Kurayla gelenleri de çocukların doğum aylarına, kız erkek sayısına ve isimleri açısından aynı sınıfta çok fazla aynı ismin olmamasına dikkat ediyoruz.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, sınıflar oluşturulurken seviye gruplarının uygun bulunmadığı, sınıfların hazırbulunuşluk açısından heterojen gruplardan oluşmasına, sınıflarda kız ve erkek öğrenci sayısına, sınıfın düzenini bozabilecek öğrencilerin bir araya gelmemesine ve aynı isimden birçok çocuğun bir araya konarak karışıklık oluşturulmamasına dikkat edildiği anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak sınıflar oluşturulurken; sınıfların akademik başarı açısından dengede olmasına, sınıflarda kız – erkek dengesine ve davranışsal sorunlar çıkarabilecek öğrencilerin bir araya gelmemesine mümkün olduğunca dikkat edildiği söylenebilir. Yine yukarıdaki bulgulara dayanarak okulun, sınıfları oluştururken adalet ilkesine özen gösterdiği de belirtilebilir.

b) Öğretmenlerin sınıflara dağıtılması: Öğretmenlerin sınıflara nasıl dağıtıldığıyla da ilgili yönetici görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur:

> ***Yönetici 3:*** *Birinci sınıf öğretmenleri, öğretmenlere kura çektirerek belirleniyor. Branş öğretmenlerine hangi sınıfları istediklerini soruyoruz. Mümkünse bu istekleri dikkate alarak dağıtım yapıyoruz. Bir öğretmene çok fazla sayıda seviyeden ders vermemeye çalışıyoruz. Öğretmenler arasında eşit ders saati dağıtmaya dikkat ediyoruz.*

> ***Yönetici 2:*** *Birinci sınıfa başlayanlar şans yoluyla belirleniyor. Ara sınıftan boşalma olursa ve giden öğretmenin neden gittiği biliniyorsa, gelen öğretmenlerden bu sorunu çözecek öğretmenler tercih ediliyor.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde okulun, öğretmenleri sınıflara dağıtırken genelde şans ve öğretmen tercihleri doğrultusunda hareket ettiği söylenebilir. Sorun yaşanan sınıflarda öğretmen değişikliğine gidilmesi gerektiğinde ise o sorunu çözebileceğini düşündüğü öğretmenlere görev verdiği belirtilebilir. Belirtilen uygulamalara dayanarak, okulun bazı sınıflara daha deneyimli ya da iyi olduğunu düşünülen öğretmenleri vermediği ifade edilebilir. Yapılan uygulama, sınıfların oluşturulmasıyla da tutarlılık göstermektedir. Çünkü okulda, seviye sınıfları uygulaması uygun bulunmamaktadır. Seviye sınıflarının olmadığı bir okulda da bazı sınıflara daha iyi olduğu düşünülen öğretmenlerin verilmesine gerek olmadığı söylenebilir. Ayrıca, branş öğretmenlerine çok fazla seviyede ders vermemekle hem öğretmenlerin çok fazla yorulmamalarının hem de girdikleri

seviyelerdeki sınıflara daha iyi hazırlık yapmalarının amaçlandığı belirtilebilir. Yine yukarıdaki bulgulardan yola çıkarak okulun, öğretmenleri sınıflara dağıtırken de adalet ilkesine özen gösterdiği söylenebilir.

c) Sınıfların mevcudu: Sınıflar yirmi beşer öğrenciden oluşmaktadır. İlk bakışta ideal bir sayı olarak görünen mevcudun, sınıfların alanlarıyla karşılaştırıldığında hiç de az olmadığı görülmektedir. Görüşme yapılan dört yönetici ve iki öğretmen, mevcudun sınıflara ayrılan alan için fazla olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda başarı daha yüksektir, bunun için de sınıflardaki öğrenci sayısının en çok 20 olması gerekir. Kalabalık sınıf ortamları, öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını, öğrenme sürecine katılımlarını ve sınıf yönetimini güçleştirmektedir (Tutkun, 2007). Sınıflara ayrılan alanın, sınıf mevcudu için yetersiz olması bazı güçlükler oluşturmaktadır. "Sınıf iklimi" boyutunda daha ayrıntılı verilecek öğretmen görüşleri incelendiğinde, sınıflara ayrılan alanların yetersizliği grup çalışmaları yapmayı güçleştirmektedir. Ayrıca, yer darlığından dolayı hem öğrencilerin hem de öğretmenin hareket alanları kısıtlanmaktadır. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak, sınıfların donatılmasında eğitim – öğretim hizmetlerine önem verdiği mesajını ortaya koyan okulun, sınıflara ayırdığı alanlar göz önüne alındığında bu mesajla çeliştiği söylenebilir.

F) ZAMAN VE DERS DIŞI ETKİNLİKLER

a) Zaman: Okulda hangi derse ne kadar zaman ayrıldığı Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiştir ve okullar da buna uymak durumundadır. Ancak, seçmeli derslerde okullara seçim yapma şansı tanınmıştır. Ayrıca, araştırma yapılan okul tam gün eğitim yapmaktadır. Bir başka deyişle, MEB'in zorunlu kıldığı haftada 30 ders saati yerine 40 ders saati eğitim yapılmaktadır. Örtük program kapsamında, okulun hangi seçmeli dersleri okuttuğu ve 10 ders saatini hangi dersler ve etkinlikler için kullandığı

incelenmiştir. Okulda okutulan dersler ve haftalık ders saatleri Tablo 16'da belirtilmiştir.

Tablo 16. Okutulan Dersler ve Haftalık Ders Saatleri

	Sınıflar				
Dersin adı	**1. sınıf**	**2. sınıf**	**3. sınıf**	**4.sınıf**	**5.sınıf**
Türkçe	12	12	12	6	6
Matematik	4	4	4	4	4
Hayat Bilgisi	5	5	5		
Fen ve Teknoloji				4	4
Sosyal Bilgiler				3	3
Yabancı Dil	8	8	8	12	12
Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi				2	2
Görsel Sanatlar	2	2	2	2	2
Müzik	2	2	2	1	1
Beden Eğitimi	2	2	2	1	1
Trafik				1	1
Sanat Etkinlikleri (Drama)	1	1	1		
Spor Etkinlikleri				1	1
Satranç	1	1	1		
Bilgisayar	1	1	1	1	1
Takviye ve Etüt Çalışmaları	1	1	1		
Rehberlik / Sosyal Etkinlik	1	1	1	2	2
TOPLAM	**40**	**40**	**40**	**40**	**40**

Tablo 16'daki ders saatleri ile Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirtilen ders saatleri karşılaştırıldığında Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi, Müzik ve Trafik derslerinin saatlerinin aynı olduğu görülmektedir. Bakanlık'ın listesinde 1, 2 ve 3. sınıflarda yabancı dil dersi yoktur ve 4 – 5. sınıflarda seçmeli dâhil dört saat okutulması gerektiği belirtilmiştir. Ancak, yukarıdaki tablo incelendiğinde 1, 2 ve 3. sınıflarda sekizer, 4 ve 5. sınıflarda on ikişer saat yabancı dil dersi okutulduğu görülmektedir. Bu anlamda, okulda en çok ağırlık verilen dersin yabancı dil olduğu söylenebilir.

Bakanlık'ın belirttiği ders saatleri ile yukarıdaki tablo karşılaştırıldığında, Görsel Sanatlar dersinin haftalık ders saati, Bakanlık tarafından 4 ve 5. sınıflarda birer saat olarak belirtilirken okulda ikişer saat

olarak görülmektedir. Bu durum ve seçmeli derslerden dramanın bir drama öğretmeni tarafından okutulması, okulda sanat derslerine önem verildiğini gösterebilir.

Görsel Sanatlar dersi için geçerli olan durum Beden Eğitimi dersi için de geçerlidir. Bakanlık'ın 4 ve 5. sınıflar için haftalık bir olarak belirttiği ders saati, spor etkinlikleri dersi seçilerek bu sınıf düzeylerinde de ikişer saate çıkarılmıştır. Okulun, spor derslerine önem verdiği söylenebilir. Seçmeli derslerle ilgili dikkat çeken diğer durumlar ise, her sınıf düzeyinde bilgisayar dersiyle 1, 2 ve 3. sınıflar düzeyinde bir satranç öğretmeni tarafından verilen satranç derslerinin bulunmasıdır. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak okulda, öğrencilerin yeni teknolojileri kullanmalarına ve düşünsel etkinliklere önem verildiği söylenebilir.

b) Ders dışı etkinlikler: Daha önceki bölümlerde okulda düzenlenen bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif etkinliklerden bahsedilmiş, okulun pek çok uygulaması olduğu belirlenmişti. Bunların dışında öğrencilere yönelik ne tür etkinlikler düzenlendiği ve öğrencilerin ders dışı vakitlerinde nelerle uğraştığı belirlenmeye çalışılarak örtük program hakkında belirlemelere gidilmiştir. Okulda öğrencilere yönelik düzenlenen etkinlikler aşağıda listelenmiştir.

- **Kulüp çalışmaları**
    - Bando - boru - trompet
    - Basketbol
    - Bilim - fen - teknoloji
    - Dans
    - Drama
    - Fransızca tiyatro
    - Fransızca etkinlik
    - Futbol
    - Gezi - turizm
    - Halk oyunları

    - Jimnastik
    - Küçük mucitler
    - Kütüphanecilik
    - Matematik
    - İzcilik
    - Müzik
    - Origami
    - Resim
    - Ront
    - Seramik ve ahşap boyama
    - Tasarım
    - Türkçe gazete ve dergi
    - Türkçe tiyatro
    - Tema
- Spor kulübünün ve okul koruma derneğinin açtığı spor ve hobi kursları
    - Futbol
    - Basketbol
    - Voleybol
    - Yüzme
    - Tenis
    - Satranç
    - Gitar
    - Keman
    - Resim
    - Ebru
    - El sanatları
- Öğrenci toplulukları
    - Koro
    - Gitar topluluğu
    - Okul orkestrası
    - Yaylı çalgılar orkestrası
    - Okul bandosu
    - Boru - trompet takımı
    - Yan flüt takımı

Kulüp çalışmaları resmi programda yer alan bir husustur. MEB, kulüplerin kurumun türüne, seviyesine, imkân ve şartlarına; çevrenin ekonomik, sosyal, kültürel ve coğrafi özelliklerine göre ya da öğrencilerin istekleri doğrultusunda çeşitlendirilebileceğini belirtmiştir (MEB, 2006b). Okulda kurulan öğrenci kulüpleri oldukça çeşitlilik göstermekte; bilimsel kültürel, sanatsal ve sportif pek çok kulüp bulunmaktadır. Ayrıca okulda, sanatsal, kültürel ve sportif kurslar açılmakta ve çeşitli öğrenci toplulukları oluşturulduğu anlaşılmaktadır. Okulun, ders dışı sportif, kültürel, sanatsal ve bilimsel etkinliklere önem verdiği söylenebilir. Yapılan yorum, daha önceki bölümlerde bahsedilen, okulda çeşitli kültürel, sanatsal, bilimsel ve sportif etkinlikler düzenlendiği bulgusuyla da desteklenebilir.

Ders dışı hangi etkinliklerin yapıldığıyla ilgili olarak aşağıda sunulan yönetici görüşü de bazı ipuçları vermektedir:

> ***Yönetici 3:*** *Öğrencilerin yaş düzeylerine uygun konferanslar var. Tanınmış kişilerin gelmelerini sağlıyoruz. Değer eğitimiyle ilgili doğrudan mesajlar vermek yerine, bunları kendisine yaşam biçimi edinmiş kişileri getirip öğrencilerle buluşturmaya çalışıyoruz.*

Yukarıdaki görüşten, çeşitli konferanslar düzenlenerek öğrencilerde bazı değerlerin geliştirilmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır. Okulun, öğrencilerin değerlerini geliştirmeye yönelik ders dışı etkinlikler de düzenlendiği söylenebilir.

Okulun, öğrencileri ders dışı etkinliklere yönlendirip yönlendirmediği de örtük program kapsamında ele alınabilir. Yönlendirmelerin yapılmadığı okullarda ders dışında yapılan sosyal, kültürel, sanatsal, sportif ve bilimsel etkinliklerin değil, derslerin önemli görüldüğü söylenebilir. Bu belirlemeyi yapabilmek için önce yönetici ve öğretmenlerin görüşleri alınmış, sonra öğrencilere ders dışında ne tür etkinliklerle uğraştıkları sorulmuştur. Yönetici ve öğretmen görüşlerden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

> ***Yönetici 3:*** *Okulun çok ciddi yönlendirmesi de oluyor. Örneğin müzik öğretmenleri, çocuklar birinci sınıfta geldiklerinde bir tarama yapıyorlar. Sesi güzel olanları koroya, kulağı olanları bir enstrümana yönlendiriyorlar.*

Öğrencilerimizden oluşan orkestramız, yaylı çalgılar orkestramız, okul bandomuz, boru - trompet takımımız, gitar topluluğu, yan flüt topluluğu var.

Yönetici 1: *Hobi kurslarımız var; yüzme, voleybol, basketbol gibi. Bu kurslara gelen öğrencilerden de seçilip takıma girenler var… Okulun yönlendirmeleri de oluyor. Okulda müzik, resim vb. kurslar düzenliyoruz. Resim yarışmalarına yönlendirme yapılıyor. İki öğrenci için okulda kişisel sergi açtık. Resim yeteneği gelişmiş bir 4. sınıf öğrencimize okul tiyatrosunun afişlerini yaptırdık. Bandomuz var. Müzik öğretmenleri seçim yapıyor.*

Yönetici 4: *Birçoğu sporla ilgileniyor. Herkesin genelde bir sportif faaliyeti var okul içinde ya da dışında. Yüzme, voleybol, basketbol, jimnastik, futbol vb. Okul kurslar açıyor, yönlendirmeler de yapıyor. Örneğin vücut yapısı jimnastiğe uygun olan öğrencilerin velileri okula çağrılıp görüşmeler yapıldı. Sanatla ilgileniyorlar. Resim kurslarına gidiyorlar, sergileri oluyor. Okulumuzda da bütün sergi ve konserlerin afişleri asılıyor. Ekonomik düzeyleri iyi olduğu için keman çalan, piyano çalan çok çocuk var… Yönlendirme kesinlikle var. Müzik ve resim alanlarında da yetenekli çocukların velileri bilgilendiriliyor ve yönlendiriliyor.*

Öğretmen 1: *Sporlar ilgileniyorlar. Ben de sürekli sınıfta söylüyorum spor yapmalarını. Erkeklerin basket ve futbolları var. Kızlar daha çok tenis, yüzme ve voleybola gidiyor. Sınıfımdaki öğrencilerin çoğu bu etkinliklere katılıyor. Okulun da etkisi oluyor. Mesela beden eğitimi öğretmenleri, öğrencileri yeteneklerine göre kulüplere ve takımlara yönlendiriyorlar... Birkaç çocuk müzeye meraklı, onun dışında müzik ve resimle ilgileniyorlar... Giysi tasarımı çizenler var. Onun dışında gitar, org, yan flüt çalan var. Bunların bir kısmı okul kurslarına, bir kısmı da dışarıda kurslara gidiyor.*

Öğretmen 2: *Sporla ilgileniyorlar. Basketbol, futbol, tenis, yüzme. Okulun etkisi çok oluyor… Sosyal faaliyetler, spor etkinlikleri, kurslar her dönem başında öğrencilere duyuruluyor, katılmak isteyenler katılıyorlar… Sporu sevdirmek için okulun çok büyük katkısı oluyor… Beni dinlerken bile resim çizen bir öğrencim var. Piyano çalanlar var, gitar çalanlar var; ama bütün sınıf değil. Sanatla ilgilenmelerinde yine okulun çok etkisi olduğunu düşünüyorum. Müzik, resim, atölye kursları oluyor. Branş öğretmenleri yetenekli çocuklarla özel olarak ilgileniyorlar. Sınıf öğretmenleri de sürekli teşvik ediyorlar.*

Yukarıdaki yönetici ve öğretmen görüşleri incelendiğinde; okulun yetenekli öğrencileri spor takımlarına, sanatsal etkinliklere yönlendirdiği, tüm öğrencilere yönelik kurslar açtığı, sergi, konser gibi etkinliklerin afişlerini okulun koridorlarına asarak öğrencileri haberdar ettiği ve sınıf öğretmenlerinin, öğrencileri sanatsal ve sportif etkinliklere katılmaları yönünde teşvik ettikleri anlaşılmaktadır. Ortaya konan bulgulardan yola çıkarak okulun, öğrencileri ders dışı etkinliklere yönlendirdiği söylenebilir. Yapılan yorumun, daha önce okulda düzenlenen bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif etkinliklerle ilgili yapılan yorumla tutarlılık gösterdiği de söylenebilir. Öğrencilerin ders dışında yaptıkları etkinlikler Tablo 17'de sunulmuştur:

Tablo 17. Öğrencilerin Ders Dışı Etkinlikleri

Sportif	f	%	Kültürel ve sanatsal	f	%	Diğer	f	%
Basketbol	21	42	Resim yapmak	19	38	Ders çalışmak / ödev yapmak	35	70
Yüzme	13	26	Müzik aleti çalmak	14	28	Kitap okumak	28	56
Futbol	9	18	Müzik dinlemek	5	10	Oyun oynamak	25	50
Voleybol	9	18	Kil, heykelcilik, seramik boyama yapmak	5	10	Televizyon izlemek	13	26
Tenis	8	16	Film izlemek	4	8	Bilgisayar oyunu oynamak	11	22
Yürüyüş	2	4	El sanatları, takı tasarımı, ebru, maket yapmak	4	8	Ailesiyle vakit geçirmek	8	16
Egzersiz	2	4	Şiir, öykü yazmak	4	8	Projeler üretmek ve yapmak	3	6
Yakan top	1	2	Şarkı söylemek	2	4	Eğlenmek	2	4
İp atlama	1	2	Tiyatroda oynamak	2	4			
Jimnastik	1	2	Folklor yapmak	1	2			
Koşu	1	2	Çocuk korosuna katılmak	1	2			
Bisiklet	1		Drama yapmak	1				

Öğrencilerin ders dışı etkinlikleri de yukarıda yapılan yorumu destekler niteliktedir. Tablo 17 incelendiğinde, öğrencilerin neredeyse tamamının bir ya da birden fazla sportif ve sanatsal / kültürel etkinlikle ilgilendiği görülmektedir. Bunlarla ilgilenmelerinde elbette ailelerin de payı olabilir; ancak okulun da etkili bir şekilde yönlendirdiği söylenebilir. Yukarıdaki tablodaki bulgularda öğrencilerin yarısından fazlasının boş zamanlarında kitap okuduklarını belirttiği görülmektedir. Elde edilen bu bulgu, okulun, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma yönündeki amacına da büyük ölçüde ulaştığını göstermektedir. Sonuç olarak, okulda ders dışı pek çok etkinlik düzenlendiği, öğrencilerin bunlara yönlendirildiği ve yapılan yönlendirmenin de etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmada elde edilen bulgular, Paykoç ve Gündoğdu'nun (2002) bir ilköğretim okulunda yaptıkları araştırmada elde ettikleri bulgulardan farklılık göstermektedir. Devlet okulunda araştırmalarını yürüten araştırmacılar, okulda ders dışı etkinliklerin çok yetersiz olduğunu belirlemişlerdir. Oysa bu araştırmada gerek "bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif" etkinlikler alt kategorisinde gerekse "ders dışı etkinlikler" kategorisinde öğrencilere yönelik pek çok ders dışı etkinlik düzenlediği ve öğrencilerin bunlara yönlendirildiği ortaya konmuştur. Aradaki farkın nedenlerinden biri, araştırma yapılan okulun

özel okul olmasından kaynaklanıyor olabilir. Bilindiği gibi özel okullar kendilerine yeni öğrenciler sağlayabildikleri ölçüde ayakta kalabilmektedirler. Okul, farklı etkinlikler düzenleyerek, öğrencilerin çok boyutlu gelişimlerinin sağlandığına ilişkin mesajlar veriyor olabilir. Bir diğer neden ise kurumun, öğrencilerin farklı beceri ve yeteneklerinin gelişmesinde ders dışı etkinliklerin önemini kavramış olması olabilir. Bunu kavrayan okul, öğrencilerin farklı beceri ve yeteneklerini geliştirecek etkinlikler düzenliyor olabilir.

ÖRTÜK PROGRAMIN SINIF İKLİMİ BOYUTUYLA İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın ikinci alt amacı "İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın uygulanması sırasında gözlem yapılan sınıflarda ortaya çıkan örtük program öğeleri nelerdir?" şeklindedir. Alt amaçla ilgili veri toplamak için araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler, sınıf ortamında gözlemler yapılmış ve bazı yazılı belgeler incelenmiştir. Elde edilen bulgular, "sınıf iklimi" boyutu altında yer alan alt kategori ve kavramlar çerçevesinde yorumlanarak sunulmuştur.

2. SINIF İKLİMİ

A) SINIFIN DÜZENİ VE SINIFTA BULUNAN ARAÇ – GEREÇLER

a) Öğretmen masasının ve sıraların yerleşimi: Öğretmen masasının ve sıraların yerleşiminde nasıl bir düzenleme tercih ettikleri konusunda öğretmen görüşleri alınmış ve aşağıda belirtilmiştir. Bu görüşlerle, gözlem sonuçları birleştirilerek öğretmen masasının ve sıraların yerleşimiyle verilen mesajlar hakkında yorum yapılmıştır.

Öğretmen 1: *Sınıf geniş olsa daha farklı kümeleri tercih ederim… Sınıf bizi biraz boğuyor. Ben masamı kaldırdım, küçük bir masa koydum kendime. Küçük bir öğrenci sırası. Neyi nereye koyacağımızı bilemiyoruz. Ama geniş bir sınıf olsa, hepsinin arkasından dolaşıp kontrol edebileceğim. Burada yürümekte zorluk çekiyoruz… Ama geniş bir sınıf olsa, altı kişilik gruplar yaparak, her tarafları boş kalarak, öğretmen şöyle ortada olsun, yine masası olmasa bile… Yani herkesi şöyle bir görebileyim. Biz yine de grup çalışması yapıyoruz; ama çok zor.*

Öğretmen 2: *Tercihim U şeklinde, herkesin birbirini görebileceği gibi düzenlenmesi ve öğretmen masasının ortada olması. Küme çalışmaları yapıldığında da sınıfın genel görünüşü kuş bakışı olarak U olmalı. Sınıflarımız küçük olduğundan çok rahat değil, yine de elimizden geleni yapıyoruz. Senenin başından beri grup şeklinde oturdular etkinliklerimiz ve proje çalışmalarımız nedeniyle. Aslında bu düzen hep olmalı; ama sınıf küçük olduğundan grupla çok sağlıklı ders işlemek mümkün olmuyor. Çünkü çocuklar zaten karşılıklı oturuyorlar, aralardan geçmeleri ya da tahtaya kalkmaları zor oluyor. Sınıfta öğrencilerin hareket edebilecekleri yeterli alanlar yok. Bir öğrencinin tahtaya kalkabilmesi için diğerinin kalkıp ona yer vermesi gerekiyor. Bir öğrenciyi tahtaya kaldırmak iki dakikanızı alıyor ve gürültü olmasına neden oluyor…*

Fiziksel ortamla ilgili her değişken, eğitime destek ya da engel olabilir. Sadece ortamda var olanlar değil, bunların düzenlenişi de eğitsel açıdan insan üzerinde etkileyici olmaktadır. Fiziksel ortamın uygunluğu, etkili öğrenme – öğretme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. (A. Aydın, 2000; Uludağ ve Odacı, 2002). Belirtilen görüşler ve öğretmenlerin düşünceleri dikkate alındığında, sınıfların büyüklük açısından eğitim – öğretim hizmetlerine çok uygun olmadığı ve alan darlığından kaynaklanan bazı sorunlar yaşandığı anlaşılmaktadır. Öğretmenler, tercihlerinin kümeler / gruplar şeklinde ve U düzeninde oturmak olduğunu belirtmelerine rağmen, bu düzende oturmanın ve ders işlemenin pek çok güçlük oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Ancak, tüm zorluklara rağmen 4X şubesinde proje çalışmalarının başladığı ikinci üniteden, 4Y şubesinde ise ilk ünitenin altıncı dersinden itibaren öğrenciler gruplar şeklinde oturmuşlar, sınıfın genel görünümü U düzenini almıştır.

Öğrencilerin küme şeklinde oturmaları sosyalleşmeleri üzerinde etkilidir. Grup çalışmaları, öğrencilerde düşüncelerini ifade etme, dinleme, işbirliği yapma, başkalarının fikirlerine saygılı ve hoşgörülü olma gibi özellikleri geliştirmektedir. Sınıfta öğrencilerin oturma biçimi yalnızca bir düzen değil, aynı zamanda bilgiye, öğrenmeye ve birbirlerine karşı bir konum alışlarını temsil etmektedir (Erden, 1996; Gözütok, 2004; Tutkun, 2007). Yukarıdaki görüş ve bulgulardan yola çıkarak, sınıfların düzenlenmesiyle

öğrencilerin işbirliği içinde çalışma, iletişim kurma, tartışma gibi becerilerinin geliştirilmesinin ve sosyalleşmelerinin amaçlandığı belirtilebilir.

Öğretmen masalarının konumuyla ilgili olarak, 4X şubesinin öğretmeninin sınıfın darlığından dolayı kendi masasını kaldırdığı, bunun yerine bir öğrenci sırası kullandığı gözlemlerle de doğrulanmıştır. 4Y şubesinin öğretmeni ise kendi masasını kullanmıştır. Her iki masa da gruplardan ayrı ve sınıfın köşesindedir; ancak masalarla öğrenci sıraları neredeyse iç içedir. Ayrıca, öğretmen masaları, öğrenci sıralarından yüksekte değildir. Yüksel (2004), öğretmen masasının yüksekte, sıraların sabit ve önden arkaya doğru düzenlendiği sınıflarda örtük program aracılığıyla öğretmenin otorite olduğu, işbirliği içinde çalışmanın ve aktif olmanın beklenmediği yönünde mesajlar verildiğini belirtmiştir. Yüksel'in belirttiği görüşlerle öğretmen masalarının ve sıraların düzeni dikkate alındığında bunların yerleşimiyle otoriter bir mesaj verilmediği ifade edilebilir. Bu yerleşim düzeni aracılığıyla öğrencilerden işbirliği içinde çalışmalarının ve aktif olmalarının beklendiği söylenebilir.

b) Diğer araç – gereçler: Sınıfta bulunan araç – gereçlerle ilgili veri toplamak için gözlem yapılan dersler analiz edilmiş ve her sınıfta bulunması zorunlu olan İstiklâl Marşı, Gençliğe Hitabe, Atatürk portresi, Türk Bayrağı, Türkiye Haritası vb.nin dışındaki neler bulunduğu belirlenmiştir. Bu belirlemelerden yola çıkarak sınıfta bulunan araç – gereçlerle örtük program arasındaki ilişkiye yönelik yorumlar yapılmıştır.

4X şubesinde küçük bir kitaplık bulunmaktadır. Öğrenciler, okuma saatinde buradan kitap alıp okuyabilmektedirler. 4Y şubesinde kitaplık bulunmamakta; ancak öğretmen masasının arkasında duran dolap aynı amaçla kullanılmaktadır. Burada da çeşitli kitaplar durmakta ve öğrenciler bunlardan yararlanabilmektedirler. Ayrıca 4Y şubesinde "Ayın kitaplarını okudunuz mu?" adlı bir pano bulunmakta ve panoda öğrencilerin adları yazmaktadır. Ayın kitabını okuyan öğrencilerin adlarının yanına birer işaret konmaktadır. Panodaki işaretlerin sayısının gözlem yapılan süre boyunca

arttığı belirlenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'nde (2001), her okulda okul kütüphanesi ve ilköğretim sınıflarında sınıf kitaplığı kurulması gerektiği belirtilmektedir. Ancak ilköğretim düzeyindeki her sınıfta bir kitaplığın bulunmadığı bilinmektedir. Elde edilen bulgulara dayanarak her iki sınıfta da öğrencilere okumanın önemli olduğu ve kendilerinden kitap okumalarının beklendiği yönünde mesajlar iletildiği söylenebilir. Ayrıca, 4Y şubesinde kitap okuma işinin ödüllendirildiği de belirtilebilir. Çünkü "Ayın kitaplarını okudunuz mu?" panosunda adlarının yanına işaret konması ve işaretlerin giderek artması, öğrenciler için bir ödül olarak düşünülebilir. Sınıf ortamında kitap okumayla ilgili verilen mesajların, okulun "kitap okumanın önemli görüldüğü" yönündeki mesajıyla da tutarlık gösterdiği ifade edilebilir.

Her iki sınıfın duvarları panolarla donatılmıştır. Pek çok derse ait (Türkçe, Sosyal Bilgiler, Matematik, Fen ve Teknoloji, Yabancı dil ve Bilgisayar) pano bulunmaktadır. Dersler ilerledikçe bu panolarda öğrenci ürünlerine yer verildiği belirlenmiştir. Bu anlamda, öğrencilere ürün ortaya koymalarının önemli görüldüğü yönünde mesajlar verildiği söylenebilir. Bu ürünlere panolarda yer verilmesi aynı zamanda bir ödüllendirme olarak da kabul edilebilir.

Her iki sınıfta da zorunlu olarak bulunması gereken Atatürk portresinin dışında birer Atatürk panosu daha bulunmaktadır. Panolardaki Atatürk portreleri kâğıttan çiçekler içine alınmıştır. Panolarda Atatürk'ün sözlerine de yer verilmiştir. 4Y şubesinin panosunun üzerinde "Canım Atam" yazmaktadır. Panolar aracılığıyla öğrencilere Atatürk'ün ve Atatürkçülüğün önemli görüldüğü yönünde mesajlar iletildiği söylenebilir.

Her iki sınıfta da Türkçe dersine ait panoda "İlköğretim Haftası"na yönelik olarak Atatürk ve okulun fotoğrafları asılmıştır. 4X şubesinde bunlara ek olarak Atatürk'ün "Okul, genç beyinlere insanlığa saygıyı, millete ve ülkeye sevgiyi, bağımsızlık onurunu öğretir." sözüne yer verilmiştir. Okulun fotoğrafının altına ise "Okulumu seviyorum." yazısı asılmıştır. Elde edilen bulgulardan hareketle, öğrencilere Atatürkçülüğün önemli görüldüğü ve

okulun Atatürkçülükle özdeşleştirildiği yönünde mesajlar verildiği söylenebilir. Ayrıca özel günlerin önemsendiği de belirtilebilir. 4X şubesindeki “Okulumu seviyorum.” yazısı dikkate alındığında ise öğrencilere okullarını sevmeleri yönünde mesajlar iletildiği ve okula aidiyet duygusunun geliştirilmeye çalışıldığı söylenebilir. Ortaya konan bulgularla, okulun yetiştirmek istediği insan tipi ve özel günlerle ilgili görüşleri arasında tutarlılık olduğu belirtilebilir. Çünkü yetiştirilmek istenen insanın Atatürkçü düşünce sistemine sahip olmasının beklendiği hem yöneticilerle yapılan görüşmelerde hem de misyon cümlelerinde belirlenmişti. Ayrıca, okulda özel günlere çok önem verildiği ve bunların önceden hazırlık yapılarak kutlandığı da yöneticilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bir bulgu olarak ortaya konmuştu. Elde edilen bulguların, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın (2005a) vizyonunda yer alan “Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsemiş…” ifadesiyle tutarlılık gösterdiği de söylenebilir.

Her iki sınıfta da üzerinde Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji, Türkçe ve Matematik yazan dörder küçük sepet duvara asılmıştır. Öğretmenlere bunların kullanım amacının ne olduğu sorulmuş, öğretmenin ve öğrencilerin sorular yazıp bunların içine attıkları ve çalışmasını önce tamamlayan öğrencinin boş kalmamak için sepetlerden soru alıp çözdüğü öğrenilmiştir. Elde edilen bulgu, öğrencilerden boş kaldıkları zamanı soru çözerek değerlendirmelerinin beklendiğini ortaya koymaktadır.

4Y şubesindeki bir panoya elişi kâğıtlarından yapılmış Türk ve dili öğretilen ülkenin bayrakları ve bunların tam ortasına da okulun amblemi asılmıştır. Aynı panoda, her harf renkli kartondan bir balonun içine gelecek şekilde yabancı dilde “günaydın” yazılmıştır. Aynı panodaki bir kâğıt üzerinde yine yabancı dilde “Yaşasın, okulun açılışı!” yazmaktadır. Panoda yer alanlar aracılığıyla öğrencilere okulun, Türk ve dili öğretilen ülkenin kültürlerinin öğelerini taşıdığı, kurumun yabancı dili önemli gördüğü ve okulun yeniden açılmasının sevinilecek bir şey olduğu yönünde mesajlar iletildiği söylenebilir.

B) SINIFIN KURALLARI

a) Kurallar: Bu bölümde önce öğretmen ve öğrencilerin sınıfta uyulması beklenen kurallarla ilgili görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler, sınıf kuralların da yazılı olduğu "kitapçık"la karşılaştırılmıştır. Kitapçıkta yer alan kurallar "yazılı olanlar", yer almayanlar ise "yazılı olmayanlar" şeklinde sınıflanmıştır. Tablo 18'de öğretmenlerin, öğrencilerden sınıfta uymalarını bekledikleri kurallarla ilgili görüşlerine yer verilmiştir:

Tablo 18. Öğretmelerin Öğrencilerden Sınıfta Uymalarını Bekledikleri Kurallarla İlgili Görüşleri

Sınıf	Yazılı olanlar	Yazılı olmayanlar
4X	• Öğretmeni düzgün ve hazır beklemek • Dersi dikkatle dinlemek • Başkalarının dikkatini dağıtmamak • Fiziksel özelliklerle dalga geçmemek • Biri konuşurken dinlemek • Biri konuşurken sözünü kesmemek	• Derse katılmak • Kimsenin hatasını ortaya çıkarmamak • Kimseyi şikâyet etmemek • Yapamayanlara gülmemek • "Ben, ben" diye ön plana çıkmamak
4Y	• Karşısındakini saygıyla dinlemek • Biri konuşurken sözünü kesmemek • Parmak kaldırarak söz almak • Derste başka şeyle ilgilenmemek • Sınıfı temiz tutmak • Sorumluluklarını elinden geldiğince iyi şekilde yerine getirmek	• Biri konuşurken parmak kaldırmamak

Tablo 18 incelendiğinde, öğretmenlerin belirttiği kuralların çoğunluğunun yazılı kuralları arasında yer aldığı görülmektedir. 4X şubesinin öğretmenin belirttiği kurallar "düzeni bozmamak" ve "saygı" ifadeleriyle açıklanabilir. 4Y şubesinin öğretmenin belirttiği kurallar ise "saygı", "düzeni bozmama" ve "sorumluluk" ifadeleriyle özetlenebilir. Öğretmenlerin yazılı kurallar kapsamındaki beklentilerinin, okulda uyulması beklenen kurallarla tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Çünkü okulda uyulması beklenen kurallar da "saygı," "düzeni bozmama", "dakiklik" ve "sorumluluk" ifadeleriyle açıklanmıştır. Okulda uyulması beklenen kuralların birçoğunun sınıf yaşantısına da yansıdığı söylenebilir.

Yazılı olmayan, bir başka deyişle örtük program kapsamında yer alan kurallar incelendiğinde 4X şubesinin öğretmeninin, öğrencilerden derse katılmak, kimsenin hatasını ortaya çıkarmamak, kimseyi şikâyet etmemek, yapamayanlara gülmemek ve "Ben, ben" diyerek ön plana çıkmamak kurallarına uymalarını beklediği anlaşılmaktadır. Derse katılmak haricinde kalan kurallar dikkate alındığında, bunların genelde öğrenciler arasındaki ilişkilere ve öğrencilerin kendilerini ön plana çıkarmamalarına yönelik olduğu söylenebilir. 4Y şubesinin öğretmeni ise öğrencilerden "birisi konuşurken parmak kaldırmamak" kuralına uymalarını beklemektedir. Öğretmenin, öğrencilerden birisi konuşurken ona saygı duyulmasını beklediği belirtilebilir. Öğrencilerin sınıfta uyulması beklenen kurallarla ilgili görüşlerine Tablo 19'da yer verilmiştir:

Tablo 19. Sınıfta Uymaları Beklenen Kurallarla İlgili Öğrenci Görüşleri

	Kurallar	4X		4Y	
		f	%	f	%
Yazılı olanlar	Söz alarak konuşmak	16	64	15	60
	Dersi dinlemek	10	40	9	36
	Öğretmenin ya da başkasının sözünü kesmemek	10	40	12	48
	Başka şeyle ilgilenmemek	8	32	9	36
	Ders işlenirken arkadaşlarıyla konuşmamak	8	32	5	20
	Arkadaşlarına ve öğretmene iyi davranmak, saygılı olmak	4	16	2	8
	Sınıfı temiz ve düzgün tutmak	2	8	5	20
	Ders çalışmak	2	8		
	Derste ayağa kalkmamak, dolaşmamak	2	8		
	Başkalarının dış görünüşüne saygı duymak / alay etmemek	2	8		
	Birisi konuşurken dinlemek	1	4	5	20
	Şiddet uygulamamak			3	12
	Başkalarının eşyalarına izinsiz dokunmamak			2	8
Yazılı olmayanlar	**Düzeni bozmamak**				
	Dersle ilgisiz konuşmamak	3	12	1	4
	Sınıfta oyun oynamamak	2	8	7	28
	Sınıfta bağırmamak	2	8	4	16
	Fazla ses çıkarmamak	2	8	1	4
	Düzenli, disiplinli olmak	1	4	1	4
	Ortaya laf atmamak			2	8
	Saygı				
	Birisi konuşurken parmak kaldırmamak	4	16	4	16
	Öğretmen geldiğinde ayağa kalkmak			1	4
	Öğretmene "siz" demek			1	4
	Sorumluluk				
	Nöbetçilik görevlerini yerine getirmek	1	4	1	4
	Katılım				
	Çalıştığını göstermek / derse katılmak	1	4	2	8
	Otoriteye itaat				
	Sınıf başkanlarının ve nöbetçilerin uyarılarını dikkate almak			2	8

Tablo 19 incelendiğinde, 4X şubesindeki öğrencilerin ifade ettikleri yazılı olmayan kuralların “saygı”, “düzeni bozmamak” “sorumluluk” ve “katılım” ifadeleri altında toplandığı görülmektedir. 4X şubesinde en çok ön plana çıkan yazılı olmayan kurallar “düzeni bozmamak” ifadesi altında toplanmıştır. Daha sonra “saygı” ifadesi altında toplanan kurallar gelmektedir. “Sorumluluk” ve “katılım”la ilgili kurallarsa düzeni bozmama ve saygıya göre daha düşük sıklıkta söylenmiştir. 4Y şubesindeki öğrencilerin belirttikleri yazılı olmayan kurallar ise “düzeni bozmamak”, “saygı”, “otoriteye itaat”, “katılım” ve “sorumluluk” ifadeleri altında toplanmaktadır. Düzeni bozmamak ve saygıyla ilgili kurallar diğerlerine göre daha fazla ön plana çıkmaktadır. Her iki sınıftaki öğrencilerin, örtük program kapsamında en çok düzeni bozmama ve saygıyla ilgili kurallara uymaları gerektiğini öğrendiklerini söylenebilir.

Tablo 19’da belirtilen bulgular, öğretmen ve öğrencilerin ifade ettikleri yazılı olmayan kurallar arasında farklılıklar bulunduğunu ortaya koymaktadır. 4X şubesinin öğretmeni, öğrencilerden “ön plana çıkmama” “kimseyi şikâyet etmeme”, “kimseyi aşağılamama” kurallarına uymalarını beklerken, öğrenciler ise kendilerinden en çok “düzeni bozmama” ve “saygılı olma”nın beklendiğini belirtmişlerdir. 4Y şubesinde ise öğretmen, öğrencilerden birisi konuşurken parmak kaldırmamalarını beklerken, öğrenciler bununla birlikte düzeni bozmama, saygı, otoriteye itaat, sorumluluk ve katılımla ilgili başka kurallar da belirtmişlerdir. Ortaya konan bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin, öğrencilerden uymalarını bekledikleri kurallar hakkında belirttikleriyle, öğrencilerin sınıfta kendilerinden uymaları beklenen kurallar hakkındaki öğrenmelerinin farklılık gösterdiği ifade edilebilir. Bunun nedeni, örtük programın özellikleriyle de açıklanabilir. Daha önce de belirtildiği gibi örtük program kapsamında elde edilen öğrenmelerin bir kısmı bilinçli bir şekilde yapılan, bir kısmı da farkında olmadan verilen mesajlardan kaynaklanmaktadır (Yüksel, 2005). Öğretmenlerin farkında olmadan verdikleri mesajlar, öğrencilerin farklı öğrenmeler edinmiş olmalarına neden olmuş olabilir.

Sınıfta hangi kurallara uyulmasının beklendiğiyle ilgili gözlem bulguları, uyulmayan kurallar ve öğretmenlerin bunlara verdiği tepkilerle ilgili bulgulara yer verildikten sonra tartışılacaktır.

b) Ödün verilen / verilmeyen kurallar: Sınıfta hangi kuralların uygulanmasından ödün vermediklerini belirleyebilmek için öğretmenlerin görüşleri alınmıştır: 4X şubesinin öğretmeni "fiziksel özelliklerle dalga geçmemek" ve "biri konuşurken sözünü kesmemek" kurallarından ödün vermediğini belirtmiştir. İfade edilen görüş, öğretmenin uyulmasını beklediği derse katılım kuralının ödün verilmeyen kurallar arasında olmadığını göstermektedir. Bu durum ise okul iklimi kategorisinde elde edilen bulgularla tutarlılık göstermektedir. Çünkü o bölümde de derse katılım kuralının ödün verilmeyen kurallar arasında yer almadığı belirlenmiştir. 4Y şubesinin öğretmeni ise; "derste başka şeyle ilgilenmemek", "derste konuşanı dinlemek", "parmak kaldırarak söz almak", "biri konuşurken sözünü kesmemek" ve "biri konuşurken parmak kaldırmamak" kurallarından ödün vermediğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin ödün vermediklerini belirttikleri kurallarla, öğrencilerin uymaları beklenen kurallar hakkındaki görüşleri karşılaştırıldığında, 4X şubesinin öğretmeninin ödün vermediğini belirttiği "fiziksel özelliklerle dalga geçmemek" kuralının öğrenciler tarafından ifade edilmediği görülmektedir. 4Y şubesinin öğretmeninin ödün vermediğini belirttiği kuralların tamamı, öğrenciler tarafından da söylenmiştir.

Sınıf yaşantısı sürecinde öğretmenlerin gerçekte hangi kurallara uyulmasını beklediklerini ve hangi kuralların uygulanmasından ödün vermediklerini belirleyebilmek için öğrencilerin sınıfta hangi kurallara uymadıkları saptanmıştır. Bu saptamayı yapmak için önce öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. 4X şubesinin öğretmeni zaman zaman kendi arasında konuşmamak, araç – gereç getirmek ve ödev yapmak kurallarına uyulmadığını belirtmiştir. 4Y şubesi öğretmeni ise öğrencilerin bazen derste

kendi aralarında konuştuklarını ifade etmiştir. Öğrencilerin, sınıfta uyulmayan kurallarla ilgili görüşleri Tablo 20'de belirtilmiştir.

Tablo 20. Öğrencilerinin Sınıfta Uyulmayan Kurallarla İlgili Görüşleri

Kurallar	Öğrencilerin uyulmadığını belirttikleri kurallar	4X		4Y	
		f	%	f	%
Yazılı olanlar	Söz almadan konuşmamak	12	60	14	56
	Derste arkadaşlarıyla konuşmamak	9	36	4	16
	Söz kesmemek	6	24	4	16
	Derste başka şeyle ilgilenmemek/dersi dinlemek	3	12	13	52
	Derste ayağa kalkmamak	3	12		
	Sınıfı temiz tutmak	2	8		
	Birisi konuşurken dinlemek			4	16
Yazılı olmayanlar	Çok ses çıkarmamak	4	16		
	Birisi konuşurken parmak kaldırmamak			2	8
	Derse katılmak			1	4

Tablo 20 incelendiğinde, öğrencilerin en çok yazılı kurallara uyulmadığını belirttikleri anlaşılmaktadır. 4X şubesinde; söz almadan konuşmamak, derste arkadaşlarıyla konuşmamak, söz kesmemek ve çok ses çıkarmamak en çok uyulmadığı belirtilen kurallar arasındadır. 4Y şubesindeki öğrencilere göre en çok uyulmayan kurallar söz almadan konuşmamak, derste başka şeyle ilgilenmemek/dersi dinlemek, birisi konuşurken dinlemek, derste arkadaşlarıyla konuşmamak ve söz kesmemektir. Öğrencilerin belirttikleri görüşler, öğretmenlerin sınıfta öğrencilerden uymalarını bekledikleri kuralların birçoğuna uyulmadığını göstermektedir.

Yine Tablo 20 incelendiğinde, öğretmenlerin uygulanmasında ödün vermediklerini belirttikleri kuralların da çoğunluğuna uyulmadığı anlaşılmaktadır. Örneğin 4X şubesi öğretmenin ödün vermediğini belirttiği söz kesmemek, 4Y şubesi öğretmeninin ödün vermediğini ifade ettiği derste başka şeyle ilgilenmemek, derste konuşanı dinlemek, parmak kaldırarak söz almak, biri konuşurken sözünü kesmemek ve biri konuşurken parmak kaldırmamak kuralları öğrencilerin uyulmadığını belirttiği kurallar arasındadır. Uyulmayan kurallarla ilgili daha fazla bulgu elde edebilmek için gözlem

yapılan derslerde hangi kurala kaçar kez uyulmadığı belirlenmiştir. Tablo 21'de 4X şubesiyle ilgili gözlem bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 21. 4X Şubesindeki Öğrencilerin Sınıfta Uymadıkları Kurallar

Uyulmayan kurallar	Dersler																
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**Toplam**
Bir öğrenci konuşurken parmak kaldırmamak	5	24	35	24	13	6	8	11	23	3	4	12	10		12		**190**
Söz almadan konuşmamak	4	1	1	2	2	22	19	4	7	9	13	10	6	11	33	12	**156**
Söz almadan yanıtı söylememek	5	1	1	4	8	4	19	4	10	5	9	9	9	4	24	23	**139**
Soruya topluca yanıt vermemek	1	4	2		2		6	2	5	7	4	17	3	4	24	7	**88**
Kendi arasında konuşmamak	7		1			11	4	2			1		6	12	4	4	**52**
Söz almadan soru sormamak	3					12	4			1	1	2	4	2	6	10	**45**
Öğretmen konuşurken parmak kaldırmamak	3	3	6	6	2	2	1	2	2	2		2	5	1	4	1	**42**
Birine söz hakkı verildiğinde yanıtı söylememek	2				1	4	1	5	3		1	2	6		1	1	**27**
Başka şeylerle ilgilenmemek		1	7	6			1						2	3		1	**21**
Öğretmenin sözünü kesmemek	2		2	3		1		1	1		1		3		1		**15**
Parmak kaldırırken "Öğretmenim, öğretmenim" dememek	1	1		3	5			1		1	2						**14**
Bir öğrenci konuşurken "öğretmenim, öğretmenim diyerek söz istememek				1	1	1	2			1	3		1				**10**
Çok gürültü yapmamak	1					6							1				**8**
Ders araç - gerecini getirmek						1	1									2	**4**
Bir derste uyulmayan toplam kural sayısı	34	35	55	49	34	70	66	32	51	29	39	54	56	37	109	61	**811**

Tablo 21, sınıf yaşantısı sürecinde öğretmenin belirttiğinden daha çok kurala uyulmadığını göstermektedir. 4X şubesinde bir öğrenci ya da öğretmen konuşurken parmak kaldırmamak, söz almadan konuşmamak ya da soru sormamak, söz almadan ya da birine söz hakkı verildiğinde yanıtı söylememek, soruya topluca yanıt vermemek, kendi arasında konuşmamak ve başka şeyle ilgilenmemek kurallarına diğerlerine göre daha fazla uyulmadığı anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgular, öğrencilerin belirttikleri gibi, öğretmenin uyulmasını beklediği kuralların neredeyse tamamına uyulmadığını ortaya koymakta, öğretmenin uygulanmasında ödün vermediğini belirttiği söz kesmemek kuralına da sıklıkla uyulmadığını ifade etmektedir. Çünkü öğrenciler, öğretmenin sözünü keserek ve birine söz hakkı verildiğinde yanıtı söyleyerek bu kurala uymamaktadırlar.

Tablo 21 incelendiğinde 4X şubesindeki öğrencilerin, okulun beklentilerinde ve öğretim programlarında yer alanlardan farklı öğrenmeler edinmiş oldukları söylenebilir. Örneğin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın "iletişim ve empati" ve "Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma" becerileri altında yer alan dinlemeyle ilgili özelliklerin öğrenciler tarafından yeterince kazanılmadığı belirtilebilir. Bir öğrenci ya da öğretmen konuşurken parmak kaldırmak, başka şeyle ilgilenmek ve kendi arasında konuşmak davranışlarının sıklıkla gösterilmesi, öğrencilerin dinlemeyle ilgili özellikleri yeterince kazanmadıklarını gösterebilir.

Okulun misyon ifadelerinde bulunan "düşünsel ve bedensel emeğe saygılı olma" özelliğinin de öğrenciler tarafından yeterince kazanılmadığı ifade edilebilir. Bir öğrenci ya da öğretmen konuşurken parmak kaldırmak, soruya topluca yanıt vermek, söz almadan konuşmak, soru sormak ya da yanıtı söylemek, birine söz hakkı verildiği halde yanıtını söylemek gibi davranışların sıklıkla sergilenmesi, öğrencilerin saygıyla ilgili özelliklerden farklı öğrenmeler edinmiş olduklarını gösterebilir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşleri bu öğrenmelerin neler olduğu ve nedenleri hakkında önemli bulgular ortaya koymaktadır.

> ***Öğrenci 6:*** *Biraz sabırsızlar. Hemen kendi bildiklerini söylemek istiyorlar.*
>
> ***Öğrenci 12:*** *Kendilerini tutamıyorlar. Ben söyleyeyim istiyorlar.*
>
> ***Öğrenci 11:*** *Bildiğini söylemek, göstermek istiyorlar.*
>
> ***Öğrenci 13:*** *Her şeyi kendilerinin bildiklerini sanıyorlar ve hemen söylemek istiyorlar.*
>
> ***Öğrenci 14:*** *Heyecanlandığımız için kendimizi tutamıyoruz.*
>
> ***Öğrenci 17:*** *Heyecanlanıp kendilerini tutamıyorlar. Parmak kaldıranlara haksızlık yapıyorlar.*

İnsan davranışlarının temelinde gereksinimler yatmaktadır. Tanınma, fark edilme ve değer kazanma öğrenci gereksinimlerinin güçlülerindendir. Öğrenciler, bu gereksinimlerini karşılamak için olumlu davranışlar sonuç vermezse, olumsuz davranışlara başvurabilmektedirler (Başar, 2001).

Yukarıda yer verilen öğrenci görüşleri ve Başar'ın belirttikleri dikkate alındığında, öğrencilerin doğru yanıtı söyleyerek bildiklerini gösterme gereksinimleri duydukları, bunun için heyecanlandıkları, sabırsızlandıkları ve dolayısıyla istenmeyen davranışlar sergilemeyi öğrendikleri söylenebilir. Birine söz hakkı verildiği halde ya da henüz kimseye söz hakkı verilmeden yanıtı söylemek, bu öğrenmenin sonucu gerçekleşen davranışlar olarak kabul edilebilir. Yine öğrencilerin bildiklerini gösterme istekleri, onları saygıyla ilgili beklentileri dikkate almadan davranmaya itiyor olabilir. Bir öğrenci ya da öğretmen konuşurken parmak kaldırmak, birisi konuşurken sözünü kesmek öğrencilerin bildiklerini gösterme isteklerinden kaynaklanıyor olabilir. Bu davranışlar, öğretmene "Ben de biliyorum. Benim de bu konuda söyleyecek şeylerim var." yönünde bir mesaj iletme çabası olarak değerlendirilebilir. Ayrıca ortaya konan bulgular, 4X şubesinin öğretmeninin sınıfta uyulmasını beklediği "ön plana çıkmama"yla ilgili kurallara uyulmadığını da göstermektedir. Uyulmadığı belirlenen kurallar, öğrencilerin ön plana çıkma ve kendini gösterme çabasının bir göstergesi olarak kabul edilebilir. 4Y şubesindeki öğrencilerin sınıfta uymadıkları kurallarla ilgili gözlem bulgularına Tablo 22'de yer verilmiştir.

Tablo 22. 4Y Şubesindeki Öğrencilerin Sınıfta Uymadıkları Kurallar

Uyulmayan Kurallar	**Dersler**																
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**Toplam**
Söz almadan konuşmamak	4		6		5	9	5	4	2	11	6	6	17	2	3	9	**89**
Bir öğrenci konuşurken parmak kaldırmamak	2	10		9	13	2	3	3	1	2	1	3	1			1	**51**
Kendi arasında konuşmamak	1	2		2		1	9		6			1	6	2	6	3	**39**
Söz almadan soru sormamak	5		2		1		3	2		4	3	2	7	4		1	**34**
Söz almadan yanıtı söylememek	1										2	1	1	4		1	**10**
Başka şeylerle ilgilenmemek	1			1	1		1	1	2								**7**
Parmak kaldırırken "Öğretmenim, öğretmenim" dememek					1					1	1		3		1		**7**
Soruya topluca yanıt vermemek												1		1			**2**
Öğretmen konuşurken parmak kaldırmamak						1							1				**2**
Çok gürültü yapmamak															2		**2**
Ders araç - gerecini zamanında hazırlamak											1						**1**
Ödev yapmak															1		**1**
Bir derste uyulmayan toplam kural sayısı	14	12	8	12	21	13	21	10	11	18	14	14	36	13	13	15	**245**

Tablo 22 incelendiğinde, 4Y şubesindeki öğrencilerin en çok uymadıkları kuralların söz almadan konuşmamak, bir öğrenci konuşurken parmak kaldırmamak, kendi arasında konuşmamak ve söz almadan soru sormamak olduğu görülmektedir. En sık uyulmadığı belirlenen kurallar öğrencilerin belirttikleriyle tutarlılık göstermektedir. Ayrıca öğretmenin, kendi arasında konuşmamak kuralına uyulmadığı yönündeki görüşünün de gözlem bulgularıyla doğrulandığı söylenebilir. Öğretmenin ödün vermediğini belirttiği; derste başka şeyle ilgilenmemek, parmak kaldırarak söz almak ve biri konuşurken parmak kaldırmamak kurallarına öğrencilerin sıklıkla uymadıkları da belirtilebilir.

Tablo 22'deki bulgular, 4Y şubesindeki öğrencilerin de gerek öğretim programlarında gerekse okulun misyon ifadelerinde belirtilen dinleme ve saygıyla ilgili özellikleri yeterince kazanmadıklarını göstermektedir. Çünkü birisi konuşurken parmak kaldırmak ve derste kendi arasında konuşmak, konuşanı dinlememenin ve ona saygı göstermemenin; söz almadan konuşmak ve söz almadan soru sormak ise başkalarının konuşma hakkına saygı duymamanın göstergeleri olarak kabul edilebilir. Ancak, 4Y şubesindeki öğrencilerin bu davranışları, diğer şubedeki öğrencilere göre çok daha az sergiledikleri de belirtilmelidir.

Tablo 22'deki bulgular incelendiğinde, 4Y şubesindeki öğrencilerin "birine söz hakkı verildiğinde yanıtı söylemek", "öğretmenin sözünü kesmek", ve "bir öğrenci konuşurken "öğretmenim, öğretmenim diyerek söz istemek" davranışlarını analizi yapılan dersler boyunca sergilemedikleri görülmektedir. Tablo 21 ve Tablo 22 karşılaştırıldığında ise "soruya topluca yanıt vermek" ve "öğretmen konuşurken parmak kaldırmak" davranışlarının diğer şubeye göre 4Y şubesinde yok denecek kadar az sergilendiği de söylenebilir. Elde edilen bulgulara dayanarak da öğrencilerin, birine söz hakkı verildiğinde onun konuşmasına müdahale etmemeyi, o konuşurken öğretmenin dikkatini çekecek davranışlar yapmamayı, öğretmen konuşurken dinlemeyi ve parmak kaldırmamayı öğrendikleri söylenebilir.

Bu noktada bir çelişki gündeme gelmektedir. Birisi konuşurken parmak kaldırarak, söz almadan konuşarak ya da soru sorarak dinleme ve saygıyla ilgili özellikleri yeterince sergilemeyen öğrenciler, birine söz hakkı verildiğinde müdahale etmeyerek, öğretmenin sözünü kesmeyerek ve o konuşurken parmak kaldırmayarak dinleme ve saygıyla ilgili özellikleri göstermektedirler. Bu durumun nedenlerinden biri, öğretmenin otorite olarak görülmesi olabilir. Öğretmen konuşurken parmak kaldırmayı ya da onun sözünü kesmeyi otoriteye saygısızlık olarak gören ve otoritenin tepkisinden çekinen öğrenciler belirtilen davranışları sergilemekten çekiniyor olabilirler. Bir diğer neden ise, öğretmenin bir öğrenciye söz hakkı verdiği zaman, onu sonuna kadar dinleme ve söz hakkı verilen öğrenci yanıt vermekte duraksasa ya da zorlansa bile sabırla bekleme davranışlarını göstermesi olabilir. Öğretmenin bu şekilde davrandığını gören öğrenciler de konuşanın sözüne müdahale etmemeyi ve o konuşurken öğretmenin dikkatini çekmemeyi öğrenmiş olabilirler.

4Y şubesinde en çok uyulmayan kuralın söz almadan konuşmamak olduğu belirlenmişti. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşleri, bu kurala neden uyulmadığıyla ilgili önemli ipuçları sağlamaktadır.

> ***Öğrenci 26:*** *Biraz heyecanlanıp bildiklerimi ortaya koymak istediğim için parmak kaldırmadan konuşabiliyorum bazen.*
>
> ***Öğrenci 31:*** *Birisi konuşmak istiyor ya da kendisinin konuyla ilgili çok önemli bir şey söyleyeceğini düşünüyor. Söylemediği zaman sabırsızlanıyor ve dışa vuruyor.*
>
> ***Öğrenci 43:*** *Çünkü her şeyi öğretmene söylemeye çalışıyorlar. Önce ben söyleyeyim diye heyecanlanıyorlar.*
>
> ***Öğrenci 47:*** *Heyecanlandıkları, kendi düşüncelerini başkalarına söylemek istedikleri için bunu yapıyorlar.*
>
> ***Öğrenci 48:*** *Çoğumuz heyecanlanıyoruz ve anlatmak istiyoruz. Öğretmen bazen söz veremiyor bize. Bu nedenle parmak kaldırmadan konuşuluyor.*
>
> ***Öğrenci 45:*** *Düşündüklerini hemen söylemek istiyor ya da heyecanlanıyor olabilirler.*

Başarısızlık, küçük düşme ve kabul edilmeme korkuları öğrenciler üzerinde oldukça etkilidir. Dışsal ödüller, öğrencilerin başarısız olma ve yetişkinlerden kabul görmeme korkularını pekiştirir. Öğrenciler de bununla

başa çıkabilmek için bildiklerini göstermek, bir başka deyişle yanıt merkezli olmak gibi stratejiler geliştirirler (Holt, 1971). Yukarıda yer verilen öğrenci görüşleri dikkate alındığında, 4Y şubesinde de öğrencilerin, bildiklerini göstermek için heyecanlandıkları, sıranın kendilerine gelmesini bekleyemedikleri ve söz almadan konuştukları söylenebilir. Ayrıca, iki şubedeki öğrencilerin, öğretmenin gözüne girebilmek ve sınıf ortamında kabul görebilmek için bazı kurallara uymamayı öğrendikleri de belirtilebilir.

Hem öğrencilerin belirttikleri görüşler hem de iki şube için uyulmayan kurallarla ilgili gözlem bulguları dikkate alındığında "dersi dinlememek", "başka şeylerle ilgilenmek" ve "derste kendi arasında konuşmak" davranışlarının da sıklıkla sergilendiği anlaşılmaktadır. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşleri, bu davranışların sergilenme nedenleriyle ilgili önemli bulgular ortaya koymaktadır.

> ***Öğrenci 7:*** *Derste çok konuşuyoruz. Bazı öğrenciler başka şeylerle ilgileniyor… Derste sıkıldıklarından bu kurallara uymuyor olabilirler.*
>
> ***Öğrenci 4:*** *Canları sıkılıyor. Bunun için konuşuyorlar.*
>
> ***Öğrenci 27:*** *Bazı dersler sıkıcı gelebiliyor. Bu yüzden başka şeylerle ilgilenip öğrenemiyorlar.*

Örtük programın unsurlarından biri, öğrencilerin can sıkıntısıyla nasıl başa çıkacaklarını öğrenmeleridir. Can sıkıntısı, çocuğun öğrenme isteğini engeller ve istenmeyen davranışlara neden olur (Başar, 2001; Livesey, 2005). Yukarıda yer verilen öğrenci görüşleri de bazı derslerde canı sıkılan öğrencilerin, bununla başa çıkabilmek için kendi arasında konuşma, dersi dinlememe ve başka şeylerle ilgilenme gibi öğrenmeler edindiklerini ortaya koymaktadır.

Uyulmayan kurallara ilgili olarak, sınıftaki öğrencilerin hangi kurallara uymadıkları da belirlenmiştir. Her öğrencinin derslerde hangi kurala kaçar kez uymadığı saptanmıştır. Analizler sonucu oluşturulan Tablo 23 ve 24 aşağıda sunulmuştur. Tablolar oluşturulurken sayılamayacak kadar çok öğrencinin aynı anda uymadığı kurallar "pek çok öğrenci aynı anda", tüm sınıfın aynı anda uymadığı kurallar ise "tüm sınıfça" başlıkları altında değerlendirilmiştir.

Tablo 23. 4X Şubesindeki Öğrencilerin Hangi Kurala Kaçar Kez Uymadıklarıyla İlgili Gözlem Bulguları

Öğrenciler	Öğrenci 1	Öğrenci 2	Öğrenci 3	Öğrenci 4	Öğrenci 5	Öğrenci 6	Öğrenci 7	Öğrenci 8	Öğrenci 9	Öğrenci 10	Öğrenci 11	Öğrenci 12	Öğrenci 13	Öğrenci 14	Öğrenci 15	Öğrenci 16	Öğrenci 17	Öğrenci 18	Öğrenci 19	Öğrenci 20	Öğrenci 21	Öğrenci 22	Öğrenci 23	Öğrenci24	Öğrenci 25	Pek çok öğrenci aynı anda	Tüm sınıfça	TOPLAM
Uyulmayan kurallar																												
Bir öğrenci konuşurken parmak kaldırmamak	1	2	1	2	6	1	12	3	3	2	9		2	2	9	10	2	4	5	1	8	17	13	6	6	63		190
Söz almadan konuşmamak		1	20	1	3	2	22	4	3	2	28	3	13	22	6	6	2	3	2		6	3	1			1	2	156
Söz almadan yanıtı söylememek			15	1	1	1	17			1	22	4	13	6	3	23	3	7	1		2	3	3			13		139
Soruya topluca yanıt vermemek																											88	88
Kendi arasında konuşmamak			3		3		3	1	1	1	3		1	3	1	5	3	3		2	1		2		1	7	8	52
Söz almadan soru sormamak			3			1	8	1	1		6	1	6	9	2			3			4							45
Öğretmen konuşurken parmak kaldırmamak		1	2				4		1	1	3			2	2	4	1	1	1		1	6	2	2	1	7		42
Birine söz hakkı verildiğinde yanıtı söylememek			7				1				3					1	2		1		1					7	4	27
Başka şeylerle ilgilenmemek		1					3		1	1	3		1	2	1	4		1	1		1		1					21
Öğretmenin sözünü kesmemek			1		1		1				5			1	1	2		1								2		15
Parmak kaldırırken "Öğretmenim, öğretmenim" dememek					1				1		4															8		14
Bir öğrenci konuşurken "öğretmenim, öğretmenim diyerek söz istememek														1												9		10
Çok gürültü yapmamak												1															7	8
Ders araç - gerecini getirmek								1						1		1					1							4
Toplam	**1**	**5**	**52**	**4**	**15**	**5**	**71**	**10**	**11**	**8**	**86**	**9**	**36**	**49**	**25**	**56**	**13**	**23**	**11**	**3**	**25**	**29**	**22**	**8**	**8**	**117**	**109**	**811**

Tablo 24. 4Y Şubesindeki Öğrencilerin Hangi Kurala Kaçar Kez Uymadıklarıyla İlgili Gözlem Bulguları

Öğrenciler	Öğrenci 26	Öğrenci 27	Öğrenci 28	Öğrenci 29	Öğrenci 30	Öğrenci 31	Öğrenci 32	Öğrenci 33	Öğrenci 34	Öğrenci 35	Öğrenci 36	Öğrenci 37	Öğrenci 38	Öğrenci 39	Öğrenci 40	Öğrenci 41	Öğrenci 42	Öğrenci 43	Öğrenci 44	Öğrenci 45	Öğrenci 46	Öğrenci 47	Öğrenci 48	Öğrenci 49	Öğrenci 50	Pek çok öğrenci aynı anda	Tüm sınıfça	TOPLAM
Uyulmayan kurallar																												
Söz almadan konuşmamak	2		4			1		2	3		2	11	35			9	7			1	4	3	1	3	1			89
Bir öğrenci konuşurken parmak kaldırmamak	3	2	2	1	1	3	1	1		2	3	1	3			2	1	3			1	9		7	6			51
Kendi arasında konuşmamak	2	1							2		2	2	3			1	7	2	1		4			2		5	5	39
Söz almadan soru sormamak	1								2			2	12	1		2	7	1					4	2				34
Söz almadan yanıtı söylememek					1						1	2	1			2	3											10
Başka şeylerle ilgilenmemek	1										1			1		1					2			1				7
Parmak kaldırırken "Öğretmenim, öğretmenim" dememek									1		2										2		1				1	7
Soruya topluca yanıt vermemek																											2	2
Öğretmen konuşurken parmak kaldırmamak																								1		1		2
Çok gürültü yapmamak																											2	2
Ders araç - gerecini zamanında hazırlamak																											1	1
Ödev yapmak																1												1
Toplam	**9**	**3**	**6**	**1**	**2**	**4**	**1**	**3**	**8**	**2**	**11**	**18**	**54**	**2**	**0**	**18**	**25**	**6**	**1**	**1**	**13**	**12**	**6**	**16**	**7**	**6**	**11**	**245**

Tablo 23 ve 24'le ilgili yorumlara geçmeden önce, yorumları yaparken kullanılacak bir başka bulguyu belirtmekte yarar olabilir. Araştırmaya katılan her iki öğretmenden, öğrencilerini başarı ve davranış açısından 10 üzerinden puanlamaları istenmiştir. 4X şubesinin öğretmeni, öğrencilerini hem başarı hem de davranışsal açıdan en düşük "5", en yüksek "10" aralığında değerlendirmiştir. 4Y şubesinin öğretmeni ise başarı açısından en düşük "5", en yüksek "10"; davranış açısından en düşük "1", en yüksek "10" aralığında bir değerlendirme yapmıştır. Öğretmenlerin her öğrenciye başarı ve davranış açısından verdikleri puanlar tablolaştırılarak EK 7'de sunulmuştur.

Tablo 23 incelendiğinde 4X şubesindeki her öğrencinin en az bir kez herhangi bir kurala uymadığı anlaşılmaktadır. Pek çok öğrencinin ya da tüm sınıfın aynı anda uymadığı kurallar olduğu görülmektedir. Bazı öğrencilerin (Öğrenci 1, Öğrenci 2, Öğrenci 4, Öğrenci 6 ve Öğrenci 20) kurallara daha fazla uyduğu, bazı öğrencilerin (Öğrenci 3, Öğrenci 7, Öğrenci 11, Öğrenci 13, Öğrenci 14, Öğrenci 15, Öğrenci 16, Öğrenci 18, Öğrenci 21, Öğrenci 22 ve Öğrenci 23) ise diğerlerine göre kurallara daha fazla uymadıkları anlaşılmaktadır. Kurallara sıklıkla uymayan öğrencilere öğretmenin verdiği başarı ve davranış puanları incelendiğinde; sadece bir öğrencinin (Öğrenci 11) başarı açısından "6" ve sadece iki öğrencinin (Öğrenci 22 ve Öğrenci 23) davranış açısından "6" puanıyla değerlendirildiği görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak sınıf kurallarına sıklıkla uymayan öğrencilerin çoğunluğunun öğretmen tarafından 7 – 10 (iyi – çok iyi) aralığında değerlendirildiği söylenebilir. Ayrıca öğretmenin, öğrencileri davranış açısından değerlendirirken kurallara uyma ölçütünü çok fazla dikkate almadığı ve kuralları çok önemsemediği ifade edilebilir.

Tablo 23 ve öğrenciler için verilen puanlar birlikte değerlendirildiğinde, hem başarı hem de davranış açısından 7 – 10 (iyi – çok iyi) aralığında değerlendirilen Öğrenci 3, Öğrenci 7, Öğrenci 11, Öğrenci 13, Öğrenci 14, Öğrenci 16, Öğrenci 15 ve Öğrenci 21'in (başarı açısından Öğrenci 11 hariç) söz almadan konuşarak, soru sorarak ve yanıtı söyleyerek kendileri için avantaj oluşturdukları söylenebilir.

Öğrenciler sınıftaki ödül sisteminin nasıl işlediğini ve bilgilerini kullanarak ödüllendirme sisteminin kendilerine doğru nasıl akmasını sağlayacaklarını öğrenirler. Rekabetin bulunduğu sınıflarda öğrenciler kendi amaçlarına ulaşmak için diğerlerinin amaçlarına ulaşmalarını engellerler (Jackson, 1968; Johnson, 1970). Yukarıda belirtilen öğrenciler de bazı kurallara uymayarak doğru yanıtı söyleme ve öğretmene bildiğini gösterme amaçlarına ulaşmakta, diğerlerinin amaçlarına ulaşmalarını engellemekte ve sınıfta bir rekabet ortamı oluşturmaktadırlar.

Tablo 23 incelendiğinde, bir öğrenci konuşurken parmak kaldırmak, söz almadan konuşmak, soru sormak ve yanıtı söylemek davranışlarının, yukarıda belirtilen öğrenciler kadar olmasa da sınıftaki diğer pek çok öğrenci tarafından da sergilendiği görülmektedir. Bunun nedeni, yukarıda belirtilen öğrencilerin oluşturdukları rekabet ortamında mücadele edebilmek için diğer öğrencilerin de kurallara uymama yolunu seçmeleri olabilir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşü bir yandan bir serzenişini dile getirirken, diğer yandan da yukarıda yapılan yorumu destekler görünmektedir.

> ***Öğrenci 15:*** *Ön sırada oturan bir arkadaşım var, parmak kaldırmadan söz alıyor. Öğretmen onu durdurmuyor. Oysa onun söyleyeceklerini ben de söyleyebilirim. O arkadaşım parmak kaldırmadan 10 – 12 kere söz alıyor. Oysa ben parmak kaldırarak iki kere söz alabiliyorum. Ben de fikirlerimi paylaşmak istiyorum. Belki de o konuda bilgilendirici bir şey söyleyeceğim. Parmak kaldırmadan konuşanlara müsaade etmesin. Bunu diyor; ama yapmıyor.*

Yukarıdaki görüş, öğrencinin adaletsiz bulduğu bir duruma ve öğretmenin bunu engellememesine duyduğu tepkinin yansıması olarak da düşünülebilir. Çünkü görüşün sahibi öğrenci, parmak kaldırarak iki kere söz alabildiğini, bazı öğrencilerin parmak kaldırmadan bir derste 10 – 12 kere söz alabildiklerini ve öğretmenin de buna izin verdiğini ifade etmektedir. Görüşün sahibi öğrencinin uymadığı kurallar incelendiğinde, onun da diğerleriyle baş edebilmek için kurallara uymama, bir başka deyişle söz almadan konuşma, soru sorma ve yanıtı söyleme yolunu seçtiği söylenebilir. Daha önce de belirtildiği gibi tanınma, fak edilme ve değer kazanma öğrencilerin güçlü gereksinimlerindendir. Bu gereksinimleri karşılamak için olumlu davranışlar sonuç vermezse, olumsuz davranışlar sergilenebilmektedir (Başar, 2001).

Öğrenci 15'in belirttiği görüşler araştırmacıda, kurallara uyulmaması durumunda öğretmenlerin neler yaptığıyla ilgili yeni bir sorunun oluşmasına neden olmuştur. Çünkü Öğrenci 15, öğretmenin uyulmasını beklediği bir kural olarak belirtmesine rağmen, söz almadan konuşmaya bir şey demediğini ifade etmiştir. Öğrencilerin kurallara uymamaları üzerinde öğretmen davranışlarının etkisi hakkında bir yoruma gidebilmek için gözlem yapılan dersler analiz edilmiş ve kurallara uyulmadığı durumlarda öğretmenin nasıl davrandığı tek tek belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, 4Y şubesindeki öğrencilerin uymadıkları kurallarla ilgili bulgulardan sonra sunulmuştur.

Tablo 24 incelendiğinde 4Y şubesindeki pek çok öğrencinin (Öğrenci, 27, Öğrenci 29, Öğrenci 30, Öğrenci 31, Öğrenci 32, Öğrenci 33, Öğrenci 35, Öğrenci 39, Öğrenci 40, Öğrenci 44 ve Öğrenci 45) kurallara uymama davranışını çok az sergiledikleri görülmektedir. Öğretmenin, bu öğrenciler için verdiği başarı ve davranış puanları incelendiğinde; sadece bir öğrencinin (Öğrenci 32) başarı puanını 6 ve yine sadece bir öğrenci için (Öğrenci 39) hem başarı hem de davranış puanını 6 olarak belirlediği, diğer öğrencileri 7 – 10 (iyi – çok iyi) aralığında değerlendirdiği anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgular, öğretmen tarafından başarı ve davranış açısından 7 – 10 aralığında değerlendiren öğrencilerin kurallara uymayarak kendileri için avantaj ve bir rekabet ortamı oluşturmadıklarını göstermektedir. Bu durum, diğer şubeden farklılık göstermektedir.

Bu çalışmada 4X şubesindeki öğrencilerle ilgili elde edilen bulgular, Öztürk ve diğerlerinin (2003), öğretmenlerin yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencilerin sınıf içindeki sosyal davranışlarının daha olumlu olduğu şeklindeki bulgularıyla çelişmektedir. Çünkü 4X şubesinde öğretmen tarafından başarı ve davranış açılarından yüksek puanlarla değerlendirilen öğrencilerin kurallara uymayarak kendileri için avantaj ve rekabet ortamı oluşturdukları belirlenmiştir. Diğer taraftan, 4Y şubesi için elde edilen bulgular ise Öztürk ve diğerlerinin araştırmasıyla tutarlılık göstermektedir. 4Y şubesinde öğretmen tarafından başarı ve davranış açılarından yüksek puanlarla değerlendirilen öğrencilerin kurallara uydukları ve bir rekabet ortamı oluşturmadıkları görülmektedir.

Tablo 24 incelendiğinde 4Y şubesindeki bazı öğrencilerin (Öğrenci 36, Öğrenci 37, Öğrenci 38, Öğrenci 41, Öğrenci 42, Öğrenci 46 ve Öğrenci 47) kurallara uymama davranışını diğer öğrencilere göre daha fazla sergiledikleri görülmektedir. Öğretmenin bu öğrenciler için verdiği başarı ve davranış puanları incelendiğinde; üç öğrenci için (Öğrenci 36, Öğrenci 38 ve Öğrenci 46) hem başarı hem davranış puanı olarak 6 ve altındaki puanları kullandığı görülmektedir. Öğrenci 37, Öğrenci 41 ve Öğrenci 47 için hem başarı hem davranış açısından 7 – 10 aralığında değerlendirme yapan öğretmen, Öğrenci 42 için başarı puanını 10, davranış puanını 2 olarak belirlemiştir. Davranış açısından 7 – 10 aralığında değerlendirdiği dört öğrenci, kurallara en çok uymayanlar arasında bulunmasına rağmen, 4Y şubesinin öğretmeninin, öğrencileri davranış açısından değerlendirirken kurallara uymamayı bir ölçüt olarak düşündüğü söylenebilir. Sonuç olarak, 4Y şubesindeki öğrencilerin kurallara uymama davranışlarının nedeni, sınıftaki başarılı öğrencilerin oluşturdukları bir rekabet ortamı olarak gözükmemektedir.

Kurallara uyulmaması üzerinde öğretmen davranışlarının etkisinin ne olduğunu belirleyebilmek için, kurallara uyulmaması durumunda öğretmenlerin verdikleri tepkiler analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 25 ve 26'da sunulmuştur.

Memişoğlu (2005), yaptığı araştırmada öğrencilerin sınıf kurallarına uymamalarında öğretmen davranışlarının etkisi olduğunu belirlemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenin öğrencilere söz hakkı vermemesi, derste belirli öğrencilerle ilgilenmesi, sınıfta demokratik davranmaması, öğrenciler arasında ayrım yapması gibi davranışları öğrencilerin istenmeyen davranışlar sergilemelerine neden olmaktadır.

Tablo 25 ve 26 incelendiğinde de öğrencilerin kurallara uymamalarında öğretmen davranışlarının etkisinin oldukça fazla olduğu söylenebilir. Örneğin 4X şubesinin öğretmeni en çok uyulmayan kural olan "birisi ya da öğretmen konuşurken parmak kaldırmak" davranışına karşı ya tepki vermemiş ya da sonraki söz hakkını eylemi gerçekleştiren öğrencilerden birine vermiştir. Öğretmen, davranış karşısında sadece bir kez uyarıda bulunmuştur.

Tablo 25. Sınıfta Uyulmayan Kurallar Karşısında 4X Şubesinin Öğretmeninin Verdiği Tepkiler

Tepkiler / Uyulmayan kurallar	Tepki vermeme	Söyleneni kabul etme / onaylama	Yanıt verme	Sözel ödül verme	Sonraki söz hakkını verme	Kurala uymayan öğrencinin söze devam etmesine izin verme	Görmezden gelme	Susma ve öğrencilerin susmasını bekleme	Yanına gidip orada durma	Kuralı hatırlatma / beklentisini dile getirme	Bakarak uyarma	Eliyle dur /sus işareti yapma	Dokunma	Sözlü uyarıda bulunma	Kızma	Öğrenciyi yok sayma	Tehdit etme
Bir öğrenci konuşurken parmak kaldırmamak	66				78							1					
Söz almadan konuşmamak	42	50	57	1										2		2	
Söz almadan yanıtı söylememek	19	96	8	8													
Soruya topluca yanıt vermemek	14	66		4						1		1		5			
Kendi arasında konuşmamak	9													20			1
Söz almadan soru sormamak	4		41													1	
Öğretmen konuşurken parmak kaldırmamak	20				14												
Birine söz hakkı verildiğinde yanıtı söylememek	8	7		2		3						3		5			
Başka şeylerle ilgilenmemek	6												2	2	1		
Öğretmenin sözünü kesmemek		1		1		9								2			
Parmak kaldırırken "Öğretmenim, öğretmenim" dememek	6				7												
Bir öğrenci konuşurken "öğretmenim, öğretmenim diyerek söz istememek	7				2		1							1			
Çok gürültü yapmamak	1													6	1		
Ders araç - gerecini getirmek	2														2		
Toplam	**204**	**220**	**106**	**16**	**101**	**12**	**1**	**0**	**0**	**1**	**0**	**5**	**2**	**43**	**4**	**3**	**1**

Tablo 26. Sınıfta Uyulmayan Kurallar Karşısında 4Y Şubesinin Öğretmeninin Verdiği Tepkiler

Tepkiler / Uyulmayan kurallar	Tepki vermeme	Söyleneni kabul etme / onaylama	Yanıt verme	Sözel ödül verme	Sonraki söz hakkını verme	Kurala uymayan öğrencinin söze devam etmesine izin verme	Görmezden gelme	Susma ve öğrencilerin susmasını bekleme	Yanına gidip orada durma	Kuralı hatırlatma / beklentisini dile getirme	Bakarak uyarma	Eliyle dur /sus işareti yapma	Dokunma	Sözlü uyarıda bulunma	Kızma	Öğrenciyi yok sayma	Tehdit etme
Söz almadan konuşmamak	22	29	25	2		1	1				1	2		6			
Bir öğrenci konuşurken parmak kaldırmamak	26				10												
Kendi arasında konuşmamak	2							1	1	1	2			11			
Söz almadan soru sormamak	3		28													1	
Söz almadan yanıtı söylememek	3	3	1	1			1								1		
Başka şeylerle ilgilenmemek	4													3			
Parmak kaldırırken "Öğretmenim, öğretmenim" dememek	3					1	2			1							
Soruya topluca yanıt vermemek												2					
Öğretmen konuşurken parmak kaldırmamak	2																
Çok gürültü yapmamak														2			
Ders araç - gerecini zamanında hazırlamak														1			
Ödev yapmak														1			
Toplam	**65**	**32**	**54**	**3**	**8**	**2**	**4**	**1**	**1**	**2**	**3**	**4**	**0**	**24**	**1**	**1**	**0**

Bu tepkileri gözlemleyen öğrencilerin, birisi ya da öğretmen konuşurken parmak kaldırırlarsa öğretmenin bir şey demeyeceğini, hatta sonraki söz hakkını kendilerine verebileceğini öğrenmiş olmaları olasıdır. Benzer tepkiler, "parmak kaldırırken öğretmenim, öğretmenim demek" davranışı için de geçerlidir. Öğretmen davranış karşısında ya tepki vermemiş ya da sonraki söz hakkını davranışı sergileyen öğrencilerden birine vermiştir. Söz almadan konuşmak, söz almadan yanıtı söylemek ve soruya topluca yanıt vermek davranışlarında da benzer işleyiş bulunmaktadır. Öğretmen, bu davranışların sergilenmesine ya tepki vermemiş ya söyleneni kabul etmiş/onaylamış ya da söylenen şeye karşı yanıt vermiştir. Hatta öğretmen, sözel ödül bile kullanmıştır. Örneğin söz almadan yanıtı söylemekle ilgili sekiz ve soruya topluca yanıt vermekle ilgili dört durumda, söylenenin doğru olması koşuluyla öğretmen sözel ödül vermiştir. Öğretmenin sözünü kesmek ve birisine söz hakkı verilse bile doğru yanıtı söylemek için de benzer tepkiler geçerlidir. Bu davranışların sergilenmesi karşısında öğretmen tepki vermeme, kurala uymayan öğrencinin konuşmaya devam etmesine izin verme, söyleneni kabul etme / onaylama ve sözel ödül verme tepkiler göstermiştir.

Tablo 25 incelendiğinde 4X şubesinin öğretmeninin, söz almadan soru sormak davranışına karşı hiçbir uyarıda bulunmadığı, davranışı sergileyen pek çok öğrencinin sorusuna yanıt verdiği görülmektedir. Öğrencilerin soru sormak için söz hakkı almak gerekmediği, söz almadan soru sorulsa bile öğretmenin bunlara yanıt verebileceğini öğrenmiş oldukları da söylenebilir.

Söz almadan konuşmak, söz almadan yanıtı söylemek, soruya topluca yanıt vermek, öğretmenin sözünü kesmek ve birine söz hakkı verildiğinde doğru yanıtı söylemek davranışları karşısında öğretmenin tepki vermemesi, söyleneni kabul etmesi / onaylaması, hatta sözel ödüller vermesi, 4X şubesinin öğretmeni için kurallara uyulmasından çok öğrenciler tarafından doğru yanıtın söylenmesinin daha önemli olduğunun bir göstergesi olabilir. Öğretmen için kurallara uyulmasından çok, doğru yanıtın söylenmesinin önemli olduğunu fark eden öğrenciler de kurallara uymadan doğru yanıtı söyleme ve ön plana çıkma, bir başka deyişle öğretmenin gözüne girme yolunu seçmiş olabilirler.

Uyulmadığı belirlenen kuralların 4X şubesinin öğretmeni için gerçekten birer kural olup olmadığı sorusu gündeme gelebilir; ama bunların öğretmene göre birer kural olduğu söylenebilir. Çünkü daha önceki bölümde öğretmen, öğrencilerden "birisi konuşurken dinlemek", "birisi konuşurken sözünü kesmemek", "ben, ben diye ön plana çıkmamak" kurallarına uymalarını beklediğini, hatta birisi konuşurken sözünü kesmemek kuralından ödün vermediğini belirtmiştir. Ayrıca, Tablo 25 incelendiğinde öğretmenin tabloda görülen kuralların pek çoğunda sayısı az da olsa sözlü uyarıda bulunma, eliyle sus/dur işareti yapma gibi tepkilerde bulunduğu da görülmektedir.

Tablo 25'teki bulgular, öğrenciler tarafından gösterilme ve öğretmen tarafından yapılmaması yönünde uyarıda bulunma sıklıklıları en yüksek olan davranışların "kendi arasında konuşmak" ve "çok gürültü yapmak" olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu, 4X şubesinin öğretmeni için kendi arasında konuşmamak ve sınıfta sessiz olmak / gürültü yapmamak kurallarının diğer kurallara göre daha önemli olduğunu gösterebilir. Çünkü öğretmen diğer pek çok kurala uyulmamasına karşı olumsuz tepkiler vermemişken, bu kurallara uyulmaması durumunda çoğu kez olumsuz tepkiler vermiştir. Tablo 25'te belirtilen öğretmenin verdiği kızma, yok sayma ve tehdit etme gibi öğretmen tepkileri "ödül / yaptırım kavramı" altında ele alınacaktır.

Tablo 26 incelendiğinde, 4Y şubesindeki öğrencilerin de bazı kurallara uymamalarında öğretmenin etkisinin olduğu söylenebilir. Örneğin öğretmen, ödün vermediğini belirttiği "bir öğrenci ya da öğretmen konuşurken parmak kaldırmak" davranışının sergilenmesi karşısında çoğu kez tepki vermemiş ya da sonraki söz hakkını davranışı gerçekleştiren öğrencilerden birine vermiştir. Benzer durum "söz almadan konuşmak, soru sormak ve yanıtı söylemek" davranışları için de geçerlidir. Öğretmen, bu davranışlar karşısında olumsuz tepkileri çok az göstermiş, genelde tepki vermeme, söyleneni kabul etme / onaylama, yanıt verme, hatta söze ödül verme davranışlarını sergilemiştir. Öğretmenin, belirtilen davranışlar karşısında genelde olumsuz tepkiler vermediğini gözlemleyen öğrencilerin de kuralları çiğneyebileceklerini öğrenmiş olmaları olasıdır. Öğrencilerin sınıf kurallarına uymaları için, uygulanmasına karar verilen kuralların arkasında durulması ve bunların takip

edilmesi gerektiği belirtilmektedir (A.Aydın, 2000; Başar, 2001). Yukarıdaki bulgular ise öğretmenlerin uyulmasını bekledikleri bazı kurallar konusunda ısrarcı davranmadıklarını göstermektedir.

Tablo 26'daki bulgular, öğrenciler tarafından gösterilme ve öğretmen tarafından yapılmaması yönünde tepki verilme sıklığı en yüksek davranışların "kendi arasında konuşmak", "başka şeyle ilgilenmek", soruya topluca yanıt vermek", "çok gürültü yapmak", "ders aracını zamanında hazırlamamak" ve "ödev yapmamak" olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgularla, öğretmenin uygulanmasından ödün vermediğini belirttiği "derste başka şeyle ilgilenmemek" kuralı arasında tutarlılık olduğu da söylenebilir. Öğretmenin ödün vermediğini belirttiği pek çok kuralda ödün verdiği ve sınıf ortamında öğrencilerden gerçekte uymalarını beklediği kuralların "kendi arasında konuşmamak", "başka şeyle ilgilenmemek", soruya topluca yanıt vermemek", "çok gürültü yapmamak", "ders araç - gerecini zamanında hazırlamak" ve "ödev yapmak" olduğu söylenebilir. Ortaya konan bulguların, öğretmenlerin uygulanmasından ödün vermediklerini belirttikleri ve sınıf yaşantısı sürecinde uyulmasını bekledikleri kurallar arasında farklılıklar bulunduğunu ortaya koyduğu belirtilebilir.

c) Ödül / yaptırım: Öğretmenlere, kurallara uyan öğrencilere ne tür ödüller verdikleri ve uymayanlara ne tür yaptırımlar uyguladıkları sorulmuştur. Ayrıca, öğrencilerin de görüşleri alınmıştır. Alınan tüm görüşler, okulun yazılı ödül ve yaptırımlarıyla karşılaştırılmış, "yazılı olanlar" ve "yazılı olmayanlar" şeklinde sınıflandırılmıştır. Öğretmen görüşleri alıntılarla, öğrenci görüşleriyse tablolaştırılarak sunulmuş ve alıntılarla desteklenmiştir. Daha sonra, gözlem yapılan dersler analiz edilmiş, öğretmenlerin hangi durumlarda ne tür ödül ya da yaptırımlar kullandıkları saptanmıştır. Önce ödüllerle, sonra yaptırımlarla ilgili görüşlere yer verilmiştir.

> ***Öğretmen 1:*** *Arkadaşça konuşmalarım olur, onlar bir şey anlattıklarında zamanımı veririm. Onlarla bir yakınlık olur, onlar anlarlar. Bu bir ödül gibi olur.*
>
> ***Öğretmen 2:*** *Çoğu zaman sözlü ödüller veriyorum. Yıldız ya da artı - eksi listelerimiz oluyor. Örneğin sene boyunca defteri düzenliyse sticker yapıştırma,*

güzel bir not yazma ve imzalama. Veli - öğretmen defterimiz var. Velisine güzel notlar yazma gibi ödüllerimiz var. Ama en etkilisi yüz yüze onu takdir ettiğini söylemek.

4X şubesinin öğretmeninin kurallara uyan öğrencilere verdiği ödüllerle ilgili görüşleri incelendiğinde, arkadaşça konuşma ve bir şey anlattıklarında zaman ayırma gibi yazılı olmayan ödüller verdiğini belirttiği görülmektedir. 4Y şubesinin öğretmeni ise en çok sözel ödülleri kullandığını ve en etkili ödüllerin bunlar olduğunu düşündüğünü belirtmektedir. Ayrıca öğretmenin yıldız, artı – eksi, deftere not yazma, çıkartma yapıştırma ya da velisine güzel notlar yazma gibi ödüller kullandığını ifade ettiği de anlaşılmaktadır. Öğretmenin belirttikleri, yazılı ödüller arasında yer almaktadır. Sonuç olarak, 4Y şubesinin öğretmeninin yazılı ödülleri kullandığını ve bunlar arasından da sözel ödüllerin ön plana çıktığını belirttiği söylenebilir. Öğrencilerin, kurallara uymanın kendilerine sağladıklarıyla ilgili görüşleri aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 27. Öğrencilerin Sınıf Kurallarına Uymanın Sağladıklarıyla İlgili Görüşleri

	Sınıf kurallarına uymanın sağladıkları	**4X**		**4Y**	
		f	**%**	**f**	**%**
Yazılı olanlar	Öğretmenin takdir etmesi, övmesi	1	4	5	20
	Artı almak			1	4
Yazılı olmayanlar	Öğretmenin gözüne girmek	13	52	13	52
	Başarılı olmak	12	48	12	48
	Daha iyi öğrenmek	7	28	6	24
	Kanaat notunun yükselmesi	2	8	1	4
	İyi ve bilinçli bir insan olmak	2	8		
	Davranış notunun iyi olması	1	4	3	12
	Davranışların iyi / güzel olması			3	12
	Öğretmenin iyi davranması, kızmaması			3	12
	Sınıfta saygın olmak			2	8
	Daha çok söz almak			1	4

Tablo 27 incelendiğinde, kurallara uymanın sağladıklarıyla ilgili olarak her iki şubedeki öğrencilerin en çok yazılı olmayan ödülleri belirttikleri görülmektedir. Yazılı olmayan ödüller incelendiğindeyse çoğunluğunun öğretmene bağımlı ödüller olduğu söylenebilir. Bunlar arasından da

öğretmenin gözüne girmek ve başarılı olmanın ön plana çıktığı anlaşılmaktadır. Bu bulgular öğrencilerin, kurallara uydukları zaman öğretmenin kendileri hakkında olumlu düşüneceğini, kendilerini övüp takdir edeceğini, bunun da kanaat ya da davranış notuna ve başarıya yansıyabileceğini öğrendikleri söylenebilir.

Sınıfta iki çeşit ödül bulunmaktadır. Birincisi, başarılı olup sınıf geçmeyle, ikincisinin ise öğretmenin övgüsünü kazanmayla ilgilidir. İkinci ödül, günlük ilişkiler içerisinde anında uygulanabildiğinden dolayı öğrencilerin davranışlarını kontrol etmek için daha kullanışlıdır (Johnson 1970). Öğrencilerin de kurallara uymanın kendilerine sağladıklarıyla ilgili olarak en çok başarılı olmayı ve öğretmenin övgüsünü kazanmayı belirtmeleri Johnson'un görüşlerini destekler niteliktedir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşleri bu durumu örneklemek açısından dikkat çekici olabilir.

> ***Öğrenci 11:*** *Kurallar uymak, öğretmenin sevgisini, onun gözünde daha iyi bir yer kazanmayı, başarılı olmayı sağlıyor.*
>
> ***Öğrenci 19:*** *Sınıf kurallarına uymak, öğretmenin daha çok gözüne girmeyi sağlıyor. Öğretmenin dediğini yaptığınızda çok mutlu oluyor ve teşekkür ediyor.*
>
> ***Öğrenci 17:*** *Sınıf kurallarına uyunca öğretmen daha çok ilgi duyuyor, ona daha fazla güveni artıyor. Böylece öğrenci, onun daha çok gözüne giriyor.*
>
> ***Öğrenci 7:*** *Sınıf kurallarına uymak, öğretmenin gözüne girmeyi sağlıyor. Bazen kanaat notunu etkileyebiliyor.*
>
> ***Öğrenci 5:*** *Karnedeki davranış notları iyi oluyor. Kurallara uyunca öğrenci, öğretmenin gözüne daha çok giriyor. Başarılı olmayı sağlıyor.*
>
> ***Öğrenci 30:*** *Hayatları boyunca davranışlarının güzel olmasını sağlıyor. Bazen öğretmenin daha çok gözüne girmeyi sağlıyor. Bunlar davranış notumuzu etkiliyor.*
>
> ***Öğrenci 32:*** *Sınıf kurallarına uyunca davranış notumuz yükselir. Nöbetçiler sınıfta yaramazlık yapanları yazıyorlar. Öğretmen de bunlardan puan düşüyor. Eğer gülen yüz varsa, onlara artı veriyor.*
>
> ***Öğrenci 36:*** *… Çünkü öğretmeni iyi dinlersek sınavlarda başarılı oluruz. Öğretmen çok iyi dinleyenlere ve kurallara uyanlara, örnek veriyorum "İşte …, çok iyi dinliyor ve kurallara uyuyor. Sınavlardan da yüz alıyor." diyor.*
>
> ***Öğrenci 39:*** *Başarısını arttırıyor dinledikleri için. Öğretmen onlara kızmıyor. Çok akıllı öğrenciler oluyorlar. Sınıf kurallarına uymak, onun gözüne girmeyi sağlıyor.*

Öğrenciler sınıf ortamında öğretmen tarafından sürekli değerlendirildiklerini fark ederler. Değerlendirme sınıf yaşamının önemli bir

parçasıdır ve öğrenciler süreç içerisinde ödül alma olasılığını artıracak ve ceza alma olasılığını azaltacak biçimde davranmayı öğrenirler (Jackson, 1968). Yukarıdaki görüşler de öğrencilerin, kurallara uymanın ödül almayı sağladığını ve ceza almayı engellediği yönünde öğrenmeler edindiklerini ortaya koymaktadır. Edinilen öğrenmeler arasında da öğretmenin gözüne girmek, davranış notunun yükselmesi ya da düşmesi, öğretmenin kızmaması ve başarılı olmak ön plana çıkmaktadır.

Özellikle Öğrenci 36'nın görüşünden, kurallara uymakla başarılı olmak arasındaki ilişkinin 4Y şubesinin öğretmeninin kendisi tarafından kurulduğu ve sözel olarak öğrencilere aktarıldığı anlaşılmaktadır. Öğrenciler, eğer sınıftaki kurallara uyarlarsa, öğretmenin ödül verme gücünü kullanarak kendilerini ödüllendirebileceğini öğrenirler (Johnson, 1970). Yukarıdaki görüşler de öğretmenin sınıfta ödül ya da ceza veren kişi konumunda bulunduğunu, eğer öğrenciler kurallara uyarlarsa öğretmenin elindeki gücü kendileri için olumlu biçimde kullanacağını öğrendiklerini ortaya koymaktadır. Bu durum ise, örtük program kapsamında yer alan övgü ve güç unsurlarının sınıflarda ne kadar etkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 27'de diğerleri kadar ön plana çıkmayan bir başka bulgu da 4Y şubesindeki öğrencilerin kurallara uymakla bireysel ödüller arasında kurdukları ilişkidir. Kurallara uymanın daha iyi öğrenmeyi, iyi ve bilinçli bir insan olmayı sağladığı yönünde belirtilen görüşlere dayanarak 4Y şubesindeki öğrencilerin, kurallara uymakla sadece öğretmene bağımlı olanları değil, bireysel ödüllendirmeleri de öğrendikleri söylenebilir.

İlgi çeken bir durum, öğrenciler kurallara uymanın kendilerine olumlu yönde geri döneceğini öğrenmiş olmalarına rağmen, 4X şubesinde pek çok kurala uyulmadığının hem kendileri tarafından belirtilmesi hem de bunun gözlem bulgularıyla ortaya konmasıdır. Bunun nedeni, öğretmenin uyulmasını beklediği kurallara uyulmadığı pek çok durumda öğrencilerin davranışlarını pekiştirici tepkiler vermesi olabilir. Çünkü önceki bölümde öğretmenin, kurallara uyulmadığı pek çok durum karşısında tepki vermeme, söyleneni onaylama, hatta ödüllendirme gibi davranışlar sergilediği

belirlenmişti. Kurallara uyulmaması karşısında öğretmenin genelde olumsuz tepkiler vermediğini öğrenen öğrenciler, bildiklerini göstermek ve onun gözüne girebilmek için kurallara uymamayı öğrenmiş olabilirler.

Daha önceki bölümde, 4Y şubesindeki öğrencilerinin kurallara uymama davranışını diğer şubedeki öğrencilere göre çok daha az gösterdikleri belirlenmişti. Bunun bir nedeni de öğrencilerin kurallara uymakla, öğretmenin verdiği ödüller arasında kurdukları ilişki olabilir. Çünkü öğrenciler, kurallara uydukları zaman öğretmen övmesi, artı vermesi, onun gözüne girme, dolayısıyla davranış ve kanaat notunun yükselmesi, başarılı olma ve öğretmenin kızmaması gibi ödüller aldıklarını belirtmişlerdir. Bu şubedeki öğrencilerin kurallara uymanın kendilerine olumlu geri dönüşleri olacağını öğrendikleri ve bu nedenle kurallara uymama davranışını daha az gösterdikleri söylenebilir.

Öğrencilerin kurallara uymamalarının bir başka nedeni ise öğretmenlerin sınıf yaşantısı sürecinde gerçekte neleri ödüllendirdiğiyle ilgili olabilir. Bunu belirleyebilmek için gözlem yapılan derslerde hangi davranışlara ne tür ödüller verildiği analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 28 ve Tablo 29'da sunulmuştur.

Tablo 28 incelendiğinde, 4X şubesinin öğretmeninin en çok öğrencilerin söylediklerini ya da yanıtlarını beğendiği / doğru bulduğu zaman ödül verdiği ve en çok sözel ödülleri kullandığı anlaşılmaktadır. Öğretmenin, ödülleri büyük ölçüde öğrencilerin söylediklerini ya da yanıtlarını beğenince / doğru bulunca kullanmasıyla söz almadan konuşmak, söz almadan yanıtı söylemek ve birine söz hakkı verildiğinde yanıtı söylemek davranışları arasında ilişki kurulabilir. Önceki bölümde öğretmenin, bu davranışlar karşısında genelde tepki vermediği, söyleneni kabul ettiği, hatta sözel ödüller verdiği belirlenmişti. Bu davranışlarıyla öğretmenin bir yandan kurallara uymama, diğer yandan da doğru yanıtçılık konusunda zemin oluşturduğu söylenebilir. Öğretmenin beğeneceği ya da doğru bulacağı şeyleri söylemenin, onun için kurallara uymaktan daha önemli olduğunu fark eden öğrencilerin, doğru yanıtı söyleyerek öğretmenin gözüne girmek için bazı

Tablo 28. 4X Şubesinin Öğretmeninin Ödül Verdiği Durumlar ve Kullandığı Ödüller

Ödüller / Hangi durumlarda verildikleri	Aferin, güzel, çok güzel, bravo, harika vb. deme	Çok beğendiğini belirtme	Başını okşama	Söylenenin tekrar edilmesini ve sınıfın tekrar duymasını sağlama	Çalışmayı panoya asma	TOPLAM
Öğrencilerin söylediklerini ya da yanıtlarını beğenince / doğru bulunca	70	2	2	4		78
Öğrenciler iyi bir çizim ya da boyama yapınca	1	1			1	3
Öğrenci iyi bir betimleme yazısı, öykü, şiir vb. yazınca	2					2
Öğrenci, yaptığı hatayı kabul edince	1					1
Öğrenci güzel okuyunca	1					1
Öğrenci sözlü olarak güzel bir anlatım ya da açıklama yapınca	1					1
Öğrenci, mantıklı bir açıklama yapınca	1					1
Öğrenci güzel bir benzetme yapınca	1					1
TOPLAM	**78**	**3**	**2**	**4**	**1**	**88**

kurallara uymama yolunu seçtikleri söylenebilir. Çünkü öğrenciler, kurallara uymanın öğretmenin gözüne girmek, başarılı olmak ve kanaat notunun yükselmesi gibi geri dönüşleri olduğunu belirtmelerine rağmen, sıklıkla kurallara uymamaktadırlar. Bu durum ise öğrencilerin, öğretmenin esas beklentisinin doğru ve kabul edilebilir şeyler söylemek olduğunu, kuralları çiğneseler bile, eğer doğru şeyler söylerlerse öğretmenin bunları kabul edebileceğini, hatta kendilerini sözel olarak ödüllenebileceğini öğrendiklerinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Tablo 29'da 4Y şubesinin öğretmeninin gözlem yapılan derslerde hangi davranışlara ne tür ödüller verdiği sunulmuştur:

Tablo 29. 4Y Şubesinin Öğretmeninin Ödül Verdiği Durumlar ve Kullandığı Ödüller

Ödüller (4Y) / Hangi durumlarda verildikleri	Aferin, güzel, çok güzel, bravo, harika vb. deme	Çok beğendiğini belirtme	Söylenenin tekrar edilmesini ve sınıfın tekrar duymasını sağlama	Teşekkür etme	Alkışlatma	Artı vereceğini söyleme	Etkinliği başka zaman tekrarlayacağını söyleme	Övme	TOPLAM
Öğrencilerin söylediklerini ya da yanıtlarını beğenince / doğru bulunca	116	3	1	12	1	1			134
Öğrenci sözlü olarak güzel bir anlatım ya da açıklama yapınca	22				11				33
Öğrenci, mantıklı bir neden söyleyince	18								18
Öğrenciler iyi bir çizim ya da boyama yapınca	13								13
Öğrenci iyi bir betimleme yazısı, öykü, şiir vb. yazınca	2			3					5
Öğrenci, iyi bir araştırma yapınca	2			3					5
Öğrenci güzel okuyunca	4								4
Öğrenci, farklı şeyler söylediğinde ya da farklı bir ürün tasarladığında	2			1	1				4
Öğrenci, sorumluluklarını yerine getirince				3					3
Öğrenciler sunum yapınca				2	1				3
Öğrenciler, sınıf kurallarına uyunca				1			1		2
Öğrenci, bildiği bir şeyi sınıfla paylaşınca	1			1					2
Öğrenci, ödevini istenen nitelikte yapınca	1								1
Öğrenciler, öğretmenin verdiği yönergelere uyunca				1					1
Öğrenci, etkinliği çabuk yapınca	1								1
Öğrenci, güzel el yazısı yazınca	1								1
Öğrenci, kitap okuduğu için								1	1
TOPLAM	**183**	**3**	**1**	**27**	**14**	**1**	**1**	**1**	**231**

Tablo 29 incelendiğinde, 4Y şubesinin öğretmeninin, diğer şubenin öğretmenine göre ödülü daha fazla verdiği, ödül verdiği durumların ve kullandığı ödüllerin daha fazla çeşitlendiği söylenebilir. Öğretmenin en çok, öğrencilerin söylediklerini ya da yanıtlarını beğenince / doğru bulunca ödül verdiği de Tablo 29'dan elde edilen bir bulgudur. En çok bu durum karşısında ödül kullanılması her iki şube öğretmeni arasında benzerlik göstermektedir. Ancak 4Y şubesinin öğretmeni, diğer şubeninkinden farklı olarak; öğrenciler

sözlü olarak güzel bir anlatım ya da açıklama yapınca ve mantıklı bir neden söyleyince de sıklıkla ödüllendirme yapmaktadır. 4Y şubesinin öğretmeni de en çok sözel ödülleri kullanmaktadır; ancak aslında bir sözel olarak kabul edilebilecek teşekkür etme davranışı da dikkat çekmesi için tabloda ayrı bir sütunda gösterilmiştir. Analizi yapılan dersler süresince öğretmenin, öğrencilere sıklıkla teşekkür ettiği belirlenmiştir. Öğretmenin, sözel ödüller ve teşekkür etmenin yanında alkışlatmayı da bir ödül olarak diğerlerine göre daha fazla kullandığı belirtilebilir. Ortaya konan bulgulardan yola çıkarak öğrencilere, öğretmenin beğeneceği yanıtlar vermeleri, mantıklı nedenler belirtmeleri, güzel anlatım ya da açıklama yapmaları durumunda sözel ödüller verilebileceği, öğretmenin teşekkür edebileceği ya da kendilerini sınıfa alkışlatabileceği yönünde mesajlar iletildiği söylenebilir.

4Y şubesinde de öğretmenin en çok ödüllendirdiği durumla öğrencilerin kurallara uymama davranışları arasında bağ kurulabilir. Çünkü 4Y şubesinin öğretmeni de ödülü en çok öğrencilerin söylediklerini ya da yanıtlarını doğru bulunca / beğenince kullanmaktadır. Öğretmenin en çok ödül verdiği durumu fark eden öğrenciler de söz almadan konuşma ve birisi konuşurken parmak kaldırma gibi davranışları, onun gözüne girmek için sergiliyor olabilirler.

Bu bölümde yer alan bir diğer kavram yaptırımdır. Öğretmenlere, kuralara uymayan öğrencilere ne tür yaptırımlar uyguladıkları ve verdikleri en olumsuz tepki biçiminin ne olduğu sorulmuştur. Öğrencilerden ise kurallara uymadıkları zaman öğretmenin neler yaptığını anlatmaları istenmiştir. Alınan yanıtlar, okulun “kitapçığı”nda kurallara uyulmadığı durumda uygulanacağı belirtilen yaptırımlarla karşılaştırılmış, “yazılı olanlar” ve “yazılı olmayanlar” şeklinde sınıflandırılmıştır. Öğretmen yanıtları alıntılarla, öğrenci yanıtları tablolaştırılarak sunulmuş, ayrıca alıntılarla desteklenmiştir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin belirtikleri görüşler gözlem bulgularıyla desteklenerek yorumlanmıştır.

> ***Öğretmen 1:*** *Bir kere yapmaması gerektiğini söylüyorum. Yapmaya devam ederse onu sınıfta yok farz ediyorum. Yani o gün adını hiç ağzıma almam. Onun için en büyük ceza odur. Tahtaya hepsi iki kere kalkıyorsa, onu bir kere*

kaldırıyorum ve konuşmuyorum. Bakışımla belli ediyorum, yok sayıyorum. Tatlı bir yaramazlık yapan bir çocuğa yanından geçerken şöyle bir dokunursunuz; ama devamlı yapıyorsa yok farz ediyorum. Verdiğim en olumsuz tepki biçimi konuşmam, yok sayarım.

Öğretmen 2: *İlk önce jest ve mimiklerimizle tepki veririz. Zaten bu, okulun "kitapçığı"nda da yazıyor. Dikkatlice bakma, kaş çatma, kaşını kaldırma ya da sus işareti yapma sınıfın düzenini bozmadan. Devam ederse sözlü uyarı var. Yine devam ederse tek başına uyarımız var. Yine devam ederse ki bu pek olmuyor, idareyle görüşme var. En olumsuz tepki biçimim bağırmak. Bazen yirmi beşi de bir anda tepki verdiğinde ya da sizi üzdüğünde sınırlarınızı aşıyorsunuz.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, 4X şubesinin öğretmeninin kurallara uymayan öğrenciyi ilk önce uyardığı, eğer öğrenci kurallara uymamaya devam ederse onu yok farz ettiği anlaşılmaktadır. Öğretmen, önce yazılı bir yaptırım olan uyarıyı, sonra yazılı olmayan yaptırımlardan yok saymayı kullanmaktadır. Öğretmen, bunun uyguladığı en olumsuz tepki biçimi olduğunu ifade etmiştir. 4Y şubesinin öğretmeninin kurallara uymayan öğrencilere okulun "kitapçığı"ndaki aşamaları uyguladığı, bir başka deyişle yazılı olan ve öğrencilere duyurulan yaptırımları kullandığı görülmektedir. Öğretmen, verdiği en olumsuz tepki biçiminin bağırmak olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin, kurallara uyamadıkları zaman öğretmenin hangi tepkileri verdiğiyle ilgili görüşleri Tablo 30'da sunulmuştur. Tablo oluşturulurken önce öğretmenin uyguladığı yaptırımlar yazılı olma ve olmama durumuna göre sınıflanmış, sonra yazılı olmayan yaptırımlar bazı boyutlar altında toplanmıştır.

Tablo 30'daki bulgular incelendiğinde iki öğretmenin de yazılı yaptırımlardan en çok sözel uyarıyı kullandıkları görülmektedir. Yazılı olmayan yaptırımların ise "sözel/psikolojik baskı", "ceza" ve tehdit" boyutları altında toplanabileceği belirtilebilir. Tablo 30'un tamamı dikkate alındığında öğretmenlerin en çok uyarma, kızma ve bağırma yaptırımlarını kullandıkları, 4X şubesinin öğretmenin bunlara ek olarak yok sayma yaptırımını da sıklıkla kullandığı anlaşılmaktadır.

Sınıfın resmî yapısına göre öğretmenin gücü, öğretmen rolünün otoritesinde temellenmektedir ve otorite meşru bir güçtür (Johnson, 1970). Toplumdaki egemenlik ve iktidar ilişkileri okullarda yeniden üretilmekte,

Tablo 30. Sınıf Kurallarına Uymadıkları Zaman Karşılaştıkları Yaptırımlarla İlgili Öğrenci Görüşleri

	Yaptırımlar	4X		4Y	
		f	%	f	%
Yazılı olanlar	Uyarma	17	56	13	52
	Açıklama yapma	3	12	2	8
	Bakma			1	4
Yazılı olmayanlar	**Sözel şiddet / Psikolojik baskı**				
	Kızma	21	84	18	72
	Bağırma	9	36	5	20
	Yok sayma	6	24		
	Küsme	1	4		
	Kuralları daha küçük sınıftan birine açıklatma	1	4		
	Ceza				
	Teneffüse çıkarmama	3	12	1	4
	Söz hakkı vermeme	2	8	2	8
	Sınıftan atma	1	4	2	8
	Etkinlik dışı bırakma	1	4		
	Fazladan ödev verme	1	4		
	Davranış notundan düşme			1	4
	Tehdit				
	"Müdüre şikâyet ederim." deme	1	4		
	"Tokatımı yersin." deme	1	4		
	Söz hakkı vermemekle tehdit etme	1	4		
	Yapılan çalışmayı iptal etmekle tehdit etme			1	4

hiyerarşik yapıda üstte olan ve gücü ellerinde bulunduran yönetici ve öğretmenler bunu güçsüz olan öğrenciler üzerinde uygulayarak toplumsal yaşamda var olan güç dengesizliklerini yeniden üretmektedirler. (İnal 1998; Tural, 2006). Yukarıdaki bulgu ve görüşler dikkate alındığında sınıfta gücü elinde bulunduran öğretmenlerin, kurallara uyulmaması durumunda yazılı olan yaptırımların dışında yaptırımlar uygulayarak güç dengesizliğini yeniden ürettikleri ve öğrencilerin kurallara uymalarını sağlamaya çalıştıkları söylenebilir.

Jackson'a (1968) göre, sınıf yaşantısında öğrencilerin öğrenmeleri gerekenlerden biri, öğretmen ve kendileri arasındaki güç farkıdır. Yazara göre öğretmen çocuğun ilk patronudur. Çocuklardan "iyi işçiler" ve "model öğrenciler" olmaları ve öğretmenin otoritesine uymaları beklenir. Bu durum, okul dışı yaşantılara, örneğin iş çevrelerine transfer edilir. Yukarıda yer

verilen bulgu ve görüşlere dayanarak, toplumsal yaşamda ve iş yaşantısında var olan güç ilişkilerinin sınıflarda yeniden üretildiği ve öğrencilerin toplumsal yaşamdaki ve iş yaşamındaki güç ilişkilerine hazırlandığı söylenebilir.

Tablo 30'daki bulgular dikkate alındığında, 4X şubesinin öğretmeninin kızma ve bağırmanın yanında sözel / psikolojik baskı boyutu altında ele alınabilecek yaptırımları da kullandığının belirtildiği ve bunlardan yok saymanın öğretmen görüşüyle tutarlılık gösterdiği de ifade edilebilir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşleri de yok sayma yaptırımının kullanıldığına örnek oluşturabilir.

> ***Öğrenci 16:*** *Kızabilir… Öğrenci yapmaya devam ederse, öğretmen onunla ilgilenmez. O öğrenci de üzülür… Dersle ilgilenmeyenlere ara sıra ceza verebiliyor. Mesela, öğretmen onunla konuşmamıştı, parmak kaldırınca söz vermemişti.*
>
> ***Öğrenci 19:*** *…'a olumsuz tepkileri var. O ders çalışmıyor. Öğretmenin sorduğu sorulara yanlış cevaplar veriyor. Öğretmen "Daha iyi çalış." diyor; ama o çalışmıyor. Öğretmen o derste yokmuş gibi davranıyor. "Sen misafir gibi otur, dersimize katılmayacaksın." diyor.*

4X şubesinin öğretmeninin yok sayma yaptırımını kullandığı gözlem bulgularıyla da ortaya konmuştur. Analizi yapılan dersler süresince öğretmenin üç farklı durumda yok sayma yaptırımını kullanmıştır. Birincisinde, etkinlik kâğıdını evde unuttuğu için doldurmayan ve bunun yerine süslü bir kalemle oynayan Öğrenci 21'e öğretmen önce kızmış, sonra bu tür şeyler istemediğini belirtmiş ve onu yok saymıştır. Ders boyunca parmak kaldıran Öğrenci 21'e söz vermemiş, söz almadan konuştuğunda da onu dinlememiştir. Benzer durumlar Öğrenci 11 ve Öğrenci 5'le de yaşanmıştır. Öğretmen, bu öğrenciler de sınıfta yokmuş gibi davranmış, parmak kaldırsalar bile onlara söz vermemiş, söz almadan konuşmaya çalıştıklarında ya onları dinlememiş ya da yüzlerine bakmadan söylediklerinin yanlış olduğunu belirtmiştir.

Tablo 30'da belirtilen ceza yaptırımının, analizi yapılan dersler boyunca kullanılmadığı belirlenmiştir. Ancak, öğrencilerin görüşleri dikkate alındığında kurallara uyulmaması durumunda öğretmenin teneffüse

çıkmama, söz hakkı vermeme, sınıftan atma, etkinlik dışı bırakma ve fazla ödev verme gibi cezalar verebildiğinin de belirtildiği görülmektedir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşü de bu durumu ortaya koymaktadır.

> ***Öğrenci 20:*** *Uyarıyor. Devam ederse, ceza veriyor. "Teneffüse çıkma." diyor. "Derste konuşmayacaksın." ya da "Bu etkinliğe katılmayacaksın." diyor.*

Tablo 30'un incelenmesinden elde edilebilecek bir diğer bulgu da 4X şubesinin öğretmeninin tehdit etmeyi de bir yaptırım olarak kullandığının belirtilmesidir. Analizi yapılan derslerden birinde öğretmenin bu yaptırımı kullandığı belirlenmiştir. Öğretmen, dersle ilgilenmeyen ve arkadaşlarıyla konuşmaya çalışan Öğrenci 5'e "…konuştuğun an kapının dışındasın. Beni üzdüğün için evde üzüleceksin." diyerek onu hem sınıftan atmakla hem de ailesine şikâyet etmekle tehdit etmiştir. Buraya kadar ortaya konan bulgulardan yola çıkarak 4X şubesindeki öğrencilerin kurallara uyulmadığı durumlarda öğretmenin uyarabileceğini, kızıp bağırabileceğini, sözel ya da psikolojik baskı uygulayabileceğini, ceza verebileceği ve tehdit edebileceğini öğrendikleri söylenebilir.

Tablo 30 incelendiğinde 4Y şubesinin öğretmenin, yazılı yaptırımlardan uyarma, bakma ve açıklamayı kullandığının belirtildiği görülmektedir. Öğrencilerin görüşleriyle öğretmenin belirttikleri arasında tutarlılık olduğu söylenebilir. Çünkü öğrencilerin belirttikleri görüşler, öğretmenin genelde yazılı yaptırımları uyguladığı yönündeki görüşüyle benzerlik göstermektedir. Ancak, öğretmenin yazılı yaptırımların yanında yazılı olmayanları da kullandığı ve bunların kullanım sıklığının diğerlerine göre daha fazla olduğu da Tablo 30'dan elde edilen bir diğer bulgudur. Bu bulguların ise öğretmenin görüşleriyle çeliştiği söylenebilir. Çünkü verdiği en olumsuz tepki biçiminin bağırmak olduğunu belirtmesine rağmen, öğrenciler bunun yanında öğretmenin kızma, söz hakkı vermeme, sınıftan atma, teneffüse çıkarmama, davranış notundan düşme gibi yaptırımları da kullandığını ifade etmişlerdir. Öğretmenin, ceza ve tehdit içeren yaptırımları da kullandığını örnekleyecek bazı öğrenci görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Öğrenci 30: *Öğretmen sinirleniyor bazen. Ceza verebiliyor. Onu derse kaldıramamak gibi.*

Öğrenci 36: *Öğretmen kızıyor. Bazen kapının önüne koyuyor.*

Öğrenci 37: *Uyarıyor. Eğer uymazsak, bağırıyor. Davranış notumuzdan düşüyor.*

Öğrenci 50: *Önce uyarıyor. Yine uyulmazsa sinirleniyor. "Yapılan çalışmayı iptal ederim." diyor. Tehdit gibi bir şey oluyor.*

Ortaya konan bulgulara ve yukarıdaki görüşlere dayanarak 4Y şubesindeki öğrencilerin de kurallara uymadıkları zaman öğretmenin uyarabileceğini, kızabileceğini, bağırabileceğini, bunların yanında söz hakkı vermeme, sınıftan atma, teneffüse çıkarmama ve davranış notundan düşme gibi cezalar verebileceğini ve yapılan çalışmayı iptal etme gibi tehditler kullanabileceğini öğrendikleri ifade edilebilir. İki şubede elde edilen bulgular, Oakes'in (1982, akt. Yüksel, 2004) yaptığı araştırmada elde ettiği bulgulardan farklılık göstermektedir. Oakes, üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin oluşturduğu sınıflarda öğretmenlerin, öğrencileri cezalandırıcı hareketlerden kaçındıklarını belirlemiştir. Oysa bu araştırmada öğretmenlerin ceza vermeyi de bir yaptırım olarak kullandıkları belirlenmiştir.

C) ÖĞRETMENİN BEKLENTİ, GÖRÜŞ VE DÜŞÜNCELERİ

a) Yetiştirilmek istenen öğrenci tipi: Öğretmenlere, yetiştirdikleri öğrencilerde kişisel, değer ve normlar, toplumsal, ideolojik ve ekonomik açılardan hangi özelliklerin bulunmasını bekledikleri sorulmuştur. Alınan yanıtlar Türk Milli Eğitimi'nin amaçları, dördüncü sınıf düzeyindeki öğretim programları ve okulun misyon ifadeleriyle karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin belirttikleri görüşler, "yazılı beklentiler" ve "yazılı olmayan beklentiler" şeklinde sınıflanmış, kişisel nitelikler, değer ve normlar, toplumsal beklentiler, ideolojik beklentiler ve ekonomik beklentiler boyutları altında aşağıda sunulmuştur. Önce 4X şubesinin öğretmenin yetiştirmek istediği öğrencilerde bulunmasını istediği özelliklere yer verilmiştir.

Yazılı beklentiler

Kişisel nitelikler

- Problem çözme
- Etkili konuşma ve yazma
- Araştırma
- Güzel sanatlara ilgi duyma
- Hakkını arama
- Kişilik sahibi olma

Değer ve normlar

- Ailesini önemseme
- Millî değerlere önem verme
- İnsanlar arasında ayrım yapmama
- İyi arkadaşlık ilişkileri kurma
- Büyüklerine saygı gösterme

Toplumsal beklentiler

- İhtiyacı olana yardım etme

İdeolojik beklentiler

- Atatürkçü
- Demokratik
- Laik
- Çağdaş

Ekonomik beklentiler

- Tutumlu olma
- Yerli malı kullanma

Yazılı olmayan beklentiler

Ekonomik beklentiler

- Paraya fazla değer vermeme
- Kazandığı parayı hak etme
- Elindekinin kıymetini bilme

4X şubesinin öğretmeninin belirttiği görüşlerinin büyük kısmının yazılı beklentiler arasında yer aldığı görülmektedir. Öğretmenin belirttiği yazılı

olmayan beklentiler ekonomik boyut altında toplanmıştır. Bu bulgular, 4X şubesinin öğretmeninin yetiştirmek istediği insanda bulunmasını beklediği yazılı olmayan özelliklerin; paraya fazla değer vermeme, kazandığını hak etme ve elindekinin değerini bilme olduğu göstermektedir. Elde edilen bulgular, üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin, geleceğin patron ya da yöneticileri olarak düşünüldüğünü, öğrencilere bu rollere uygun mesajlar verildiğini ve beceriler kazandırılmaya çalışıldığını belirten görüş ve araştırmalardan (Apple, 1979, 1995; Anyon, 1983) farklılık göstermektedir.

4Y şubesinin öğretmeninin yetiştirmek istediği öğrencilerde bulunmasını istediği özelliklere aşağıda yer verilmiştir:

Yazılı beklentiler

Kişisel nitelikler

- Etkili iletişim kurma
- Problem çözme
- Akıl yürütme
- Eleştirel düşünme
- Düşündüklerini söyleme

Değer ve normlar

- Saygılı olma
- Dürüst olma
- Herkesin duygu ve düşüncelerine saygı duyma
- Başkalarına fiziksel ya da sözel zarar vermeme
- Küçükleri sevme ve koruma
- Başkalarının haklarına saygılı olma

Toplumsal beklentiler

- İhtiyacı olana yardım etme
- Toplumda iyi davranışlar sergileme

İdeolojik beklentiler

- Atatürkçü
- Demokratik
- Laik

- Çağdaş
- Hayat görüşüne sahip

Yazılı olmayan beklentiler

Değer ve normlar

- Teşekkür etmesini bilme

Toplumsal beklentiler

- Astına ve üstüne nasıl davranacağını bilme
- Altındakini ezmeme

Ekonomik beklentiler

- Sömürmeme
- Sömürülmeme

4Y şubesinin öğretmeninin belirttiği görüşlerin de büyük kısmının yazılı özellikler arasında yer aldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenin yazılı olmayan beklentileri arasında kişisel özellikler ve ideolojik beklentiler boyutlarında yazılı olmayan bir özellik bulunmamaktadır. Değer ve normlarla ilgili olarak belirtilen 4Y şubesinin öğretmeni teşekkür etmeyi bilme özelliğini öğrencilere kazandırmak istediğini belirtmiştir. Öğretmenin toplumsal beklentiler boyutunda beklediği özellikler ise astına ve üstüne nasıl davranacağını bilme ve altındakini ezmemedir. Ekonomik boyutta ise öğretmen, öğrencilerin sömürmemelerini ve sömürülmemelerini beklediğini ifade etmiştir.

b) Öğretmenin beklentileri: Öğretmenin, öğrenme – öğretme sürecinde beklentilerinin neler olduğunu belirleyebilmek için gözlem yapılan dersler analiz edilmiş ve her derste hangi beklentilerin ortaya koyulduğu saptanmıştır. Bu beklentiler, öğretim programları ve okulun yazılı kurallarıyla karşılaştırılmış ve yazılı olmayanlar belirlenmiştir. Belirlenen beklentilere, bunların hangi derslerde ve nasıl ortaya konduğunu gösteren açıklamalara Tablo 31'de yer verilmiştir:

Tablo 31. 4X Şubesinin Öğretmeninin Sınıf Yaşantısı Sürecindeki Yazılı Olmayan Beklentileri

Öğretmenin beklentileri	Beklentinin ortaya konuş biçimleri	Gözlendiği dersler	f
Doğru yanıtı söylemek	Bir öğrenci soruya yanıt verirken sözü biraz geveledi. Öğretmen de ses tonunu biraz yükselterek "Oğlum, baraj nereye yapılır?" diye tekrar sordu.	11, 15	2
	Öğretmen bir soru sordu ve söz hakkını bir öğrenciye verdi. Öğrenci, doğru yanıtı söyleyemedi. Öğretmen de kızdı ve "Ay kız, bir kerede doğru söyle, şu dişimi kırayım." dedi.		
Mantıklı yanıtlar vermek	Öğretmen "Çevrenizde gördüğünüz yerleri yazın." demişti, Bir öğrenci ise deniz yazmış. Öğretmen "Evinizin çevresinde deniz var mı? "dedi ve "Niye yazdın kızım?" diyerek kızdı.	11	2
	Etkinlik kâğıdına yazdığı yazıda mantık hataları bulunan bir öğrenciyi dinledikten sonra öğretmen "Olmadı. Oradan oraya atladın." dedi.		

Tablo 31 incelendiğinde, 4X şubesinin öğretmenin yazılı olmayan beklentilerinin "doğru yanıtı söylemek" ve "mantıklı yanıtlar vermek" olduğu görülmektedir. Öğretmenin, doğru yanıtının söylenmesi yönündeki beklentisiyle öğrencilerin sınıfta uymadıkları kurallar arasında bir ilişki kurulabilir. Sınıfın kuralları kategorisinde, öğrencilerin söz almadan konuşmak, söz almadan yanıtı söylemek, soruya topluca yanıt vermek, birine söz hakkı verilse bile yanıtı söylemek gibi davranışları sıklıkla sergiledikleri, bu davranışlar karşısında öğretmenin genelde olumsuz tepki vermediği, hatta ödüllendirici tepkilerde bulunduğu belirlenmişti. Örneğin öğretmenin, soru sorduktan sonra bir öğrenciye söz hakkı verdiğinde, başka bir öğrenci araya girip doğru yanıtı söylerse, buna kızmadığı, hatta yanıt doğruysa davranışı ödüllendirdiği belirlenmişti. Ayrıca gözlemler sırasında öğretmenin, bir soru sorduktan sonra söz alan öğrenci yanlış yanıt verirse, sözü hemen başkasına vererek doğru yanıtı alma davranışını sıklıkla sergilediği de görülmüştür. Elde edilen bulgular dikkate alındığında, öğretmenin doğru yanıtın söylenmesi beklentisinin öğrencilerin bazı kurallara uymamalarında etkili olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin sınıf içinde istenmeyen davranışlar sergilemelerindeki nedenlerden biri, öğretmenin istenen davranışlar için model oluşturamamasıdır (Ada, 2007). Gözlem yapılan derslerde öğretmenin, yanlış yanıt veren öğrenciye düşünmesi için şans vermemesi, söz almadan yanıtı söyleme ve birine söz hakkı verildiğinde yanıtı söyleme gibi davranışlara

karşı olumsuz tepki göstermemesi de öğrenciler için olumsuz bir model oluşturmuş olabilir.

Öğretmenin bir diğer yazılı olmayan beklentisi de mantıklı yanıtlar verilmesidir. Tablo 31'de belirtildiği gibi öğretmen, çevresinde gördüğü yerlere "deniz" yazan bir öğrenciye kızmıştır. Bir başka durumda ise etkinlik kâğıdına yazdığı yazıda mantık hataları bulunan bir öğrencinin yazdıklarını beğenmemiş ve öğrencinin oradan oraya atlayarak yazdığını belirtmiştir. Ortaya konan bulgulardan yola çıkarak 4X şubesinin öğretmeninin yazılı olmayan beklentilerinde doğru ve mantıklı yanıtların verilmesi olduğu söylenebilir. 4Y şubesiyle ilgili bulgular Tablo 32'de sunulmuştur:

Tablo 32. 4Y Şubesinin Öğretmeninin Sınıf Yaşantısı Sürecindeki Yazılı Olmayan Beklentileri

Öğretmenin beklentileri	Beklentinin ortaya konuş biçimleri	Gözlendiği dersler	f
Çabuk olmak	Öğrenciler etkinliği yaparken "Çabuk olalım", "acele edelim", "Hadi, hadi." gibi yönergeler verdi.	1, 2, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16	19
	Dersin başında sorduğu soruda birkaç öğrenciye söz hakkı verdikten sonra "Herkese söz verecek kadar yeterli süre yok." dedi.		
	Öğrenciler tahtaya gelirken "Çabuk, çabuk" gibi yönergeler verdi.		
	Söz vermediği öğrenciler de fotoğraflar hakkında konuşmak istediler. Öğretmen "Biliyorum hepinizin düşünceleri var; ama süremiz yetmeyebilir." diyerek başka bir etkinliğe geçti.		
	Etkinlik kâğıdını doldururken öğretmen "Sizden çabuk olmanızı rica ediyorum." dedi.		
	Öğrenciler tahtaya gelirken "Çabuk, hızlı, hadi" gibi ifadeler kullandı. Buna bağlı olarak da öğrenciler hızlı hareket ettiler.		
	Öğrenciler yanıt verecekken öğretmen "hemen, kısacık" gibi ifadeler kullandı.		
	"Hepinize söz vereceğim; ama biraz hızlı olalım ki herkes konuşabilsin." dedi.		
	Öğretmen, bir öğrenci konuşmaya başlamadan önce "Biraz çabuk." dedi.		
	Gruplar sunumlarına başlamadan önce çabuk olmaları yönünde yönergeler verdi.		
	Öğrenciler etkinlik kâğıdını doldururken "Hadi, hadi." gibi ifadeler kullandı.		
	Öğrenciler yönleri gösteren okları defterlerine çizerken "İki dakikanız var." ifadesini kullandı.		
	Öğrenciler öykülerini okurken "Biraz çabuk olun." yönergesini verdi.		
	Aynı yönergeleri öğrenciler pusulaları incelerken de kullandı.		
	Öğrenciler araştırma ödevlerini okurken öğretmen "Çabuk, çabuk, vaktimiz yok." dedi.		
	Öğrenciler kroki üzerinde boyama yaparken öğretmen "Soru soracağım. Çabuk olun biraz." dedi.		
	Proje çalışması sırasında öğrenciler nereye göç edeceklerini belirlerken öğretmen "Süreniz başlamıştır.", "Süreniz bitmek üzere." gibi ifadeler kullandı.		

Tablo 32 (devam)

Öğretmenin beklentileri	Beklentinin ortaya konuş biçimleri	Gözlendiği dersler	f
Parmak kaldırmak	Öğretmen, soru sorduğunda "Parmak kaldıranlara çok teşekkür ederim." dedi.	2, 5, 6, 10, 11, 12, 14	7
	Öğretmen söz hakkı verecekken "Başka, başka?" ve "Hep aynı kişileri görüyorum." diyerek tüm öğrencilerin parmak kaldırmasını istedi.		
	Öğretmen bir soru sordu ve sınıfa baktı. Sonra "Hep aynı kişileri görüyorum, üzülüyorum." dedi.		
	Öğretmen soru sorduktan sonra "Bakayım, başka kim parmak kaldırıyor?", "Yok mu arttıran?", “Hep aynı kişiler parmak kaldırıyor. Üzülüyorum doğrusu.” gibi ifadeler kullandı		
	Öğretmen sorduğu bir sorudan sonra "Şimdi ben diyorum ki bütün 4Y'nin parmakları kalksın." ifadesini kullandı.		
	Öğretmen, bir soru sordu ve "Herkes parmak kaldırsın, herkes düşünsün." dedi.		
	Öğretmen, bir soru sordu ve parmak kaldıranların sayısını yeterli bulmadı. Bunun üzerine "Hadi, herkes bulsun sorunun yanıtını." dedi.		
Derse katılmak	Öğretmen, parmak kaldırmayan bir öğrenciye söz verdi ve "Güzel sesini duyalım bakalım." dedi.	1, 9, 10, 11, 13	5
	Öğretmen, öğrencilerden başka şeyle ilgilenmeden derse katılmalarını istedi.		
	Öğretmen parmak kaldırmayan bir öğrenciye "Bugün sesini hiç duymadım." diyerek söz verdi.		
	Öğretmen, "Hiç sesini duymadıklarım…" gibi ifadeler kullanarak ders boyunca söz almamış olanlara söz verdi.		
	Öğretmen, soru sorduktan sonra "Kimin sesini duymadık?" ifadesini kullandı.		
Sessiz olmak	Öğretmen, sessizce çalışanlara teşekkür etti.	1, 13	2
	Öğrenciler parmak kaldırırken "Öğretmenim, öğretmenim" deyince öğretmen de "Ben çok sessiz parmak kaldıranları beğeniyorum." dedi		
Bilimsel konuşmak	Öğretmenin yönlerle ilgili sorduğu bir soruya bir öğrenci "ana yönler" ve "ara yönler" terimlerini kullanarak yanıt verdi. Bunun üzerine öğretmen "Daha bilimsel konuştu arkadaşınız. İşte ben böyle istiyorum." dedi.	10	1

Tablo 32 incelendiğinde öğretmenin yazılı olmayan beklentileri arasında çabuk olmanın diğerlerine göre çok daha fazla ön plana çıktığı görülmektedir. Sınıfta öğretmen tarafından çabuk olunması ve acele edilmesi yönünde bir atmosfer yaratıldığı söylenebilir. Bunun nedeni, öğretmenin etkinlikleri yetiştirme kaygısı olabilir. Tablo 32’de belirtilenler dikkate alındığında da öğretmenin diğer etkinliklere geçebilmek için öğrencileri ya acele etmeye yönlendirdiği ya da öğrenciler konuşmak istediklerinde bunun için yeterli sürenin olmadığını belirttiği görülmektedir. Çok ve farklı etkinlikleri tamamlamak için yeterince zamanın bulunmadığı okullarda, öğrencilerin öğrenmeleri gereken şeylerden birinin zaman sınırlamasına uymaktır (Jackson, 1968). Belirtilen görüşün, yukarıdaki bulgularla doğrulanabileceği söylenebilir. Çünkü öğretmen, sonraki etkinliklere geçebilmek için öğrencilere çabuk olmaları yönünde mesajlar vermektedir.

Öğretmenin yazılı olmayan beklentileri arasında parmak kaldırma ve derse katılmanın da ön plana çıktığı görülmektedir. Sonraki bölümde daha ayrıntılı görülebileceği gibi, bu beklentiler öğretmenin iyi – kötü, başarılı - başarısız öğrenci tanımlamaları arasında da yer almaktadır. Öğretmenin parmak kaldırma yönündeki beklentisiyle öğrencilerin bazı kurallara uymamaları arasında da ilişki kurulabilir. Yine sonraki bölümde görülebileceği gibi, öğretmen parmak kaldıran ve derse katılan öğrencileri iyi ve başarılı olarak nitelemektedir. Öğretmenin beklentisini ve tanımlamalarını öğrenen öğrenciler de söz almadan konuşmak, bir öğrenci konuşurken parmak kaldırmak ve söz almadan soru sormak gibi davranışları sergiliyor, bir başka deyişle bu davranışlar aracılığıyla öğretmene derse katıldıklarını ispat etmeye ve onun gözünde iyi ve başarılı öğrenci sıfatını kazanmaya çalışıyor olabilirler.

Sessiz olmak ve bilimsel konuşmak öğretmenin yazılı olmayan diğer beklentileridir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğretmenin, öğrencilere çalışırken ya da parmak kaldırırken sessiz olmaları, konuşurken bilimsel terimleri kullanmaları yönünde mesajlar verdiği görülmektedir. Elde edilen bulgu, üniversite düzeyindeki öğrencilerin kendilerinden derslerde bilimsel bir dil kullanılmasının beklendiğini ortaya koyan araştırmayla (Ahola, 2000) benzerlik göstermektedir. Bu araştırma da ilköğretim düzeyinde olsa bile öğrencilerden bilimsel bir dil kullanmalarının beklendiğini göstermektedir.

c) İyi ve kötü öğrenci algısı: İyi ve kötü öğrencileri nasıl tanımladıklarını belirleyebilmek için öğretmenlerden bu öğrencilerin özelliklerini anlatmaları istenmiştir. Ayrıca öğrencilere de öğretmenin iyi ve kötü öğrencilerin özellikleri hakkında ne düşündüğü sorulmuş, alınan yanıtlar öğretmen görüşleriyle karşılaştırılmıştır.

> ***Öğretmen 1:*** *Bence kötü yok. Belki dersini günü gününe yapmayan var, o anda dalga geçen. Ama ben kötü olduğunu sanmıyorum. Dersini çalışan, kurallara uyan iyi öğrenciyse, öbürü de olabilir. Onun belki bir iki eksiği vardır. Ama hepsinin bir dokunarak ya da bir bakarak yola geleceğine inanıyorum. İyi ve kötü ayrımı yapmıyorum.*

Öğretmen 2: *İyi öğrenci kurallara uyan, nasıl davranması gerektiğini bilen, dersi dinleyen, parmak kaldıran, düşüncesi ne olursa olsun derse katılan, tekrar eden, o konuda bir çalışma yapan, ödevlerini yapan, sorumluluğunu yerine getiren. Aslında derse katılan ve kurallara uyan öğrenciye iyi öğrenci diyebilirim. Kötü demeyelim, iyi olmayan diyelim. Planlı, programlı çalışmayan, dersi dinlemeyen, dalan, başka şeylerle uğraşan, parmak kaldırmayan, kurallara uymayan, ödevini yapmayan, sorumluluklarını yerine getirmeyen.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, 4X şubesinin öğretmeninin, kötü öğrenci olmadığını ve iyi – kötü öğrenci ayırımı yapmadığını belirttiği görülmektedir. Öğretmenin, dersine günü gününe çalışmayan ya da derste dalga geçen öğrenciler olabildiğini; ama bunların da bir şekilde "yola geleceğini", bir başka deyişle iyi öğrenci olacaklarını düşündüğü anlaşılmaktadır. Öğretmenin yaptığı açıklamadan, iyi öğrencinin özelliklerine ilişkin ipuçları da elde edilebilmektedir. Öğretmene göre iyi öğrencinin çalışkan ve kurallara uyan öğrenci olduğu söylenebilir. Öğretmenin gözünde iyi öğrenci olabilmek için derslerine çalışmak ve kurallara uymak gerektiği sonucuna varılabilir.

4Y şubesinin öğretmeninin görüşleri incelendiğinde, öğretmene göre iyi öğrencinin özelliklerinin; kurallara uymak, davranışlarına dikkat etmek, dersi dinlemek, parmak kaldırmak ve derse katılmak, dersi tekrar etmek, o konuyla ilgili ödevlerini ya da farklı bir çalışma yapmak olduğu görülmektedir. Ancak, öğretmen en önemlilerinin kurallara uymak ve derse katılmak olduğunu belirtmektedir. Öğretmene göre "iyi olmayan" öğrencinin özellikleri ise kurallara uymama, dersi dinlememe, derse katılmama ve sorumluluklarını yerine getirmeme olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgular, öğrencileri "iyi" ya da "iyi olmayan" olarak nitelerken öğretmene göre en önemli ölçütlerin kurallara uyma, dersi dinlediğini ve derse katıldığını gösterme ve sorumluluklarını yerine getirme olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin yetiştirdiği öğrencilerde bulunmasını beklediği özelliklerle iyi öğrenci tanımları karşılaştırılmıştır. 4X şubesinin öğretmenin, yetiştirdiği öğrencilerde bulunmasını beklediği özelliklerin pek çoğu iyi öğrenci tanımlamasında yer almamaktadır. 4Y şubesinin öğretmeninin beklentilerinde belirttiği "düşündüklerini söyleme" özelliğiyle iyi öğrenci tanımlamasında ifade ettiği derse katılma özelliği ilişkilendirilebilir. Ancak, bu şubenin öğretmeninin

de beklentilerinin büyük kısmı iyi öğrenci tanımlamasında yer almamaktadır. Her iki şubenin öğretmenin öğrencilerden kazanmalarını istediklerini belirttikleri özelliklerle, iyi öğrenci tanımlamaları arasında çelişki bulunmaktadır. Öğretmenin gözünde "iyi öğrenci" olabilmek için en önemli özellikler, 4X şubesi için çalışkan olmak ve kurallara uymak; 4Y şubesi içinse derse katılmak ve yine kurallara uymaktır.

Meighan (1996) ve Hargraves (akt. Livesey, 2005), öğretmenler tarafından iyi olarak nitelendirilen öğrencilerin istek ve beklentilere uyan, kötü olarak nitelendirilenlerinse bunlara karşı çıkan ve uymayanlar olduğunu ifade etmişlerdir. Bu araştırmada da iyi öğrenci olarak nitelendirilmenin temel ölçütlerinin kurallara uymak, derse katılmak ve çalışmak olduğunun belirlenmesi, yukarıda belirtilen görüşleri destekler niteliktedir. Öğretmenin iyi ve kötü öğrencilere hangi özellikleri yüklediğiyle ilgili öğrenci görüşlerine Tablo 33'te yer verilmiştir:

Tablo 33. Öğretmene Göre İyi ve Kötü Öğrencilerin Özellikleri Hakkındaki Öğrenci Görüşleri

	4X		4Y	
Öğretmene göre iyi öğrencinin özellikleri	**f**	**%**	**f**	**%**
Kurallara ve öğretmenin söylediklerine uyan	12	48	11	44
Çalışkan	11	44	15	60
Başarılı	9	36	7	28
Davranışları iyi	6	24	3	12
Dürüst	6	24	6	24
Saygılı	5	20	2	4
Sorumluluklarını yerine getiren / ödev yapan	5	20	3	12
Arkadaşlarıyla iyi iletişim kuran	4	16	9	36
Dersi dinleyen	4	16	10	40
Derse katkıda bulunan	3	12		
Düzenli	3	12	5	20
Çevresini temiz tutan			3	12
Öğretmene göre kötü öğrencinin özellikleri				
Kurallara ve öğretmenin söylediklerine uymayan	15	60	18	72
Davranışları kötü olan	8	32		
Sorumluluklarını yerine getirmeyen / ödev yapmayan	7	28	5	20
Dürüst olmayan	6	24	3	12
Çalışmayan / tembel	5	20	7	28
Arkadaşlarına kötü davranan /şiddet uygulayan	5	20	5	20
Başarısız	4	16		
Saygısız	3	12		
Terbiyesiz / kötü söz söyleyen	3	12		
Temiz olmayan / çevreyi temiz tutmayan	3	12		
Dersi dinlemeyen	3	12	10	40
Düzensiz			3	12

Tablo 33 incelendiğinde, öğretmenin iyi ya da kötü öğrenci tanımında yer alan özelliklerin 4X şubesindeki öğrenciler tarafından öğrenildiği söylenebilir. Çünkü öğrenciler, öğretmene göre iyi ve kötü öğrencilerin özelliklerinin kurallara uyma, davranışlarına dikkat etme, saygılı olma, çalışkan ve başarılı olmayla daha çok ilgili olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenci görüşleri, öğretmenin iyi öğrencinin özellikleri hakkındaki görüşleriyle tutarlılık göstermektedir. Öğretmenin görüşlerinde olduğu gibi, öğrencilerin de iyi öğrencinin özellikleri olarak en çok kurallara uyma ve çalışkan olmayı belirtmeleri oldukça anlamlıdır. Çünkü daha önce de belirtildiği gibi, öğretmenler genelde öğrencilerden kurallara uymalarını beklemekte, bunlara uymayanları da aykırı ya da kötü öğrenciler olarak nitelendirmektedirler. Nitekim öğrencilerin, öğretmene göre kötü öğrencinin özellikleriyle ilgili olarak belirttikleri arasında ilk sıraları kurallara ve öğretmenin söylediklerine uymama, davranışlarına dikkat etmeme ve sorumluluklarını yerine getirmeme almakta, çalışkan olma bunlara göre daha sonra yer almaktadır. Elde edilen bulgular, öğretmenin gözünde "iyi" ya da "kötü" olarak nitelendirmenin kurallara ve öğretmenin dediklerine uyma, sınıf içinde davranışlarına dikkat etme ve öğretmene saygı göstermeyle daha ilişkili olduğunu göstermektedir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşleri de bu yorumu destekler niteliktedir.

> ***Öğrenci 1:*** *Başarılı olmak ikinci planda. Birinci planda davranışların güzel olması önemli. Öğretmene saygılı olmalı, arkadaşlarıyla güzel iletişim kurmalı.*
>
> ***Öğrenci 13:*** *Derslerine çalışan olabilir; ama davranışları daha önemli. Arkadaşlarına, büyüklerine, öğretmenlerine saygılı olması, çevreyi temiz tutması…*

Tablo 33 incelendiğinde 4Y şubesindeki öğrencilerin de öğretmenin iyi öğrenci tanımlamasındaki özelliklere paralel görüşler belirttikleri, bir başka deyişle, tanımlamada yer alan unsurları öğrendikleri söylenebilir. Özellikle, öğrencilerin belirttikleri görüşler arasından çalışkan olma, kuralara ve öğretmenin söylediklerine uyma ve dersi dinleme özellikleri öğretmenin tanımlamasıyla birebir örtüşmektedir. Ayrıca, öğrenciler "arkadaşlarıyla iyi iletişim kurma" özelliğini de sıklıkla belirtmişlerdir. Bu özellik, öğretmenin yetiştirdiği öğrencilerde bulunmasını istediği özelliklerle tutarlılık göstermektedir. Tablo 33 incelendiğinde de arkadaşlarına iyi davranmanın

öğretmen için oldukça önemli olduğu görülmektedir. Bununla ilgili öğrenci görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

> ***Öğrenci 31:*** *Davranışları önemli. Arkadaşlarına iyi davranınca, okul ve sınıf kurallarına uyunca iyi bir öğrenci oluyor. Bir de dersleri iyiyse süper bir öğrenci oluyor. Kötü öğrenci… Davranışlarının kötü olması. Mesela arkadaşlarına şiddet uygulaması veya kötü davranması. Birinin sözünü kesmesi. Dersleri de önemli. Çalışıp da iyi alamazsan hiç kızmıyor; ama dersi dinlemezsen buna kızıyor.*
>
> ***Öğrenci 32:*** *Onun için en önemli şey saygılı olmamız, arkadaşlarımıza iyi davranmamız ve paylaşımcı olmamız. Sonra çalışkan ve başarılı olmamız.*

Sonuç olarak, iki şubedeki öğrencilerinin, öğretmenlerin iyi ya da kötü öğrenciye hangi özellikleri yüklediklerini öğrendikleri söylenebilir. Jackson'a göre (1968, 1983), değerlendirme, sınıftaki yaşamın ayrılmaz bir parçasıdır. Öğrenciler, sınıfta neler yaparlarsa öğretmen tarafından kabul göreceklerini neler yaparlarsa görmeyeceklerini öğrenirler. Yukarıdaki bulguların da Jackson'ın belirttiği görüşleri doğruladığı söylenebilir. Çünkü elde edilen bulgular, öğrencilerin, öğretmenin gerçekte kendilerinden ne beklendiğini, ne yaparlarsa iyi, ne yaparlarsa kötü öğrenci olarak değerlendirileceklerini öğrendiklerini göstermektedir.

d) Başarılı ve başarısız öğrenci algısı: Öğretmenlerden, başarılı ve başarısız öğrencilerin özelliklerini anlatmaları istenmiştir. Öğrencilere de öğretmenin başarılı ve başarısız öğrencilerin özellikleri hakkında ne düşündüğü sorulmuş, alınan yanıtlar öğretmen görüşleriyle karşılaştırılmıştır.

> ***Öğretmen 1:*** *Başarılı, bir kerede dersi alıp örnekleri sana sunarsa, daha geliştirirse. Başarısız da ya ona birkaç kez tekrar etmek ya onunla birebir ilgilenmek ya da ona farklı bir şey vermek lazım. Öğrencinin bir şeyini görüp onu takdir ederek motive etmek gerek. Fiziksel bir engeli yoksa ve normal bir zekâsı varsa hepsi yapabilir.*
>
> ***Öğretmen 2:*** *Başarılı öğrenci düzenli çalışan öğrencidir… Başarılı öğrenci o gün yaptığını tekrar eden, o konuyla ilgili bir şeyler yapıp ürün dosyasına koyan… Aynı zamanda planlı ve programlı olan… Başarısız çocuk ise düzeni oturtmamış, aile düzeni de olmayan. Ne zaman çalıştığı, ne zaman yemek yediği belli olmayan öğrencilerin başarısız olduğunu gözlemliyorum. Dersi dinleyen ve katılan öğrenciye başarılı gözüyle bakıyorsunuz. Derste başka şeyle ilgilenen, arkadaşını rahatsız eden, öğretmeni dinlemeyen, soru sorulduğunda parmak kaldırmayan, derse katılmayan, yazmak ya da anlatmak istemeyen öğrenciyi de ders sırasında uyarmak zorunda kalıyorsunuz. Bu tür öğrenciyi de başarısız olarak görüyorsunuz.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, 4X şubesinin öğretmeninin anlatılanları bir kerede anlayan, örneklerle bunları geliştiren öğrencileri "başarılı", anlatılanları bir kerede anlamayan, birebir ilgilenmek gerekenleri de "başarısız" olarak nitelendirdiği anlaşılmaktadır. Öğretmenin, başarılı ya da başarısız olmayı akademik özelliklerle ilişkilendirdiği söylenebilir. 4Y şubesinin öğretmenin ise başarılı öğrenciye düzenli, planlı ve programlı çalışma, dersi dinleme ve katılma, konuyla ilgili farklı şeyler yapma gibi özellikler yüklediği görülmektedir. Öğretmen; düzenli bir yaşantı ve çalışma sistemine sahip olmayan, dersi dinlemeyen ve katılmayan, derste başkalarını rahatsız eden öğrencileri de başarısız olarak nitelendirmektedir. Öğretmenin, başarılı öğrenciyi tanımlarken düzenli çalışma, derse katılma ve konuyla ilgili farklı çalışmalar yapma gibi akademik özellikleri, başarısız öğrenciyi tanımlarken düzenli çalışmama, derse katılmama gibi akademik özelliklerin yanında, derste başkalarını rahatsız etme gibi davranışsal özellikleri de kullandığı söylenebilir.

Öğretmenlerin yetiştirdikleri öğrencilerde bulunmasını istedikleri özelliklerle başarılı öğrencilere yükledikleri özellikler karşılaştırılmıştır. 4X şubesinin öğretmeninin yetiştirdiği öğrencilerde bulunmasını istediği problem çözme, etkili konuşma ve yazma, araştırma gibi özelliklerin başarılı öğrenci tanımlamasında yer almadığı görülmektedir. 4Y şubesinin öğretmeninin yetiştirdiği öğrencilerde bulunmasını istediği etkili iletişim kurma, problem çözme, akıl yürütme, eleştirel düşünme gibi özelliklerin başarılı öğrenci tanımında yer almadığı anlaşılmaktadır. Düşündüklerini söyleme özelliği ise bu tanımda yer almaktadır. Bu bulgular, öğretmenlerin yetiştirdikleri öğrencilerde bulunmasını istedikleri özelliklerle başarılı öğrencilere yükledikleri özellikler arasında farklılıklar olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin yazılı olmayan beklentileriyle başarılı öğrencilere yükledikleri özellikler de karşılaştırılmıştır. 4X şubesinin öğretmeninin, doğru yanıtın söylenmesi beklentisiyle başarılı öğrencilere yüklediği anlatılanları bir kerede anlama ve farklı örnekler verme özelliklerinin birbirleriyle ilişkili olduğu söylenebilir. Çünkü anlatılanları bir kerede anlayan ve doğru örneklerle anladığını ortaya koyan öğrencilerin, öğretmenin doğru yanıtın söylenmesi

beklentisini karşıladıkları belirtilebilir. 4Y şubesinin öğretmeninin çabuk olmak, parmak kaldırmak, derse katılmak, sessiz olmak ve bilimsel konuşmak gibi yazılı olmayan beklentileri göz önüne alındığında, başarılı - başarısız öğrenci tanımında yer alan derse katılmak özelliğinin bunlarla doğrudan örtüştüğü, başarısız öğrenci tanımında yer alan başkalarını rahatsız etmek özelliğinin ise sessiz olmak beklentisiyle ilişkilendirilebileceği söylenebilir. Yukarıdaki bulgular, öğretmenlerin yazılı olmayan beklentilerinin, öğrencileri başarılı ya da başarısız olarak nitelendirmede etkili olduğunu göstermektedir. Bu konuyla ilgili öğrenci görüşlerine Tablo34'te yer verilmiştir:

Tablo 34. Öğretmene Göre Başarılı ve Başarısız Öğrencilerin Özellikleri Hakkındaki Öğrenci Görüşleri

	4X		4Y	
Öğretmene göre başarılı öğrencinin özellikleri	**f**	**%**	**f**	**%**
Sınavlardan yüksek alan	14	56	8	32
Çalışan	9	36	7	28
Sorulan soruları bilen	8	32	4	16
Dersi dinleyen	6	24	7	28
Kurallara uyan / öğretmenin sözünü dinleyen	5	20	10	40
Sorumluluklarını yerine getiren / ödev yapan	3	12	4	16
Davranışları iyi olan	3	12	2	8
Derse katılan	3	12	3	12
Dürüst olan	2	8		
Düşünce üreten / düşüncesini söyleyen			4	16
Grup çalışmalarına katılan			3	12
Arkadaşlarına iyi davranan			3	12
Davranışları iyi olan			2	8
Güzel projeler yapan			2	8
Paylaşımcı olan			2	8
Öğretmene göre başarısız öğrencinin özellikleri				
Sınavlardan düşük alan	9	36	6	24
Çalışmayan	7	28	6	24
Sorulan soruları bilemeyen	6	24		
Derse katılmayan	5	20	2	8
Kurallara uymayan	4	16	11	44
Dersi dinlemeyen	4	16	6	24
Sorumluluklarını yerine getirmeyen / ödev yapmayan	4	16	5	20
Arkadaşlarına kötü davranan	2	8	3	12
Davranışları kötü olan			2	8

Tablo 34 incelendiğinde 4X şubesindeki öğrencilerin, öğretmen tarafından başarılı ya da başarısız olarak düşünülmeyi sınavlardan yüksek alma, çalışma, dersi dinleme, derse katılma ve sorulan soruları bilme özellikleriyle daha fazla ilişkilendirdikleri görülmektedir. Daha sonra ise kurallara uyma ve davranışlarla ilgili özellikler gelmektedir. Bu şubedeki öğrencilerin, öğretmenin başarılı ya da başarısız öğrenci algısında akademik özelliklerin daha ön plana çıktığını düşündükleri söylenebilir. Nitekim öğrencilerin en sık belirttikleri görüşlerle, öğretmenin başarılı ve başarısız öğrencileri tanımlarken kullandığı özellikler arasında da benzerlikler bulunmaktadır. Öğretmenin başarılı öğrenciyi tanımlarken kullandığı "anlatılanları bir kerede anlaması" ve "yeni örnekler sunması" özellikleri de, öğrenci görüşleri gibi akademik özellikleri ön plana çıkarmaktadır. Elde edilen bulgular, öğrencilerin hangi özelliklere sahip olanların öğretmen tarafından başarılı ya da başarısız olarak nitelendirildiğini öğrendiklerini göstermektedir. Bu öğrenmelerde akademik başarıyla ilgili özellikler birinci planda, kurallara uyma, arkadaşlarına iyi davranma, sorumluluklarını yerine getirme gibi davranışsal özellikler ikinci planda yer almaktadır.

Tablo 34 incelendiğinde, 4Y şubesindeki öğrencilere göre öğretmenin gözünde başarılı ya da başarısız olarak nitelendirilmenin en önemli ölçütünün kurallara uymak olduğu görülmektedir. Bu ölçüt hem başarılı hem de başarısız öğrencinin özellikleriyle ilgili belirtilen görüşler arasında ilk sırada yer almaktadır. Elde edilen bulgu, öğretmenin belirttiği görüşlerden farklılık göstermektedir. Çünkü öğretmen, başarılı ya da başarısız öğrencileri tanımlarken düzenli çalışmak, dersi dinlemek ve derse katılmak gibi akademik özellikleri daha fazla ön plana çıkarmıştır. Öğrenciler ise gerek başarılı gerekse başarısız olarak algılanmanın temel ölçütünün kurallara uymak / öğretmenin sözünü dinlemek olduğunu belirtmişlerdir. Bir başka deyişle öğrencilerin, başarılı ya da başarısız sayılmak için öğretmenin belirttiklerinden farklı öğrenmelere sahip oldukları söylenebilir. Tablo 34'ün genelinde belirtilen görüşler dikkate alındığında öğrencilerin, öğretmenin ifade ettiği çalışmak, dersi dinlemek ve derse katılmak, farklı çalışmalar yapmak özelliklerini belirttikleri; ancak öğretmenden farklı olarak sınavlarda alınan puanların da başarılı ya da başarısız sayılmada etkili olduğunu yüksek

bir oranda ifade ettikleri görülmektedir. Bu bulgu da öğretmenin belirttiği görüşlerden farklılaşmaktadır. Çünkü öğretmen, sınavlarda yüksek ya da düşük almanın başarılı ya da başarısız olarak nitelendirilmede önemli olduğuna ilişkin bir görüş belirtmemiştir. Öğrencilerin, öğretmenin başarılı ve başarısız öğrencileri tanımlamada kullandığı ölçütlerden daha fazla öğrenmelere sahip oldukları söylenebilir. Bunların ise kurallara uyma / öğretmenin sözünü dinleme ve sınavlardan yüksek alma olduğu belirtilebilir.

Ortaya konan bulgular, iki şubedeki öğrencilere göre, başarılı ya da başarısız olarak kabul edilmenin ölçütlerinin, öğretmenlerin belirttiklerinden daha fazla olduğunu göstermektedir. Bunun nedeni ise örtük programın özellikleriyle açıklanabilir. Örtük program bilinçli ya da farkında olmadan verilen mesajları ve yapılan uygulamaları içermektedir (Yüksel, 2005). Öğretmenlerin sınıf yaşantısı sürecinde farkında olmadan verdikleri mesajlar ve yaptıkları uygulamalar öğrencilerin böyle öğrenmeler edinmelerine etki etmiş olabilir.

Araştırmada elde edilen bulgular, üniversite düzeyindeki öğrencilerin okulda başarılı olabilmek için otoriteye uymak, öğretim elemanını uzman olarak görmek ve onunla tartışmamak, konu hakkında fikri olmasa da ikna edici konuşmak ve fakülteyle iyi ilişkiler kurmak gibi öğrenmelere sahip olduğunu ortaya koyan araştırmayla (Ahola, 2000) benzerlik göstermektedir. Bu araştırmada da ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin, başarılı olabilmek için bazı şeylerin yerine getirilmesi gerektiğini öğrendikleri, bunların ise öğretmenlerin belirttiklerinden çok daha fazlasını kapsadığı belirlenmiştir.

e) Öğretmenin inanç, düşünce ve değerlerini konulara yansıtması: Dersleri işlerken inanç, düşünce ve değerlerini konulara yansıtıp yansıtmadıkları, eğer yansıtıyorlarsa ne tür mesajlar verdikleri hakkında öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Ayrıca gözlem sürecinde öğretmenlerin öğrencilere hangi mesajları verdikleri belirlenmiştir. Öğretmen görüşleri alıntılarla, gözlem bulguları tablolaştırılarak sunulmuştur.

***Öğretmen 1**: Bazen oluyor. İnsan ilişkilerinde örnekler veririm. İnsanlar arasındaki dış görüş farklılıklarının önemli olmadığı, iç güzelliğin önemli olduğu, ülke değerlerine yönelik mesajlar veririm. Günlük olaylardan, gazetelerden örnekler veririm. Mesela ülkede olan bir olumsuzluğu, varilleri mesela, bunların çevreyi nasıl etkileyeceğini, bu sayede kaç tane fabrikatörün zengin olduğunu, bunların güzel olaylar olmadığını yeri gelirse söylerim.*

***Öğretmen 2:** Çok oluyor… İnsan herhalde kendi modelini yetiştirmek istiyor. Mesela bir olay oluyor, sen haklısın ya da sen haksızsın demek yerine bir hikâye anlatıp buna kendi düşüncelerimi de katıp mesajı almalarını istiyorum. Onların da ister istemez öğretmenden yana görüşü oluyor. Mesela Atatürkçülük konusunda çok Atatürkçü çocuklar yetişiyor. Kurtuluş Savaşı'nı işlerken çok duygulanan, hatta ağlayan çocuklar olmuştu. İster istemez duygu ve değerlerimizi konulara yansıtıyoruz, onlar da etkileniyor. En çok da Türkçemiz konusunda duruyorum. Yabancı sözcükleri kullanmamalarını istiyorum.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde 4X şubesinin öğretmeninin dersi işlerken kendi inanç, düşünce ve duygularını konulara yansıttığı anlaşılmaktadır. Öğretmenin, genelde resmî programlarda yer alan beklentilere yönelik, zaman zaman da ülkede gelişen olaylardan yola çıkarak, çevreyi kirleterek kısa yoldan zengin olmanın olumsuzluğuna yönelik mesajlar verdiği görülmektedir. Öğretmenin verdiği mesajların, yetiştirdiği öğrencilerde bulunmasını istediği özelliklerle tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Çünkü öğretmen, yetiştirdiği öğrencilerde "millî değerlere önem verme", "insanlar arasında ayrım yapmama" ve "kazandığı parayı hak etme" gibi özelliklerin bulunmasını istediğini belirtmiştir.

4Y şubesinin öğretmenin görüşü incelendiğinde, dersleri işlerken inanç, düşünce ve değerlerini konulara sıklıkla yansıttığını belirttiği görülmektedir. Hatta bazı durumlarda kendi görüşlerini doğrudan yansıtmak yerine, bunları öyküler aracılığıyla aktardığı, öğrencilerin de bu mesajları alıp benimsediklerini ifade ettiği de anlaşılmaktadır. Öğretmenin konuları işlerken verdiğini belirttiği mesajlar incelendiğinde, bunların resmi programlarla tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Bunların Atatürkçülük, Türkçenin doğru kullanılması, yabancı sözcüklerin kullanılmaması, bayrağa saygı ve milliyetçilik yönünde olduğu görülmektedir. Öğretmenin, konuları işlerken verdiğini belirttiği mesajlarla, yetiştirdiği öğrencilerde bulunmasını istediği özelliklerin de tutarlılık gösterdiği belirtilebilir. Çünkü öğretmen, yetiştirdiği öğrencilerde "etkili iletişim kurma", "Atatürkçü olma" gibi özelliklerin bulunmasını istediğini belirtmişti. Bunlar dikkate alındığında, öğretmenin

konuları işlerken yetiştirdiği öğrencilerde bulunmasını istediği özelliklere yönelik mesajlar da verebildiği söylenebilir.

Yukarıdaki bulgular, öğretmenlerin dersleri işlerken kendi düşünce, inanç ve değer sistemlerine yönelik mesajlar verebildiklerini belirten görüşlerle (Yüksel, 2004) tutarlılık göstermektedir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin kendi düşünce ve değer sisteminde var olan özelliklere yönelik mesajları öğrencilere ilettiklerini ortaya koymaktadır.

Gözlem yapılan derslerde öğretmenlerinin hangi mesajları verdikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin verdikleri mesajlar, öğretim programları ve okulun misyon ifadeleriyle karşılaştırılmış, bunlar arasından yazılı olmayanlara Tablo 35 ve 36'da yer verilmiştir.

Tablo 35. 4X Şubesinin Öğretmeninin Dersleri İşlerken Verdiği Yazılı Olmayan Mesajlar

Mesaj	Gözlendiği ders
Arkadaşlarımızı boyuna, saçına, gözüne göre seçmeyiz. Huyuna göre seçeriz.	1
Arkadaşlarımızı seçerken onun fiziksel özelliklerine bakmayız.	2
Hepimizin farklı olması yaşamımızı güzelleştirir.	1
Hepimiz aynı olsaydık, hiç de güzel bir ortam olmazdı.	1

Tablo 35'te belirtilen yazılı olmayan mesajlar incelendiğinde, 4X şubesinin öğretmeninin arkadaş seçiminde fiziksel özelliklerin değil, huyun önemli olduğu mesajını verdiği belirtilebilir. Öğretmenin verdiği bir diğer mesajın da farklılıkların, yaşamı güzelleştirdiği olduğu ifade edilebilir. 4Y şubesinin öğretmeninin dersleri işlerken verdiği yazılı olmayan mesajlar Tablo 36'da sunulmuştur:

Tablo 36. 4Y Şubesinin Öğretmeninin Dersleri İşlerken Verdiği Yazılı Olmayan Mesajlar

Mesaj	Gözlendiği ders
Hepimizin farklı olması dünyayı güzelleştir.	1
Öğretmen düzenli olmalı	4
Bence TRT'den aldığınız verileri en doğru olarak kabul edebilirsiniz (Hava durumuyla ilgili verileri alırken).	16
Dünyaya olumlu gözle bakarsak düşüncelerimiz ve duygularımız da olumlu olur.	5
Bardağın her zaman dolu tarafına bakmalıyız.	5
Dünyaya pembe gözlüklerle bakmak bizi mutlu, rahat ve huzurlu insanlar yapar.	5
Olaylara olumlu bakarsak, kötü olayları daha kolay atlatırız.	5
Gülen insanlar daha sıcaktır, problemlerini daha kolay çözebilirler.	5

Tablo 36'da belirtilen yazılı olmayan mesajlar incelendiğinde, öğretmenin farklılıkların dünyayı güzelleştireceği yönünde bir mesaj verdiği görülmektedir. TRT'den elde edilen verilerin daha güvenilir olduğu, öğretmenin düzenli olması gerektiği de verilen mesajlardandır. Öğretmenin en çok verdiği yazılı olmayan mesajların ise olaylara olumlu gözle bakmayla ilgili olduğu söylenebilir. Öğretmen, verdiği mesajlarla olayların olumlu taraflarını gören insanların daha mutlu ve huzurlu olacaklarını, bu insanların düşünce ve duygularının da olumlu olacağını ve problemlerini daha kolay çözeceklerini belirtmektedir.

Öğretmenlere önemli buldukları ve önemli bulmadıkları konuları işlerken neler yaptıkları, nasıl davrandıkları sorulmuş, alınan yanıtlar aşağıda belirtilmiştir. Önce öğretmenlerin önemli bulmadıkları konuları işlerken nasıl davrandıklarıyla ilgili görüşlere yer verilmiştir.

> ***Öğretmen 1****: Önemli bulmasam da de işlemek zorundayım. Beğenmesem de nasıl işlenmesi gerekiyorsa öyle işliyorum. Ne kadarsa süresi, o kadar sürede işliyorum.*
>
> ***Öğretmen 2:*** *Muhakkak yine değiniyorsunuz. Çocuklar konuşmak istediğinde, dürüst olmak gerekirse, "Tamam çocuklar ben sizi teneffüste de dinlerim. Hemen öbür konumuza geçelim." diyorum, kısa süre ayırıyorum.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, 4X şubesinin öğretmeninin konuyu önemli bulmasa da belirlenen sürede ve olması gerektiği gibi işlediğini

belirttiği anlaşılmaktadır. 4Y şubesinin öğretmeni ise önemli bulmadığı konulara değindiğini, çok fazla süre ayırmadığını, öğrenciler bu konular hakkında konuşmak isterlerse daha sonra dinleyeceğini söyleyerek başka konulara geçtiğini belirttiği görülmektedir. Öğretmenlerin önemli buldukları konuları işlerken nasıl davrandıkları ve neler yaptıklarıyla ilgili görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

> ***Öğretmen 1**: Ona daha çok örnekler veriyorum. Zaman geçtikten sonra bir tekrar, hatırlatma yapıyorum. O dersi daha keyifli yapıyorum.*
>
> ***Öğretmen 2:** İlk olarak dinleme yönergelerini üstüne bastıra bastıra veriyorum. Çok önemli olduğunu düşündüğüm konularda etkinlik planlarını alıyorum, başka neler yapabilirim, nasıl versem daha iyi anlarlar diye düşünüyorum, ders çalışıyorum. Hata yaparsanız beyinlerinde hemen kalıyor. Coşkum, enerjim bu konulara çok yansır. O gün daha bir zinde oluyorsunuz, dersi çok iyi vermeye çalışıyorsunuz. Çocuklar da gözlerini açmış cin gibi dinliyor oluyorlar.*

4X şubesinin öğretmenin görüşleri incelendiğinde, öğretmenin önemli bulduğu bir konuyu daha keyifle işlediği, daha fazla örnekler verdiği ve işlenen konuyu zaman zaman tekrar hatırlattığı anlaşılmaktadır. 4Y şubesinin öğretmeninin ise önemli bulduğu konuları işlerken dinleme yönergelerini özenle verdiği, var olan etkinliklerden başka neler yapabileceğini düşündüğü, hata yapmamaya çalıştığı, bu konuları işlerken kendini daha zinde hissettiği, coşku ve enerjisinin konulara daha çok yansıdığı görülmektedir. Her iki görüş birlikte ele alındığında, öğretmenlerin önemli buldukları konularda daha pozitif bedensel ve psikolojik bir duruma girdikleri, bu konulara daha iyi hazırlandıkları, bu konuları işlerken daha üretici oldukları ve bu konuları öğrencilere daha iyi vermeye çalıştıkları söylenebilir.

f) Öğretmen uygulamaları ve beklentiler arasındaki tutarlılık: Öğretim programlarında ve okulun yazılı belgelerinde belirtilen ve öğretmenin yetiştirmek istediği öğrencilerde bulunmasını istediği özelliklerle öğrenme – öğretme sürecinde kullanılan yöntem – teknikler, araç - gereçler, sorulan sorular ve ölçülen özelliklerin tutarlı olup olmadığını belirleyebilmek için gözlem yapılan dersler ve öğretmenlerin yaptıkları sınavlar analiz edilmiştir. Analiz sonucunda, öğretmenlerin dersleri işlerken hangi yöntem – teknik, araç - gereçleri kullandıkları ve sordukları soruların bilişsel alan

taksonomisinin hangi düzeylerinde yer aldığı belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin yaptıkları sınavlar analiz edilmiş ve sorulan soruların da bilişsel alan taksonomisinin hangi düzeyinde yer aldığı saptanmıştır. Daha sonra, bütün bunların örtük programla ilişkisinin neler olduğuna yönelik yorumlarda bulunulmuştur. Tablo 37 ve 38'de öğretmenlerin dersleri işlerken hangi yöntem ve teknikleri kullandıklarına yer verilmiştir.

Tablo 37 ve 38. Dersleri İşlerken Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntem ve Teknikler

4X																	
Yöntem ve teknikler	**Dersler**																**Kullanıldığı ders sayısı**
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	
Soru yanıt	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	**16**
Anlatım			+		+	+	+	+		+	+		+				**8**
Araştırma													+				**1**
Öykü oluşturma		+															**1**
Gezi															+		**1**
Dramatize etme		+															**1**

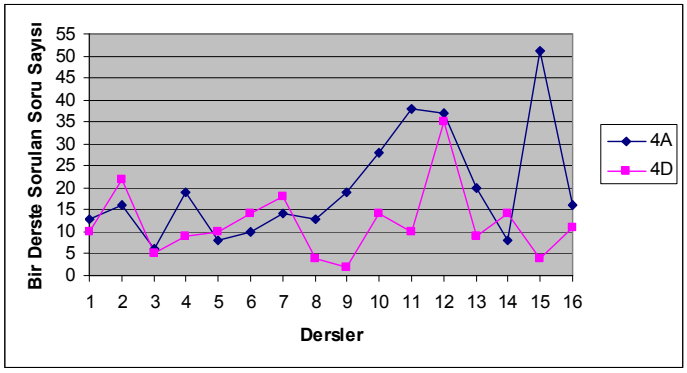
4Y																	
Yöntem ve teknikler	**Dersler**																**Kullanıldığı ders sayısı**
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	
Soru yanıt	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	**16**
Anlatım		+				+		+				+	+			+	**6**
Araştırma						+						+				+	**3**
Proje															+	+	**2**
Tartışma	+																**1**
Oyun						+											**1**
Gösterip yaptırma												+					**1**
Gezi																+	**1**

Tablo 37 ve 38 incelendiğinde iki şubenin öğretmenin de en çok kullandığı öğretim tekniğinin soru – yanıt olduğu görülmektedir. Soru - yanıtın, iki öğretmen tarafından da her ders kullanıldığı anlaşılmaktadır. Soru – yanıt, öğretmenle öğrenciler arasında üretken iletişim süreçleri oluşturmaktadır. Bu teknik, öğrencilere düşünme ve konuşma alışkanlıkları

kazandırmada önemlidir (Demirel, 1999; Gözütok, 2006) Bu bulgu ve görüşlerden yola çıkarak, öğrencilerden öğretmenin sorularına yanıt vererek sürece katılmalarının beklendiği, öğrencilerin düşünme ve kendini ifade etme gibi becerilerinin geliştirilmeye çalışıldığı söylenebilir.

Anyon'un (1983) üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin bulunduğu okullarda öğrencileri aktif kılacak ve onların düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler düzenlediğini belirlemiştir. Araştırmanın yapıldığı okuldaki öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerinin üst ve dersler işlenirken en çok kullanılan tekniğin soru – yanıt olduğu göz önüne alındığında, bu okuldaki öğrencilerin de aktif olabilecekleri ve düşünüp kendilerini ifade edebilecekleri ortamların sağlandığı belirtilebilir.

Tablo 37 ve 38 incelendiğine, tartışma yönteminin 4X şubesinde hiç kullanılmadığı, 4Y şubesinde ise sadece bir kez kullanıldığı anlaşılmaktadır. Tartışma, bir konu üzerinde öğrencileri düşünmeye yönlendirmede, onların diğerlerini dinleme, yorumlama, eleştirel düşünme, problem çözme ve liderlik gibi becerilerini geliştirmede etkili olan bir yöntemidir (Bilen, 1996; Demirel, 1999; Gözütok, 2006). Soru – yanıtın çok yoğun olarak kullanıldığı sınıflarda tartışma yönteminin kullanılmaması oldukça dikkat çekici bir bulgu olarak kabul edilebilir. Bu durumun oluşmasında ise öğretmenlerin sordukları soruların sayısı ve niteliği etkili olabilir. Aşağıdaki grafik, öğretmenlerin her derste sordukları soru sayılarını göstermektedir.



Şekil 4. Öğretmenlerin Derslerde Sordukları Soruların Sayıları

Şekil 4 incelendiğinde, her iki öğretmenin de dersleri işlerken pek çok soru sorduğu anlaşılmaktadır. Özellikle 4X şubesinin öğretmenin, diğer öğretmene göre çok daha fazla soru sorduğu, hatta soruların sayısının bazı derslerde 35'in, bir derste de 50'nin üzerinde olduğu görülmektedir.

Doeue, öğretmenlerin derslerde 6 – 16 arasında soru sorduklarını belirtmiştir (Acheson ve Gall, 2003'den akt. İ. Aydın, 2005). Araştırmaya katılan öğretmenlerin derslerde sordukları ortalama soru sayısı 4X şubesi için 20, 4Y şubesi için 12'dir. Ortaya konan bulgulardan hareketle de öğrencilerden görüşleri tartışmak, değerlendirmek, eleştirmek yerine sorulan sorulara yanıt vermelerinin beklendiği ve bunun yeterli görüldüğü söylenebilir.

Bu durum ise öğretim programında belirtilen hoşgörü, dinleme, eleştirel düşünme, iletişim ve empati gibi değer ve becerilerin öğrencilere kazandırılmasında tartışma yönteminin bir araç olarak kullanılmadığını göstermektedir. Öğrencilere ders sürecinde birbirleriyle değil, öğretmenle iletişime girmelerinin beklendiği yönünde mesajların iletildiği söylenebilir. Ayrıca tartışma yönteminin çok fazla kullanılmaması, öğrencilerin görüşlerinin çok fazla önemsenmediğini de ortaya koyabilir. Çünkü öğrencilerden sorulara yanıt vermeleri istenmekte; ancak tartışmaları ve yorum yapmaları beklenmemektedir. Öğretmenlerin sordukları soruların niteliğinin tartışma ortamı oluşmamasında bir etkisinin olup olmadığıyla ilgili bulgu ve yorumlara sorulan soruların taksonomik analizinde yer verilecektir.

Tablo 37 ve 38'deki bulgular incelendiğinde, anlatımın her iki sınıfta da en çok kullanılan ikinci yöntem olduğu görülmektedir. Bu yöntemin sıklıkla kullanılmasının, öğretim programlarının hazırlanmasında temel alındığı belirtilen yapılandırmacı anlayışla çok fazla tutarlık göstermediği söylenebilir. Çünkü bu yaklaşımda öğrencilerden, çevreleriyle, birbirleriyle ya da çeşitli araç – gereçlere etkileşime girerek bilgiyi kendi yaşantı ve deneyimleri sonucunda anlamlandırmaları ve önceki bilgileriyle ilişkilendirerek yapılandırmaları beklenir (Sprinthall 1990; Woolfolk 1996; Wakefield 1996; Smith ve Ragan 1999). Anlatım yönteminde öğretmen olay, olgu ve ilkeleri sözel olarak verir, tartışma ya da soru sorma düzeyinde bir katılım olmaz. Bu

yöntemin kullanıldığı derslerde öğrenciler öğrenme sürecine aktif olarak katılamazlar ve onlardan pasif kalmaları beklenir. Anlatım, öğretmen merkezli bir yöntemdir ve genellikle bilgi aktarımı ya da konuyu özetlemek için kullanılır (Bilen, 1996; Demirel, 1999; Gözütok, 2006).

Anlatım yönteminin sıklıkla kullanılmasıyla öğrencilere, kendi deneyimleri sonucunda oluşturdukları bilgilerin değil, öğretmenlerin onlara aktardıklarının önemli olduğu mesajlarının iletildiği söylenebilir. En çok kullanılan yöntem ve tekniklerin soru – yanıt ve anlatım olduğu göz önüne alındığında ise öğrencilerden genellikle öğretmenin anlattıklarını dinlemeleri ve öğretmen sorular sorduğunda yanıt vermelerinin beklendiği ifade edilebilir.

Öğretmenlerin dersleri işlerken hangi araç – gereçleri kullandıklarını Tablo 39'da gösterilmiştir.

Tablo 39. Dersleri İşlerken Öğretmenlerin Kullandıkları Araç ve Gereçler

Dersler	Kullanılan araç ve gereçler	
	4X	**4Y**
1	Ayna, farklı kültürlerden insanları gösteren fotoğraflar, etkinlik kâğıdı	Kartondan çiçekler, boya kalemleri
2	Farklı duygu durumundaki insanları gösteren fotoğraflar, öykü oluşturmak için kullanılan resim, etkinlik kâğıdı	Farklı kültürlerden insanları gösteren fotoğraflar
3	Ders kitabı, etkinlik kâğıdı	Etkinlik kâğıdı, boya kalemleri
4	Etkinlik kâğıdı	Etkinlik kâğıdı
5	Mevlana ve Yunus Emre'yi tanıtan sunum dosyası, bilgisayar, yansıtıcı	Ders kitabı, çalışma kitabı
6	Nüfus cüzdanını ve çeşitli kimlikler, boş nüfus cüzdanı örnekleri	Mevlana ve Yunus Emre'yi tanıtan sunum dosyası, bilgisayar, yansıtıcı
7	Ders kitabı, çalışma kitabı	Tepegöz, asetat, boş nüfus cüzdanı örnekleri, ders kitabı, çalışma kitabı
8	Öğrencilerin hazırladıkları albümler, renkli kartonlar	Öğrencilerin getirdikleri fotoğraflar, dosya kâğıtları, renkli kalemler, yapıştırıcılar
9	-	-
10	Yönleri gösteren oklar, Türkiye haritası	Türkçe sözlük, Türkiye haritası, etkinlik kâğıdı
11	Yönleri gösteren oklar, yönlerle ilgili kartondan hazırlanmış materyal, etkinlik kâğıdı	Türkçe sözlük, etkinlik kâğıdı
12	Okul ve çevresinin krokisi	Pusulalar, yönlerle ilgili kartondan hazırlanmış materyal
13	Türkiye haritasının fotokopileri	Atlas, etkinlik kâğıdı
14	-	Yönleri gösteren oklar, Okul ve çevresinin krokisi
15	Türkiye haritası, ders kitabı, etkinlik kâğıdı, üzerinde yeryüzü şekillerinin bulunduğu resim, boya kalemleri	Dosya kâğıtları ve renkli kalemler
16	Türkiye haritası, etkinlik kâğıdı, üzerinde yeryüzü şekillerinin bulunduğu resim, boya kalemleri	Dosya kâğıtları

Tablo 39 incelendiğinde, dersleri işlerken öğretmenlerin sadece ders kitabı ve çalışma kitabına bağlı kalmadıkları, somut, görsel ve basılı pek çok araç – gereç kullandıkları da görülmektedir. Bir öğrenme etkinliği ne kadar çok duyu organına hitap ederse öğrenme o kadar iyi ve kalıcı izli olmaktadır Ayrıca öğretim sürecinde kullanılan araç – gereçler, öğrencilerin güdülenme düzeylerini ve öğrenme sürecine yönelik olumlu tutumlarını arttırıcı bir etki oluşturabilmektedir (Demirel, 1999; Gözütok, 2006). Belirtilen görüşlerden ve Tablo 39'daki bulgulardan hareketle, iki şubede de çeşitli araç – gereçler kullanılarak öğrencilerin öğrenme sürecine karşı güdülenmelerinin ve olumlu tutumlarının arttırılmaya ve öğrencilerin çeşitli duyu organlarına hitap edilerek öğrenmenin daha kalıcı ve nitelikli olmasının sağlanmaya çalışıldığı belirtilebilir.

Öğretmenlerin sordukları soruların, öğretim programlarında belirtilen ve kendilerinin ifade ettikleri beklentilerle tutarlılığını belirleyebilmek için gözlem yapılan derslerdeki sorular analiz edilmiştir. Öğretmen sorularının analizinde kullanılan sistemlerden biri Bloom'un Bilişsel Alan Taksonomisi'dir (İ Aydın, 2005). Bu taksonomide, bireylerin gösterdikleri zihinsel etkinlikler bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olmak üzere birbirini takip eden ve birbiri için ön koşul kabul edilen altı düzeyde ele alınır (Bloom ve diğerleri, 1968; Bloom ve diğerleri, 1971). Gözlem yapılan derslerde öğretmenlerin sordukları sorular incelenmiş ve bunların bilişsel alan taksonomisinin hangi düzeylerinde yer aldıkları belirlenmiştir. Tablo 40'ta her öğretmenlerin sordukları soruların bilişsel alanın hangi düzeylerinde yer aldığı sunulmuştur:

Tablo 40. Öğretmenlerin Sordukları Soruların Bloom'un Bilişsel Alan Taksonomisine Göre Dağılımları

Soruların	**4X**		**4Y**	
düzeyi	**f**	**%**	**f**	**%**
Bilgi	228	0,722	123	0,644
Kavrama	87	0,275	68	0,356
Sentez	1	0,003		
Toplam	**316**	**1,000**	**191**	**1,000**

Tablo 40 incelendiğinde, iki öğretmenin de sorduğu soruların çoğunluğunun bilgi düzeyinde olduğu görülmektedir. Kavrama düzeyindeki soruların oranı, 4X şubesi için yaklaşık olarak %28, 4Y şubesi içinse %36'dır. Bu bulgular, 4X şubesi öğretmeninin sorduğu soruların yaklaşık dörtte üçünün, 4Y şubesi öğretmenin sorduğu soruların ise yaklaşık üçte ikisinin bilgi düzeyinde olduğunu ortaya koymaktadır.

Bilgi düzeyindeki zihinsel etkinlikler; hatırlama, tanıma, isimlendirme, sıraya koyma, listeleme gibi davranışların sergilenmesini gerektirir ve bilişsel alandaki en düşük öğrenme düzeyindeki çıktıları temsil ederler (Bloom ve diğerleri, 1968; Demirel, 2004; Ertürk, 1993; Özçelik, 1992). Bilgi düzeyindeki soruların diğer düzeydekilere göre oldukça çok olması, yeni öğretim programlarında belirtilen becerilerin öğrenciler tarafından gösterilmesini engelleyen bir durum olarak düşünülebilir. Ayrıca, soruların çoğunluğunun bilgi düzeyinde olması, problem çözme, karar verme, eleştirel, yaratıcı, analitik düşünme ve akıl yürütme gibi becerilerle tutarlı değildir. Bu bulgular, üst düzey düşünme becerilerinin gösterilmesini istediklerini belirtmelerine rağmen öğretmenlerin, ders sürecinde aslında öğrencilerden anlattıklarını ezberlemelerini beklediklerini ortaya koyan görüşleri (Snyder, 1971) desteklemektedir.

Yöntem ve tekniklerle ilgili bölümde, tartışma yönteminin neredeyse hiç kullanılmadığı belirlenmişti. Bunun bir nedeni de öğretmenlerin sordukları soruların düzeyinden kaynaklanıyor olabilir. Öğretmenlerin sordukları soruların çoğunluğunun bilgi, bir başka deyişle tanıma ve hatırlama düzeyinde olduğu dikkate alındığında, bu soruların tartışma ortamı oluşmamasında bir etkisi olduğu söylenebilir. Çünkü bu düzeydeki sorular genellikle kişisel görüş ve yorumları değil, öğrenilen bilginin hatırlanıp söylenmesini gerektirirler. Oysaki tartışma yöntemi kavrama, analiz, sentez ve değerlendirme güçleriyle öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirir, bir başka deyişle tartışma, bilgi düzeyinin üzerindeki becerilerin geliştirilmesi için etkili bir öğretim yöntemidir (Bilen, 1996; Demirel, 1999; Gözütok, 2006). Bu görüşlere dayanarak, bilgi düzeyinin üstündeki becerilerin geliştirilmesi hedefleniyorsa, soruların da buna uygun

sorulmasının gerektiği söylenebilir. Öğretmenlerin sordukları soruların büyük çoğunluğunun bilgi düzeyinde olması, sınıfta bir tartışma ortamı oluşmamasında etkili olduğu belirtilebilir.

Benzer durumla ölçme – değerlendirme sürecinde de karşılaşılmıştır. Öğretmenlere ölçe ve değerlendirme sürecinde hangi yöntem ve araçları kullandıkları sorulmuş, dosya değerlendirmesi, proje değerlendirmesi yaptıkları ve bunun yanında çoktan seçmeli ve açık uçlu sorular kullandıkları öğrenilmiştir. Bunlardan dosya ve proje değerlendirmesi öğrencilerin gelişimlerini ve performanslarını değerlendirilmekte kullanılmakta ve bunlar aracılığıyla öğrencilerin üst düzey düşünme ve işbirliği içinde çalışma becerileri, öğrenme sürecine katılımları değerlendirilmektedir (Berberoğlu, 2006). Dosya ve proje değerlendirmelerinin yapılmasıyla öğrencilerin, üst düzey düşünme ve işbirliği becerileriyle öğrenme sürecine katılımlarının değerlendirileceği mesajının verildiği belirtilebilir.

Öğretmenlerin yaptıkları sınavlar analiz edildiğinde durumun böyle olmadığı görülmektedir. Gözlem yapılan dersler boyunca öğretmenler sınıflarında ortak bir sınav uygulamışlardır. EK 8'de verilen sınav incelendiğinde bunun doğru – yanlış tipi, çoktan seçmeli ve açık uçlu sorulardan oluştuğu görülmektedir. Sınavda yer alan sorular ve birinciyle ikinci soruların altında yer alan doğru – yanlış tipi ifadeler dikkate alındığında, bunların 13 tanesinin bilgi, 5 tanesinin ise kavrama düzeyinde olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin dersleri işlerken sordukları soruların çoğunluğunun bilgi düzeyinde olmasıyla tutarlılık göstermektedir. Elde edilen bulgular, her ne kadar öğrencilerden eleştirel, analitik, yaratıcı vb. düşünmelerini istediklerini belirtmelerine rağmen öğretmenlerin, sınavlarda düşük düzeyli sorulara yer verdiklerini ve öğrencilerden sınavlarda, derslerde anlatılanları yazmalarını beklediklerini göstermektedir.

Yüksel'e (2004) göre öğretmen, öğrencilerden aktif olmalarını, eleştirel ve yaratıcı düşünmelerini beklediğini belirtmesine rağmen, öğrenciler gerçekte kendilerinden bunun beklenmediğini, başarılı olmak için öğretmenin anlattıklarını ezberlemeleri ve sınavlarda yazmaları gerektiğini öğrenirler.

Aşağıda yer verilen görüşler, öğrencilerin bu tür öğrenmeler edinmiş olduklarının bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

> ***Öğrenci 31:****. Öğretmen, derste bizim düşüncelerimizi soruyor genelde; ama sınavlarda genelde doğruyu soran sorular oluyor. Türkçe ve Sosyal sınavlarında düşüncelerimizi soran sorular olabiliyor.*
>
> ***Öğrenci 41:*** *Neredeyse bütün sorular öğretmenin anlattığı konularla ilgili. Çok az soruda kendi düşüncelerimizi yazabiliyoruz.*

D) İLETİŞİMİN GERÇEKLEŞTİĞİ ATMOSFER

a) Öğretmenle öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi: Öğretmenle öğrenciler arasındaki iletişimin nasıl bir atmosferde gerçekleştiğini, dolayısıyla bu süreçte öğrencilerin hangi öğrenmelere sahip olduklarını belirleyebilmek için öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınmış, ayrıca bununla ilgili gözlemler yapılmıştır. Öğretmen görüşleri alıntılarla, öğrencilerin görüşleri tabloyla sunulmuş, gözlem bulguları betimsel bir yaklaşımla aktarılmaya çalışılmıştır.

> ***Öğretmen 1:*** *Demokratik, hoşgörülü. Yani pek sert bir ortamın olduğunu sanmıyorum. Paylaşıyoruz.*
>
> ***Öğretmen 2:*** *Öğretmenin biraz tatlı sert olması gerektiğini düşünüyorum. Hem her şeyimizi paylaşabileceğimiz, her konuda bize yardım eden, iyiyi kötüyü ayırt edebilen, demokratik, haklarımıza saygılı bir öğretmenim var; ama şunu yapmadığım zaman da öğretmenim asla taviz vermez, kırılır ve kızar denmesi çok doğru bana göre. Ben de bunu elimden geldiği kadar yapmaya çalışıyorum; ama çocuklar gerçekten çok güzeller. Aramızda çok güzel bir bağ var; ama kaşımı kaldırdığımda da bütün sınıfı susturabiliyorum.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde 4X şubesinin öğretmenin, öğrencilerle olan iletişiminin sert olmayan, demokratik, hoşgörülü ve paylaşımcı bir atmosferde gerçekleştiğini belirttiği görülmektedir. 4Y şubesinin öğretmeninin ise öğrencilere karşı tatlı sert davranılması gerektiğini düşündüğü anlaşılmaktadır. Öğretmenin, öğrencilerle olan iletişimin paylaşımcı, yardımlaşmacı, demokratik, haklara saygı duyulan bir atmosferde olması gerektiğini; ancak kurallara uyulmadığı ya da beklentilerin

karşılanmadığı durumlarda öğrencilerin, öğretmenin taviz vermeyeceğini ve kızabileceğini öğrenmelerini beklediği söylenebilir.

Öğrencilerin bu konudaki görüşleri Tablo 41'de sunulmuştur. Öğrencilerin belirttikleri ifadeler, tabloda "olumlu ifadeler" ve "olumsuz ifadeler" boyutları altında sınıflandırılmıştır.

Tablo 41. Öğretmenin Davranışlarıyla İlgili Öğrenci Görüşleri

	4X		4Y	
Olumlu ifadeler	**f**	**%**	**f**	**%**
İyi davranıyor	15	60	21	84
Yumuşak	11	44	7	28
Demokratik	7	28	13	52
Dinleyen	6	24	3	12
Anlayışlı	3	12	3	12
Bizi seviyor	3	12		
Saygı duyuyor	2	8		
Çabalıyor	2	8		
Sabırlı			6	24
Yardımsever			3	12
Cana yakın			2	8
Esprili			2	8
İyi kalpli			2	8
Olumsuz ifadeler				
Kızabiliyor	12	48	14	56
Uyarıyor	2	8	2	8
Sert	1	4		
Sinirli	1	4		
Bağırabiliyor	1	4	2	8
Ceza verebiliyor	1	4		

Tablo 41'de yer alan görüşler incelendiğinde her iki şubedeki öğrencilerin, öğretmenin kendilerine karşı olan davranışlarına yönelik olumlu ifadeleri daha fazla kullandıkları görülmektedir. 4X şubesinde belirtilen olumlu ifadeler dikkate alındığında öğrencilerin, öğretmenin kendilerine iyi, yumuşak, demokratik, anlayışlı davrandığını ve kendilerini dinlediğini düşündükleri söylenebilir. Öğrencilerin belirttikleri bu görüşlerin, öğretmenin ifade ettikleriyle de tutarlılık gösterdiği de ifade edilebilir. Çünkü öğretmen de öğrencilerle olan iletişiminin demokratik ve sert olmayan bir atmosferde

gerçekleştiğini belirtmişti. 4Y şubesinde belirtilen olumlu ifadeler incelendiğindeyse öğrencilerin, öğretmenin kendilerine iyi, demokratik, yumuşak ve sabırlı davrandığını ve kendilerini dinlediğini düşündükleri söylenebilir.

Tablo 41'deki olumsuz ifadeler dikkate alındığında ise 4X şubesinin öğretmeninin zaman zaman sert ve sinirli olabildiği, bunun sonucu olarak da öğrencileri uyarıp onlara kızabildiği, bağırabildiği ya da onları cezalandırabildiği anlaşılmaktadır. Benzer şekilde 4Y şubesindeki öğrenciler de öğretmenin gerektiğinde kendilerini uyarabildiğini, kendilerine kızabildiğini ya da bağırabildiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin ifade ettikleri hem olumlu hem de olumsuz ifadeler, öğretmenin belirttiği görüşlerle tutarlılık göstermektedir. Öğretmen, bu iletişimin tatlı sert bir ortamda gerçekleşmesi gerektiğini belirtirken öğrenciler de öğretmenin genelde iyi, demokratik ve yumuşak davrandığını, ancak öğretmeninin kendilerine kızabildiğini, kendilerine uyarabildiğini ya da bağırabildiğini ifade etmişlerdir.

Daha önceki bölümlerde öğrencilerin, kurallara uyulmadığı durumlarda öğretmenin kendilerini uyarabileceğini, kendilerine kızabileceğini, bağırabileceğini ya da ceza verebileceğini öğrendikleri yönünde bulgulara ulaşılmıştı. Bu bölümde elde edilen bulguların da "ödül / yaptırım" kavramıyla ilgili bulguları desteklediği söylenebilir. Bu bulgulardan hareketle, her iki şubedeki öğrencilerin, öğretmenle iletişimlerinin genelde olumlu bir atmosferde gerçekleştiğini; ancak kurallara uyulmadığı durumlarda öğretmenin uyarabileceğini, kızabileceğini ya da bağırabileceğini öğrendikleri söylenebilir. Bu öğrenmeler, öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim her ne kadar olumlu öğeler içerse de öğretmenin bu iletişim sürecinde bir otorite olarak yer aldığını ve kurallara uyulmadığı durumlarda otoritesini kullanabileceğini göstermektedir.

Sınıf yaşamı, öğrencilerin öğretmenle aralarındaki güç farkını öğrenmelerine neden olur. Öğretmenle öğrenciler arasındaki ilişkinin genelde otoriter bir yapıya sahiptir. Sınıftaki yaşantılar aracılığıyla, öğretmenin yasallaştırılmış bir güce sahip olduğunu öğrenen öğrenciler, gerektiğinde bu

gücün kendi üzerlerinde kullanılabileceğini de fark ederler. (Jackson, 1968; Johnson, 1970; Kaya, 2007). Bu görüşlerin araştırmada elde edilen bulgularla tutarlı olduğu söylenebilir. Çünkü bu araştırmada öğrencilerin, kurallara uymadıkları durumlarda öğretmenin otorite ve gücünü kullanabileceklerini öğrendikleri belirtilebilir.

Burada ilgi çeken bir durum, öğrencilerin kurallara ya da öğretmenin beklentilerine uyulmadığı durumlarda kendilerine kızılmasını "normal" olarak karşıladıklarının ve bunun kendi iyilikleri için olduğunu düşündüklerinin belirlenmedir. Aşağıda yer verilen görüşler, öğrencilerin, kendilerine kızılmasının normal ve kendi iyilikleri için olduğu şeklinde öğrenmeler edinmiş olduklarını gösterebilir:

> ***Öğrenci 5:*** *İyi davranıyor, kızdığında haklı olduğunu düşünüyorum. Demokratik davranıyor. Hepimizi aynı seviyor.*
>
> ***Öğrenci 7:*** *Bizi seviyor, bize saygı duyuyor. Düşüncelerimizi hoşgörüyle karşılıyor. Elinden geldiği kadar çabalıyor. Ödevlerini yapmayanlara kızıyor; ama onlara bunun kötü bir şey olduğunu anlatmak için kızıyor.*
>
> ***Öğrenci 27:*** *Bize iyi davrandığını düşünüyorum. Kızdığı zamanlar da oluyor; ama bizim iyiliğimiz için kızıyor.*
>
> ***Öğrenci 29:*** *Oldukça iyi, çok sabırlı, bize yardım ediyor. Kızdığı zamanlar oluyor; ama bizim iyiliğimizi düşündüğü için.*
>
> ***Öğrenci 42:*** *Çok iyi davranıyor. Kötü olaylarda kızıyor ki bu normal. Bizi uyarıyor. Demokratik ve eşit davranıyor. Bizi dinliyor.*

Yukarıdaki görüşler, öğrencilerin, öğretmene pek çok olumlu özellik yüklediklerini; ancak öğretmenin kızmasının normal ve kendi iyilikleri için olduğunu öğrendikleri göstermektedir. Öğrencilerin edindikleri bu öğrenmelerin örtük program hakkında önemli bilgiler verdiği de belirtilebilir. Çünkü ne öğretim programlarında ne de okulun yazılı beklentilerinde öğrencilerin, kendilerine kızılmasını normal olarak karşılanmaları ve bunun kendi iyilikleri için olduğunu düşünmelerini gerektiren bir ifade bulunmamaktadır.

Öğretmenin sınıfta yasallaştırılmış otorite ve gücünün dışında başka güç kaynakları da bulunmaktadır ve bunlardan biri uzman gücüdür (Johnson,

1970). Öğrencilerin bu şekilde düşünmelerinde öğretmenleri, daha deneyimli ve bilgili görmeleri ve onların söylediklerinin doğru olacağını kabul etmeleri etkili olabilir.

Gözlem yapılan derslerde öğretmenle öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosferle ilgili bulgular şu şekildedir: Her iki şubede de öğretmen soruları soran ve etkinlik yönergelerini veren, öğrenciler de soruları yanıtlayan ve yönergeleri yerine getiren rollerindedir. Neredeyse tüm sorular öğretmen tarafından sorulmaktadır. 4X şubesindeki öğrenciler doğru yanıtı söyleyerek öğretmenin gözüne girebilmek için birbirleriyle yarışmaktadırlar. Bu rekabet ve yarışma ortamı öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosfer boyutunda ele alınacaktır. 4Y şubesindeki öğrenciler ise soruları yanıtlayabilmek için sürekli parmak kaldırmaktadırlar. Öğretmenler pek çok soru sorarak dersi işlemektedirler. Bu işleyiş şekli, öğrencilerin işlenen konular hakkında sorular üretmelerini engellemektedir. Bu durumun ise öğretim programlarında ve okulun yazılı beklentilerinde yer alan sorgulama ve eleştirel düşünme gibi becerilerin öğrenciler tarafından gösterilmemesine neden olduğu söylenebilir. Bu bulgulardan yola çıkarak da öğrencilere, öğretmenin sınıfta sorular soran ve etkinlik yönergeleri veren kişi olduğu, kendilerinden de bunları yanıtlamalarının ve yönergeleri yerine getirmelerinin beklendiği mesajlarının iletildiği belirtilebilir.

Gözlemler sürecinde her iki şubede de öğrenciler bir şey söylediklerinde ya da sorulara yanıt verdiklerinde bunların doğru ya da yanlış olduğuna öğretmenlerin karar verdikleri belirlenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin sordukları sınırlı sayıdaki soruya da öğretmenlerin açıklama yaparak ya da doğruyu söyleyerek karşılık verdikleri saptanmıştır. Bu bulgular, söylenenlerin ya da verilen yanıtların doğruluğu ya da yanlışlığı hakkında öğretmenlerin karar verici kişi olarak hareket ettiklerini göstermektedir. Öğrencilere, söylenen şeylerin doğruluğu ya da yanlışlığı konusunda karar verici kişinin öğretmen olduğu şeklinde mesajlar iletilmektedir. Johnson'un (1970) daha önce yer verilen, öğretmenin sınıfta uzman olma gücü hakkındaki görüşüyle araştırmada elde edilen bulgular ilişkilendirilebilir. Çünkü elde edilen bulgular, öğretmenlerin sınıfta birer bilgi otoritesi gibi davrandıklarını göstermektedir.

Ortaya konan bulgular, gerek öğretim programlarının hazırlanmasında temel alınan yapılandırmacı anlayışla gerekse bu programlarda yer alan becerilerle tutarlılık göstermemektedir. Çünkü yapılandırmacı anlayışa göre öğrenme sosyal bir süreçtir, kişisel arası etkileşimi gerektirir. Öğrencilerin ürettikleri düşünceleri tartışmaları ve bunları değerlendirmeleri, uyarıcılara anlam yüklemelerine ve kendi bilgilerini oluşturmalarına yardımcı olur (Sprinthall 1990; Woolfolk 1996; Wakefield 1996; Smith ve Ragan 1999). Söylenenlerin ya da verilen yanıtların doğru ya da yanlışlığına sadece öğretmenin karar vermesi, yapılandırmacı anlayış hakkında belirtilen bu görüşlerle uyuşmamaktadır. Yine bu davranış biçiminin, öğretim programlarında belirtilen tartışma, eleştirel düşünme, iletişim ve empati, karar verme gibi becerilerin öğrenciler tarafından gösterilmesini engellediği de ifade edilebilir.

4X şubesindeki öğrenciler söz hakkı verildiğinde ayağa kalkmadan, 4Y şubesindekiler ise ayağa kalkarak konuşmaktadırlar. Hatta bazı öğrenciler okuma yaparken bile ayağa kalkmaktadırlar. Her öğretmenin sınıftaki beklentileri aynı değildir. Bir öğretmenin beklediğini, aynı sınıfa giren bir diğer öğretmenin beklemeyebilir. Önemli olan, hangi öğretmenin neyi önemsediğini bilmektir (Myles ve Simpson, 2001). Bu görüşten yola çıkarak 4X şubesinin öğretmenin, öğrencilerden konuşurken ayağa kalkma beklentisinin olmadığı söylenebilir. Daha önceki bölümlerde, öğretmenlerin yetiştirdikleri öğrencilerde bulunmasını istedikleri özellikler arasında saygılı olmanın da yer aldığı belirlenmişti. 4X şubesinin öğretmeninin ayağa kalkarak konuşmayı, bir saygı davranışı olarak görmediği, 4Y şubesinin öğretmeninin ise bunu bir saygı unsuru olarak beklediği söylenebilir.

4X şubesinin öğretmeninin sert davranmadığı ve genelde yumuşak bir tarz sergilediği de öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosferle ilgili elde edilen bir diğer bulgudur. Yine öğrenciler soruları yanıtlarken rahat davranmakta ve öğretmenden çekinmemektedirler. Ayrıca bu bulgu, öğretmenin kendilerine yumuşak davrandığını belirten öğrenci görüşleriyle de tutarlılık göstermektedir. Öğrenciler, izin almadan yerlerinden kalkıp öğretmenin yanına gidebilmektedirler. Yine öğrenciler, öğretmen

konuşurken parmak kaldırabilmekte ya da onun sözünü kesebilmektedirler. Öğretmen genelde bu davranışlar karşısında olumsuz tepkiler vermemekte, hatta söylediği şey doğruysa, sözünü kesen öğrencinin konuşmasına devam etmesine izin vermektedir. Sınıfın kurallarıyla ilgili bölümde öğretmen konuşurken parmak kaldırmak ve onun sözünü kesmenin de en çok sergilenen davranışlar arasında yer aldığı belirlenmişti. Ayrıca, öğretmenin kurallara uyulmaması karşısında genelde olumsuz tepkiler vermediği, hatta öğrencilerin kurallara uymama davranışlarını pekiştirecek tepkilerde bulunduğu saptanmıştı. Gerek bu bölümde gerekse sınıfın kuralları bölümünde elde edilen bulgulara dayanarak öğrencilerin, öğretmenin sözünü kesebileceklerini ve eğer söyledikleri şey doğruysa öğretmenin konuşmalarına izin, hatta kendilerine sözel ödüller verebileceğini öğrendikleri söylenebilir. Bu öğrenmelerin ise gerek öğretim programlarında gerek okulun yazılı beklentilerinde bulunan ve öğretmenin yetiştirdiği öğrencilerde bulunmasını istediğini belirttiği saygı ve iletişimle ilgili özelliklerden farklı olduğu ifade edilebilir.

4X şubesinin öğretmeni, öğrencilere genelde yumuşak davranmakta; ama bir öğrenci ödevini yapmadığında ya da güzel yazmadığında öğretmenin ses tonu ve yüz ifadesi değişmekte, yönergeleri biraz sertleşmektedir. Pek çok kurala uyulmaması karşısında genelde olumsuz tepki vermeyen öğretmenin, bu davranışlar karşısında tepki vermesi ilginç bir bulgu olarak kabul edilebilir. Öğretmenin beklentileri bölümünde, güzel yazmanın öğretmenin beklentilerinden biri olduğu ortaya konmuştu. Bu tepkileri dikkate alındığında öğretmenin, ödevlerini yapmak ve güzel yazmanın kendisi için önemli olduğu, bunlara uyulmadığı durumlarda da öğrencilere karşı davranış biçimlerinin değişebileceği mesajını verdiği söylenebilir.

4Y şubesinin öğretmeni, öğrencilere yumuşak davranmakta, ılıman ve neşeli bir ses tonuyla konuşmaktadır. Ders ortamının neşeli geçmekte, öğretmen ve öğrenciler espriler yapabilmektedirler. Ayrıca, öğrencilerin korkmadan ve çekinmeden öğretmenle iletişim kurdukları ve düşüncelerini rahatlıkla söyleyebildikleri de belirlenmiştir. Bu bulgularla öğrencilerin belirttikleri görüşlerin tutarlılık gösterdiği belirtilebilir. Çünkü öğrenciler de

öğretmenin kendilerine iyi, yumuşak, esprili, cana yakın davrandığını ve kendilerini dinlediğini belirtmişlerdi. Bu bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin, öğretmenin kendilerine yumuşak davrandığını, onunla korkmadan ya da çekinmeden iletişime girebileceklerini, düşüncelerini rahatlıkla söyleyebileceklerini ve ders sürecinde kendilerinin ya da öğretmenin espriler yapabileceğini öğrendikleri belirtilebilir. Başar (2001), öğretmenin neşeli, mutlu, doyumlu ve kendine güvenli halinin güdü, tersinin ise olumsuz etkiler oluşturduğunu ifade etmiştir. Bu görüşten ve yukarıda belirtilenlerden yola çıkarak, öğretmenin bu davranışlarının öğrenciler üzerinde olumlu bir etki oluşturduğu söylenebilir.

4Y şubesindeki öğrenciler, öğretmeni sessizce dinlemekte, onun sözünü kesmemektedirler. O konuşurken parmak kaldırma davranışı yok denecek kadar az sergilenmektedir. Uyulmayan kurallara kısmında da belirtildiği gibi, analizi yapılan on altı ders boyunca bu davranışla sadece iki kez karşılaşılmıştır. Öğrencilerin bu davranışları çok az göstermelerinin nedeni, sınıfta bir otorite olarak bulunan öğretmenin beklentilerine uygun davranmayla açıklanabilir. Öğretmenin iyi ve başarılı öğrenci algısında kurallara uyma davranışının yer aldığını fark eden öğrenciler, o konuşurken kurallara uyarak iyi ve başarılı öğrenci izlenimi oluşturmaya çalışıyor olabilirler.

4Y şubesinde öğretmenin “izin veren kişi” konumunda olduğu iletişimin gerçekleştiği atmosferle ilgili bir başka bulgudur. Örneğin öğretmen “Daha sonra konuşmanız için izin vereceğim.” şeklinde cümleler kullanarak kendisinin, öğrencilerin konuşmaları ya da bir şey yapmaları için izin verecek kişi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulguların ise sınıfta öğretmenin bir otorite ve güç kaynağı olarak bulunduğunu belirten Jonhson’un (1971) görüşlerini doğruladığı söylenebilir. Jackson (1968) ise öğrencilerin, örtük program kapsamında öğrenmeleri gereken şeylerden birinin sabır olduğunu belirtmiştir. Ona göre öğrenciler, sınıfta sıralarını beklemeyi ve gücü elinde tutan öğretmenin neyi ne zaman yapacakları hakkındaki yönergelerine uymayı öğrenmelidirler. Bu görüşler dikkate alındığında, öğrencilere

konuşmalarının ya da bir şey yapmalarının öğretmenin iznine bağlı olduğu, bunun için de sabırla beklemeleri gerektiği mesajlarının iletildiği söylenebilir.

4Y şubesinde öğretmenin, öğrencileri düşünmeye teşvik ettiği ve onlardan farklı düşünceler üretmelerini istediği iletişimin gerçekleştiği atmosferle ilgili elde edilen bir diğer bulgudur. Gözlem yapılan derslerde öğretmenin, soruların yanıtlarına "Doğru." ya da "Yanlış." diye yanıt vermediği, bu sayede de pek çok öğrencinin düşüncesini söylediği bir ortam oluşturduğu saptanmıştır. Ayrıca öğretmenin, bir soru sorduktan sonra herkesin düşünmesi için beklediği, herkesin parmağını havada görmek istediği, göremeyince herkesin düşünmesi yönünde yönergeler verdiği, bunun üzerine de kalkan parmakların sayısının arttığı belirlenmiştir. Yine öğretmenin, farklı düşünceleri ortaya çıkarmak için "Başka, başka…" diyerek öğrenciler düşünmeye yönlendirdiği, onlara akıllarına gelen her şeyi söyleyebileceklerini belirttiği, doğru ya da yanlış kaygısı gütmeden konuşmalarını istediği de saptanmıştır. Ayrıca öğretmenin, verilen yanıtları eleştirmediği, bu nedenle öğrencilerin düşüncelerini çok rahat bir biçimde söyledikleri gözlenmiştir.

Bu bulgular, öğretmenin beklentileriyle ilgili bölümde elde edilen bulgularla tutarlılık göstermektedir. O bölümde de düşünmenin ve farklı görüşler üretmenin öğretmenin beklentileri arasında yer aldığı belirlenmişti. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğrencilere, kendilerinden düşünmeleri ve farklı görüşler üretmelerinin beklendiği, sorulan sorularla ilgili olarak akıllarına gelen her şeyi söyleyebilecekleri ve söylediklerinin eleştirilmeyeceği mesajlarının verildiği söylenebilir. Verilen bu mesajların da gerek öğretim programlarının hazırlanmasında temel alınan yapılandırmacı anlayışa gerekse bu programlarda yer alan yaratıcı düşünme, sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme, farklı perspektiften bakma gibi becerilerle tutarlılık gösterdiği belirtilebilir.

4Y şubesinde öğretmenle öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosferle ilgili bir diğer bulgu da öğretmenin öğrencilere sıklıkla teşekkür ettiğinin belirlenmiş olmasıdır. Ödül – yaptırım kavramıyla ilgili bölümde de

öğretmenin en çok kullandığı ikinci ödülün teşekkür etme olduğu belirlenmişti. Gözlem yapılan derslerde de öğretmenin düşüncelerini söyleyen, kurallara uyan ve güzel yazan öğrencilere teşekkür ettiği belirlenmiştir. Teşekkür ettiği durumlar incelendiğinde, bunların öğretmenin beklentileriyle ve iyi öğrenci tanımlamasıyla örtüştüğü görülmektedir. Çünkü daha önceki bölümlerde düşüncelerini söyleme ve güzel yazmanın öğretmenin beklentilerinde, kurallara uyma özelliğinin ise iyi öğrenci tanımlamasında yer aldığı belirlenmişti. Bu bulgudan yola çıkarak öğretmenin, beklentilerine uyan öğrencileri teşekkür ederek ödüllendireceği mesajının iletildiği söylenebilir. Bu durum ise kurallara ve beklentilere uymanın sınıf ortamında yüceltildiğinin ve yeniden üretildiğinin bir göstergesi olarak düşünülebilir. Çünkü sınıfta bir güç unsuru olarak bulunan öğretmen toplumun çoğunluğu tarafından kabul görmüş değer ve normları sınıfta överek bunları öğrencilere aktarmaya çalışır. Bu süreçte, bu değer ve normların yeniden üretimi gerçekleştirilir (Bordieu, 1971; Apple, 1979; Yüksel, 2002a).

İletişimin gerçekleştiği atmosferle ilgili ele alınacak son bulgu, 4Y şubesinin öğretmeninin demokratik davranışlar sergilediğidir. Gözlem yapılan derslerde karşılaşılan bazı olaylar öğretmenin, öğrencilere karşı demokratik bir yaklaşım sergilediği çıkarımına gidilmesine neden olmuştur. Örneğin öğretmen, öğrencilerin yazdıkları okuturken çok fazla süre olmadığını ve bu nedenle kura çekeceğini belirtip üç öğrencinin adını torbadan çekmiştir. Kurada adı çıkmayan öğrencilerin, öykülerini çok okumak istemelerine rağmen, bu duruma hiç tepki göstermedikleri gözlenmiştir. Bir başka örnekte öğretmen, öğrencilere araştırmalarını okuturken yine çok fazla vakit olmadığını belirtmiş ve kura ile üç öğrenciyi belirlemiştir. Diğer öğrencilerin yine bu duruma tepki göstermedikleri saptanmıştır. Yine farklı bir gün öğretmen, derse başlarken adam asmaca oyunu oynatmış, bu oyun sonunda sözcüğü (hoşgörü) bulan grubun oyunun galibi olacağını belirtmiştir. Oyunun sonunda tüm gruplar sözcüğü bulunca öğretmen kura çekmiş ve kurada adı çıkan öğrencinin bulunduğu grubu oyunun galibi ilan etmiştir. Diğer grupların kura çekme işine itiraz etmedikleri gözlenmiştir.

Öğretmenin bu uygulamalarında bir eşitlik söz konusudur. Bir başka deyişle, herkesin öyküsünü ya da araştırmasını okuma ya da oyunu kazanma şansı eşittir. Eşitlikle ilgili olarak da Gözütok (2004), bunun demokrasinin temel göstergeleri arasında yer aldığını belirtmiştir. Kaya (2007) ise öğrencilere demokrasiyle ilgili değerlerin kazandırılması için, bu tür bir yaşamın ne anlama geldiğinin ve nasıl işlediğinin gösterilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu görüşlere ve elde edilen bulgulara dayanarak öğrencilere, öğretmenin söz hakkı vermede ya da kazananı belirlemede haksızlık yapmayacağı ve kendilerine demokratik davranacağı yönünde mesajlar verildiği söylenebilir. Verilen bu mesajların da gerek öğretim programlarında gerekse okulun yazılı beklentilerinde demokrasiyle ilgili belirtilenlere uygun olduğu söylenebilir.

b) Öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi: Sınıf ikliminin bir diğer öğesi olan öğrenciler arasındaki iletişimin nasıl bir atmosferde gerçekleştiğiyle ilgili öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Öğretmen görüşleri alıntılarla, öğrenci görüşleri tablolaştırılarak sunulmuş, gözlem bulguları betimsel bir yaklaşımla aktarılmaya çalışılmıştır. Önce 4X şubesiyle ilgili bulgu ve yorumlara yer verilmiştir:

> ***Öğretmen 1:*** *İşbirlikli bir hava var. İyi çocuklar arasında rekabet olsa bile bunu belli etmiyorlar, arkadaşlarını da takdir ediyorlar. Mesela … çok çok iyi bir öğrencidir; ama "Bu sene en başarılımız ..." dedi. Ben "Neden?" dedim. O da "Ben bir kere şöyle almıştım." dedi. Bir kereyle olmaz. Sen bir kere seksen, seksen beş almıştın; ama derslerine sürekli çalışan, kurallar uyan, araştırmacısın. İşbirlikçiler. Yanındakine yardımcı, birisi bir şeyi eksik yapmışsa öbürü tamamlar. Grup çalışmalarında zayıf olanlara destek veriliyor. Yani iyi bir ortam var.*

> ***Öğretmen 2:*** *Yardımseverlik had safhada. Alçak gönüllük var. İşbirliği var, bir bakıma da bunu yapmak zorundalar. Çünkü grup çalışması, yoksa ürün çıkmayacak. Paylaşıma, dayanışmaya alıştılar. Rekabet ister istemez var; ama bunu sağlayan aileler. Çok hırslı aileleri olan çocuklar var. İster istemez notlarını karşılaştırıyorlar; ama bunun tam aksine kendiyle bile yarışta olmayan, nasıl olsa öğreniyorum ben, nasıl olsa öğretmenimi dinliyorum, "O kadar önemli değil kaç aldığım değil mi öğretmenim?" diyen çocuklarım da var. Ama hep söylediğim, "Kendinizle yarışın, kendinizi aşmaya çalışın. Başkaları kıstas olmasın sizin için..." Ama bunun tam tersini öğütlediğim çocuklar da var. Çünkü hiç başarma hırsı yok. Rekabet eden çocuklar azınlıkta. Bunlar sınıfta benim konuşmalarımla normale dönüp evde ailelerinin konuşmalarıyla hırslanan ve bunları arkadaşlarına yansıtan çocuklar.*

4X şubesinin öğretmeni, öğrenciler arasındaki iletişimin işbirliği ve yardımlaşma havasında gerçekleştiğini, iyi öğrenciler arasında rekabet bulunduğunu; ama bu öğrencilerin arkadaşlarını da takdir ettiklerini belirtmektedir. Öğretmen sınıfta çok başarılı öğrenciler bulunduğunu belirtmekle beraber, bu öğrencilere ders çalışma, kurallara uyma ve araştırmacı olma özelliklerini yüklemektedir. Sonuç olarak, öğretmenin görüşünden sınıfta işbirliği ve yardımlaşma havasıyla birlikte, özellikle iyi öğrenciler arasında rekabet olduğu sonucuna varılabilir.

4Y şubesinin öğretmeni ise öğrenciler arasındaki iletişimin genelde yardımlaşmaya, işbirliğine ve paylaşıma dayanan bir atmosferde gerçekleştiğini, grup çalışmalarının da bunu biraz zorunlu hale getirdiğini düşünmektedir. Yine öğretmenin, sınıfta rekabet içerisinde olan birkaç çocuk olduğunu ve bunun ailelerden kaynaklandığını düşündüğü anlaşılmaktadır. Öğretmen, öğrencilere birbirleriyle değil, kendileriyle yarışmalarını öğütlediğini belirtmekte, bunun sonucu olarak da bazı öğrencilerde “Nasıl olsa öğreniyorum, kaç aldığım önemli değil.” görüşünün oluştuğunu da ifade etmektedir. Bu durumla ilgili öğrenci görüşleri aşağıdaki Tablo 42’de sunulmuştur. Öğrencilerin belirttikleri görüşler tablo oluşturulurken “olumlu ifadeler” ve “olumsuz ifadeler” boyutları altında sınıflandırılmıştır.

Tablo 42. Aralarındaki İletişimin Gerçekleştiği Atmosferle İlgili Öğrenci Görüşleri

	4X		**4Y**	
Olumlu ifadeler	**f**	**%**	**f**	**%**
Dayanışma	8	32	11	44
İşbirliği	1	4	8	32
Yardımlaşma	1	4	13	52
Rekabet yok			4	16
Olumsuz ifadeler				
Öğrenciler arası rekabet	18	72	8	32
Yarışma havası	6	24		
Gruplar arası rekabet	4	16		
Bildiğini göstermek için parmak kaldırmadan söyleme	2	8		
Birkaç kişi rekabet yapıyor			7	28

Tablo 42 incelendiğinde, 4X şubesinde öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosfer hakkında olumsuz ifadelerin ön plana çıktığı görülmektedir. Tablo 42'de belirtilen bulgulara dayanarak, bu şubedeki öğrenciler ve gruplar arasında rekabet ve yarışma havasının, dayanışma, işbirliği ve yardımlaşmaya göre daha fazla olduğu söylenebilir. Hatta bu rekabet ve yarışma havasının, öğrencileri bildiklerini göstermek için söz almadan konuşma gibi davranışlar sergilemeye ittiği de belirtilebilir.

Öğrenciler arasında oluşan atmosferle ilgili olarak öğretmenin belirttiği görüşlerle, öğrencilerin ifade ettikleri arasında çelişki bulunmaktadır. Öğretmen genelde işbirliği ve yardımlaşmanın olduğunu, iyi öğrenciler arasında rekabet yaşandığını belirtmesine rağmen, öğrenciler sınıfta hem bireysel hem de gruplar arasında rekabet ve yarışma havası yaşandığını belirtmişler, dayanışma, yardımlaşma ve işbirliğinden daha az söz etmişlerdir. Aşağıda yer verilen görüşler, öğrenciler arasında oluşan atmosfer hakkında önemli bulgular ortaya koymaktadır.

> ***Öğrenci 2:*** *Zaman zaman yarışma oluyor. Öğretmen en çok soruyu kim bilirse ödül veriyor. Önce ben bitireyim, önce ben söyleyeyim gibi rekabet ortamı var. Öğrenciler arasında yarış oluyor.*
>
> ***Öğrenci 4:*** *Bazen rekabet oluyor. Öğrenciler önce ben bitireyim, önce ben söyleyeyim şeklinde davranıyorlar. Grup çalışmalarında, grubun yaptığı işi önce tamamlaması için üyeler birbirlerine yardım ediyorlar*
>
> ***Öğrenci 9:*** *Gruplar arası rekabet oluyor. Gruplar biz kazanacağız diye yarışıyorlar. Bireysel çalışmalarda "Ben bitirdim, sen bitiremedin." gibi sözler oluyor.*
>
> ***Öğrenci 12:*** *Grup çalışmalarında birlikte çalışılıyor. Bireysel çalışmalarda önce ben söyleyeyim gibi şeyler oluyor. Öğretmen birine söz verdiği halde diğeri ağzından kaçırabiliyor.*
>
> ***Öğrenci 15:*** *Sınıfta önce ben bitirdim gibi hava var. Sınavlarda yarışmıyorlar. Küçük şeylerde yarışıyorlar. Ortak sınavlarda çalışmayanlara kızıyorlar. Sınıfımızın ortalamasını düşüreceksin diye.*
>
> ***Öğrenci 20:*** *Gruplar arasında rekabet oluyor. Bazı kişiler arasında önce ben bitireyim, önce ben söyleyeyim oluyor. Bunlar çoğunlukta.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, gerek öğrenciler gerekse gruplar arasında rekabet ve yarışma havası olduğu, bu atmosferin oluşmasının bir nedeninin de öğretmenin uygulamaları olduğu söylenebilir. Örneğin öğretmenin en çok soruyu bilen öğrencilere ödüller vermesi, öğrenciler

arasında rekabet ve yarışma havasının oluşmasına etki ediyor olabilir. Yine yukarıdaki görüşlere dayanarak bu rekabetin sadece öğrenciler ya da gruplar arasında değil, başka sınıflarla da yaşandığı belirtilebilir. Çünkü öğrenciler kurum genelinde yapılan ortak sınavlara çalışmayan öğrencilere sınıf ortalamasını düşüreceği nedeniyle kızıldığını belirtmişlerdir. Bu durum, rekabetin sınırlarının sınıfı aştığını gösterebilir. Yukarıdaki görüşlerden elde edilen çok önemli bir diğer bulgu da grup içinde gerçekleşen dayanışma ve yardımlaşmanın aslında grubun başarılı olması, bir diğer deyişle gruplar arası rekabetten kaynaklandığının belirtilmesidir. Bu durum, grup içi dayanışmanın da aslında rekabet amaçlı olduğunu ortaya koyabilir.

Elde edilen bulgular, sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların oluşturduğu sınıflarda öğrencilerin birbirlerine anlayışlı davrandıkları ve işbirliği yaptıklarını belirleyen araştırmadan (Oaskes, 1982, akt. Yüksel, 2004) farklılık göstermektedir. Çünkü araştırmada üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin oluşturduğu 4X şubesinde öğrenciler arasında bir rekabetin yaşandığı belirlenmiştir.

Doğru yanıtçılık, bir başa çıkma yaklaşımı olarak öğrencilerin gösterdiği davranışlardan biridir (Holt, 1971). Öğrencilerin kullandığı baş etme yaklaşımlarından biri diğeri ise sürekli kazanmaya, arkadaşlarını geçmeye ve birinci olmaya çalışmaktır (Gordon, 2002). Öğretmenin, iyi öğrenci tanımlamasındaki “çalışkan”, başarılı öğrenci tanımlamasındaki “konuyu hemen anlayan” ve “yeni örneklerle konuyu geliştiren” özellikleri ve yazılı olmayan “doğru yanıtın söylenmesi” beklentisi dikkate alındığında, öğrencilerin onun gözünde iyi ve başarılı öğrenci izlenimi oluşturabilmek için birbirleriyle rekabet etmeyi öğrendikleri söylenebilir. Aşağıda belirtilen öğrenci görüşleri de bu yorumu destekler niteliktedir.

> ***Öğrenci 14:*** *Öğretmenin bir konuyu anladığımızı görmesini istiyoruz. Ben de istiyorum. Bu nedenle ben söyleyeyim, ben yapayım gibi şeyler oluyor.*
>
> ***Öğrenci 3:*** *Bazen öğrenciler parmak kaldırmadan, bildiğini göstermek için doğru cevabı söylüyorlar.*

Gözlem bulguları da öğrencilerin belirttikleri görüşleri ve yukarıda yapılan yorumları destekler niteliktedir. Yapılan gözlemler sonucunda bu şubedeki öğrenciler arasında çok yoğun bir rekabetin yaşandığı, daha çok konuşabilmek ve doğru yanıtı önce söyleyebilmek için öğrencilerin birbirleriyle yarıştıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin yarıştıkları ortam, bir öğrencinin başarısını diğerinin başarısızlığını gerektirir (Johnson, 1970; Kaya, 2007). Öğrencilerin yarışma havası içerisinde öğrenmeleri ise onları bazı istenmeyen davranışlar sergilemeye itebilir.

Oluşan rekabet ve yarışma ortamında öğrencilerin öğretim programlarında ve okulun beklentilerinde belirtilmeyen pek çok davranış sergilemedikleri saptanmıştır. Örneğin öğrenciler birine söz hakkı verilse bile yanıtı söyleme ya da söz hakkı verilen kişi konuşurken sabredemeyip sözünü kesme davranışını sıklıkla sergilemektedirler. Bu davranışlar karşısında öğretmen genelde olumsuz tepkiler vermemekte, hatta söylenen şeyler doğruysa sözel ödüller kullanmaktadır. Bu davranışları karşısında genelde olumsuz tepki verilmediğini ya da sözel ödüller kazandıklarını gören öğrencilerin, başkasının haklarını çiğneyerek ya da onlara saygısızlık yaparak ön plana çıkmayı öğrendikleri söylenebilir. Bu öğrenmelerin de öğretim programlarında demokrasi, saygı, insan hakları, iletişim, dinleme vb. ile ilgili belirtilen öğrenmelerden oldukça farklı olduğu ifade edilebilir.

Belirtilen rekabet ortamında öğrencilerin sergiledikleri bir diğer davranış, soruya topluca yanıt vermektir. Gözlem yapılan derslerde öğrencilerin, öğretmenin soru sorduktan sonra herhangi birine söz hakkı vermesini beklemeden yanıtını topluca söyleme davranışını çok fazla sergiledikleri belirlenmiştir. Bu davranışı sergileyen öğrencilerin, hem birine söz hakkı verilmesini, bir başka deyişle başkasının doğru yanıtı söyleyerek ön plana çıkmasını engellemeyi hem de kendilerinin de sorunun yanıtını bildiklerini göstermeyi öğrendikleri söylenebilir. Öğretmenin ise bu duruma neredeyse hiç tepki göstermediği, doğru yanıt verildiği anda başka sorulara geçtiği saptanmıştır. Buradan yola çıkarak, öğretmen için doğru yanıtın söylenmesinin önemli olduğu, bunun nasıl söylendiğinin çok da önemli olmadığı belirtilebilir. Öğretmen davranışının ise öğrencilerin programlarda

belirtilen iletişim ve saygıyla ilgili özelliklerden farklı öğrenmeler edinmelerinde etkili olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin rekabet ortamından kaynaklanan bir diğer davranışı, yanıtı bildiklerini gösterebilmek için biri konuşurken parmak kaldırmak ve "öğretmenim, öğretmenim" diyerek söz istemeye devam etmektir. Pek çok durumda, bir öğrenci soruyla ilgili görüşlerini açıklamaya çalışırken diğer öğrencilerin söz istemeye devam ettiği gözlenmiştir. Bir başka deyişle öğrenciler, söz hakkı verilen arkadaşlarının söylediklerinden çok öğretmenin kendilerine söz hakkı vermesiyle ilgilenmektedirler. Pek çok durumda öğrencilerin, konuşan arkadaşlarına değil, öğretmene bakmaya ve söz istemeye devam ettikleri belirlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin konuşan arkadaşlarının söyledikleriyle değil, öğretmenin kendilerine söz vermesiyle ilgilendiklerini göstermektedir. Öğretmenin ise konuşan kişi beklediği yanıtı vermezse, sözü bu davranışları sergileyen öğrencilerden birine verdiği sıklıkla belirlenmiştir. Öğretmenin böyle davranmasının, öğrencilerin, arkadaşlarını dinlememe, söz hakkı alabilmek için başkalarına saygısızlık yapma gibi öğrenmeler edinmelerinde etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin, birisi konuşurken parmak kaldırarak ya da "öğretmenim, öğretmenim" diyerek konuşan kişi ve öğretmen üzerinde baskı yapmayı öğrendikleri de belirtilebilir.

Yine gözlemler sonucunda öğrencilerin, birbirlerinin yanlışlarını kolladıkları, biri duraksadığı ya da yanlış bir şey söylemeye başladığı zaman hemen söze atlama ya da parmak kaldırıp "öğretmenim, öğretmenim" deme davranışlarını sıklıkla gösterdikleri belirlenmiştir. Böyle davranarak öğrenciler, yanıt veren kişiye psikolojik baskı yapmakta, onun düşünmesi için bir şans daha verilmesini engellemekte ve doğru yanıtı kendileri söyleyerek öğretmenin gözüne girmeye çalışmaktadırlar. Elde edilen bulgulara dayanarak öğrencilerin, soruya yanlış yanıt veren ya da yanıt vermede duraksayan öğrencilere psikolojik baskı yapmayı, onlara bir şans daha verilmesini engellemeyi ve doğru yanıtı kendileri söyleyerek öğretmenin gözüne girebilmek için başkalarının haklarına saygısızlık yapmayı öğrendikleri belirtilebilir. Öğretmen de soruya yanlış yanıt veren ya da yanıt

vermekte duraksayan öğrenciye bir şans daha vermemekte, sözü, yukarıda belirtilen davranışları sergileyen öğrencilerden birine vermektedir. Öğrencilerin bu öğrenmeleri edinmelerinde öğretmenin davranışlarının da etkisi olduğu söylenebilir.

Başar (2001), sınıfın ilişki düzeninin yarışmacı değil, işbirlikçi olması ve öğrencilerin birbirleriyle değil, eğitsel engellerle yarışmaları gerektiğini belirtmiştir. Oysa gözlemler sürecinde elde edilen önemli bulgulardan biri de rekabet halindeki öğrencilerin "hızlı olanın kazanacağını" öğrenmiş olmalarıdır. Pek çok durumda öğrencilerin, öğretmen bir soru sorar sormaz ya da henüz sorusunu tamamlamadan, kendilerine söz hakkı verilmesini beklemeyip doğru yanıtı söyledikleri belirlenmiştir. Öğretmenin ise bu davranış karşısında, yanıt doğruysa söyleneni kabul ettiği, hatta sözel ödül verdiği, yanlışsa başka öğrencilere söz verdiği saptanmıştır. Öğrencilerin öğretmene bildiğini gösterebilmek, bunun için de sorulara ilk yanıt veren olabilmek için hızlı olanın kazanacağı yönünde öğrenmeler edinmiş olmalarında öğretmenin uygulamalarının etkili olduğu söylenebilir.

Gözlem yapılan derslerde öğrenciler arasında iletişim ve tartışma ortamı oluşmadığı da belirlenmiştir. Hatta grup çalışması yaparken bile pek çok öğrencinin öğretmene soru sorduğu, soruların çözümlerini grup içinde aramadıkları, öğretmenin de grupların yanına giderek sürekli açıklamalar yaptığı saptanmıştır. Daha önceki bölümde öğretmenin, dersleri işlerken ağırlıklı olarak soru – yanıt tekniğini kullandığı belirlenmişti. Bu bölümde ise öğretmenin bu tekniği kullanırken öğrencilerin verilen yanıtlar hakkında birbirleriyle iletişim kurmalarını ya da tartışmalarını sağlamadığı ortaya belirlenmiştir. Öğretmenin bu uygulamaları, öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurma ve tartışmalarını engelliyor olabilir. Ayrıca, bu uygulamalar sonucunda öğrenciler sınıf içinde birbirleriyle iletişim kurmalarının ve görüşleri tartışmanın beklenmediğini öğrenmiş de olabilirler. Grup çalışmalarında bile ortaya çıkan soruların yanıtlarının öğretmenden istenmesi bu yorumu destekleyebilir. Öğrencilerin, birbirleriyle tartışmak yerine soruların çözümlerini öğretmenden istemeleri, daha sonraki bölümlerde ayrıntılı şekilde ele alınacağı gibi, onun bilgi ve düşüncelerini kendilerininkilerden üstün

tutmalarından kaynaklanıyor olabilir. Kendilerinin ya da arkadaşlarının bilgi ve düşüncelerini öğretmeninkilerden daha değersiz bulan öğrenciler, grup çalışmalarındaki karar verme süreçlerinde bile öğretmenin görüşlerini almaya ihtiyaç duyuyor olabilirler.

Tablo 42 incelendiğinde, 4Y şubesinde öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosfer hakkında olumlu ifadelerin ön plana çıktığı ve dayanışma, yardımlaşma ve işbirliğinin bu olumlu ifadeler içerisinde yer aldığı görülmektedir. Tablo 42'de yer alan olumsuz ifadeler dikkate alındığındaysa, öğrenciler arasında rekabet olduğunun; ancak bunun bazı öğrenciler arasında yaşandığının belirtildiği söylenebilir. Öğrencilerin belirttikleri gerek olumlu gerekse olumsuz ifadeler, öğretmen görüşleriyle tutarlılık göstermektedir. Hem öğretmenin hem de öğrencilerin görüşlerinden elde edilen bulgulardan yola çıkarak, bu şubedeki öğrenciler arasındaki iletişimin daha çok dayanışmacı, yardımlaşmacı ve işbirliğine dayalı bir atmosferde gerçekleştiği, bazı öğrenciler arasında rekabet yaşandığı; ancak bunun sınıfın geneline yansımadığı belirtilebilir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşleri bu durumla ilgili bazı bilgiler ortaya koymaktadır:

> ***Öğrenci 27:*** *Dayanışmacı, işbirlikli bir havada gerçekleşiyor. Öğretmen hep kendinizle yarışın, başkalarıyla yarışmayın diyor.*
>
> ***Öğrenci 37:*** *Daha çok yardımlaşma ve işbirliğine dayalı bir atmosfer var. Ben çok yardımsever bir sınıf olduğumuzu düşünüyorum. Tartıştığımızda hemen barışıyoruz. Bir işe hepimiz birlikte koyuluyoruz.*
>
> ***Öğrenci 47:*** *Bizim gruplarımız var. Bu çalışmalar dayanışma ve işbirliği ile yapılır. Grupta hiç rekabet yaşamıyoruz. Bazen gruplar arası yarışmalar yapıyoruz.*
>
> ***Öğrenci 44:*** *Çok işbirliği oluyor. Hepimiz yardım ederiz. Bazı arkadaşlarımızda önce ben bitireyim, önce ben yapayım oluyor; ama çoğunlukta yok.*
>
> ***Öğrenci 33:*** *Sınıfta birkaç kişi çok rekabet içinde, hırslı. Diğerleri yardım ediyor, sevecen davranıyor. Ama sınıf genelinde yardımlaşma ve işbirliği daha fazla.*
>
> ***Öğrenci 38:*** *Bazı arkadaşlarımız "Ben senden daha iyiyim, ben senden daha iyi okuyorum." gibi rekabete giriyorlar ama bazıları da sürekli yardımlaşıyor.*
>
> ***Öğrenci 48:*** *Bazen rekabet oluyor, mesela bireysel çalıştığımızda. Gruplarla çalıştığımızda öyle bir şey olmuyor. Öğretmen kendinizle yarışın diyor. Kutumuz var bizim. İlk bitirenler adını yazıp oraya atıyor. Öğretmen onlara her hafta artı veriyor.*

> ***Öğrenci 32:*** *Rekabet de var, dayanışma da var. Yanımda oturan arkadaşım çok yardımsever, herkese eşyalarını veriyor. İlk bitiren ismini bir kâğıda yazıp bir kutuya koyuyor. Bu yüzden koşarak öğretmenin yanına geliyor daha iyi gözükmek için. Öğretmen o kutudaki isimleri alıyor ve cuma günü değerlendiriyor. Bu yüzden rekabet oluyor.*

Lemlech (1988, akt. Başar, 2001), işbirliği yoluyla birbirlerini benimseyen öğrencilerin kendilerine verdikleri değerin artacağını ve bu durumun öğrencilerin davranışlarına yansıyacağını belirtmiştir. Yukarıdaki görüşler incelendiğinde de öğrencilerin işbirliği içinde çalışmalarının yardımlaşma ve dayanışma gibi davranışlar göstermelerini sağladığı söylenebilir.

Yukarıda belirtilen Öğrenci 48 ve Öğrenci 32'nin görüşleri, öğrenciler arasında rekabet oluşmasının bir nedeninin öğretmen uygulamalarından kaynaklandığını gösterebilir. Çünkü öğrenciler bu uygulamayla öğretmenin gözüne girmeyi sağlayıcı ödüller kazanmak amacıyla rekabet içine giriyor olabilirler. Bu durumun bir sonucu olarak öğrenciler, her ne kadar öğretmen "Birbirinizle değil, kendinizle yarışın." mesajı verse de ödüllere ulaşıp onun gözüne girebilmek için rekabet etmek gerektiğini öğrenmiş olabilirler.

Yapılan gözlemler sonucunda bu şubedeki öğrenciler arasında çok fazla rekabet yaşanmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin hepsi sorulara yanıt vermek için genelde sessizce parmak kaldırmaktadırlar. Sorulara yanıt verme isteği, onları bir yarışma havası içine sokmamakta ya da başkalarının haklarını çiğnemeye götürmemektedir. Bu ortamın oluşmasında öğretmenin uygulamalarının da etkisi olduğu söylenebilir. Çünkü öğretmen parmak kaldıran ya da kaldırmayan pek çok öğrenciye söz hakkı vermeye çalışmaktadır. Öğrenciler birbirlerini dinlemekte ve birisine söz hakkı verildiğinde diğerleri onun sözünü kesmemektedir. Öğretmen "Bu son kişi." dediğinde ve kendilerine söz verilmediğinde öğrenciler "ya", "of" diyebilmekte; ama konuşan kişiye saygısızlık yapmamakta, onu sessizce dinlemektedirler. Bu durum ise konuşan kişinin, düşüncelerini rahatlıkla söyleyebilmesini sağlamaktadır. En çok uyulmayan kurallar bölümünde bu şubedeki öğrencilerin birine söz hakkı verildiği halde yanıtı söylemek davranışını hiç

sergilemediklerinin ortaya konması da bu gözlem bulgularını destekler niteliktedir.

Öğrencilerin birbirlerini dinlemelerinde öğretmenin de etkili olduğu söylenebilir. Çünkü öğretmenin, söz verdiği öğrencileri sonuna kadar dinlediği, konuşan kişi duraksasa da söz hakkını başkasına vermediği belirlenmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin söz hakkı verilen kişinin haklarına saygısızlık yapmamayı, onlar üzerinde psikolojik bir baskı kurmamayı öğrendikleri söylenebilir. Öğrencilerin bu öğrenmeleri edinmelerinde de öğretmenin davranışlarının etkili olduğu belirtilebilir.

İletişimin gerçekleştiği atmosferle ilgili bir diğer bulgu, öğrencilerin sorulara topluca yanıt vermediklerinin belirlenmesidir. Gözlem yapılan derslerde öğrencilerin sadece iki kere ve öğretmen "Topluca yanıt verebilirsiniz." dediğinde topluca yanıt verme davranışını sergiledikleri belirlenmiştir. Bu davranışı sergilememeleri öğrencilerin rekabet içinde olmadıklarını gösterebilir. Çünkü bu davranışı sergilemeyen öğrenciler, başkalarına söz hakkı verilmesini engellememekte, kendilerinin de yanıtı bildiğini göstererek ön plana çıkmaya çalışmamaktadırlar. Bu davranışın sergilenmemesinde öğretmenin de etkisi olduğu söylenebilir. Çünkü öğretmen soruya topluca yanıt verilmesini istememekte, ancak kendisinin izin verdiği durumlarda öğrenciler bu davranışı sergileyebilmektedirler.

Öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosferle ilgili bir diğer bulgu, öğrencilerin birbirleriyle dayanışma içinde olduklarıdır. Kaya (2007), işbirliği havasının olduğu sınıflarda dayanışmanın da olacağını belirtmiştir. Gözlem yapılan derslerde karşılaşılan bir olay, bu yönde bir çıkarıma gidilmesine neden olmuştur. Öğretmen, öğrencilerden grupça yapmaları gereken bir araştırmayı sunmalarını istemiştir. Gruplar, sunumlarını yaparken hazırlık yapmayan arkadaşlarına da bir görev vererek onların hazırlık yapmadıklarını öğretmene belli etmemeye çalışmışlardır. Ancak, öğretmen bu durumu fark etmiş ve gruplar sunumlarını tamamladıktan sonra, "Aranızda çok iyi hazırlananlar da hiçbir şey yapmayanlar da olmuş. Bunları fark ettim ve tespit ettim." demiştir. Bu olayda öğrencilerin, hazırlık yapmayan

arkadaşlarını şikâyet etmek yerine, sunum esnasında onlara da bir görev vererek durumu fark ettirmemeye çalışmaları öğrenciler arasında bir dayanışma olduğunu gösterebilir. Ayrıca bu durum, öğrenciler arasında rekabetin çok fazla yaşanmadığı şeklindeki görüşü de destekleyebilir. Çünkü gruplardaki hazırlık yapan öğrenciler, kendilerinin hazırlık yaptıklarını belirterek ön plana çıkıp öğretmenin gözüne girmeye çalışmamışlardır. Bu bulguyla, öğrencilerin belirttikleri görüşler arasında tutarlılık olduğu söylenebilir. Çünkü öğrenciler de iletişimlerinin genelde dayanışmacı bir atmosferde gerçekleştiğini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin birbirlerini takdir etmeyi öğrenmiş olmaları, iletişimin gerçekleştiği atmosferle ilgili elde edilen bir diğer bulgudur. Örneğin öğrencilerin, sunum yapan grupları, araştırmalarını, öykülerini okuyan arkadaşlarını öğretmen söylemeden alkışladıkları pek çok kez gözlenmiştir. Öğrencilerin bu davranışlarının özellikle okulun misyonunda yer alan "düşünsel ve bedensel emeğe" saygılı ifadesiyle tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Bu noktada, okulda öğrenciler arasında oluşan atmosferle, sınıfta oluşan atmosferin karşılaştırılması yapılmıştır. Okul iklimiyle ilgili bölümde, öğrenciler arasında lider ve baskın olmayı istemekten kaynaklanan bir rekabet ortamı oluştuğu ve bu durumun da olumsuz bazı davranışları beraberinde getirdiği belirtilmişti. Sınıfta öğrenciler arasında oluşan atmosfer incelendiğinde, özellikle 4X şubesinde bu rekabet ortamının sınıfa taşındığı, bunun sonucu olarak da bazı kurallara uyulmayıp ön plana çıkılmaya çalışıldığı söylenebilir. 4Y şubesinde ise bu rekabetin daha alt seviyede ve bazı öğrenciler arasında gerçekleştiği gerek öğrenciler gerekse öğretmen tarafından belirtilmesine rağmen, gözlem yapılan derslerde bu yönde bir bulgu elde edilememiştir.

Öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosferle ilgili daha fazla veri toplayabilmek için öğrencilere sınıfta soru ya da anlamadığı bir şeyi sorarken kendilerini rahat hissedip hissetmedikleri ve eğer hissetmiyorlarsa

bu durumun nedenleri sorulmuştur. Ayrıca öğretmenlerin de bu konudaki görüşleri alınmıştır.

> ***Öğretmen 1:*** *Hayır. Bazı çocuklar var ki … gibi, … gibi, anlamasa da sormaz. Bazı çocukların anlamadığı gözünden, oturuşundan ya da kaldırdığında belli olur. "Bunu anlamayan var mı?" diye bir sorarım, anlamış gibi durur o. Ama tekrar sorarım "Sen anladın mı?" diye. "Hadi gel bakalım, buna benzer şunu da sen yap." derim. Yani hepsi anlamadıklarını söylemezler. Bunun nedeni çocuktan kaynaklanıyor. … çok kapanık bir çocuk, ağzından cımbızla zor laf alınır. İki sene önce bunun bazı dediklerine de gülerlermiş. Ben her zaman derim, sakın gülmeyin, cesaretini kırmayın diye. Zaten bu çocuklar da teneffüste ya da öğle tatilinde gelip sorarlar... Sınıfta biri soru sorarken diğerleri dalga geçemezler. Çünkü benim en kızdığım bir fiziksel özellikleriyle dalga geçilmesi, bir de anlamayan bir çocuk soru sorduğunda dalga geçilmesi. O soru sorduğunda ya da anlatırken sabırla dinlemelerini isterim.*

> ***Öğretmen 2:*** *İstisnalar var; ama genelde rahatlar. Böyle çekinen, o güvensizliği yarattığım birkaç çocuk var. Onu da bireysel konuşarak halletmeye çalışıyorum; ama güvensizlik yaşayan çocuklarda bunu kırmak zor oluyor. Belki ben, belki ailesi bunu yarattı. Ama genelde rahat davranıyorlar. Einstein'in öyküsünü anlatıyorum onlara. Annesi o, okuldan döndükten sonra "Bugün ne öğrendin?" diye değil, "Bugün öğretmenine kaç soru sordun?" diye sorarmış. Ben de "Aferin …, bu gün üç soru sordun, teşekkür ederim." dediğimde bütün parmaklar havaya kalkıyor. Soru sormaya teşvik etmeye çalışıyorum ama ulaşamadığım birkaç öğrenci var.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde 4X şubesinin öğretmenin, sınıftaki bazı çocukların anlamadığı yerleri sorarken kendilerini rahat hissetmediğini; ancak bu durumun öğrencilerin içe kapanıklığından kaynaklandığını düşündüğü görülmektedir. Ayrıca, öğretmenin sınıfta biri anlamadığı yeri sorduğunda dalga geçilmesine çok kızdığını ve öğrencilerin de bunu yapamayacağını belirttiği anlaşılmaktadır. Yine öğretmenin, "Bunu anlamayan var mı?" diye sorduğunda öğrencilerin anlamış gibi durduklarını; ama kendisinin hangi öğrencinin anlamadığını gözünden, duruşundan ya da tahtaya kaldırdığında anladığını belirttiği de görülmektedir. Bu görüşlere dayanarak, sınıfta anlamadığı yerleri sormaya çekinen çocuklar bulunduğu, bu durumun nedeninin diğerlerinden değil, çocukların kişisel özelliklerinden kaynaklandığı ve bir öğrenci bir şey sorarken diğerlerinin dalga geçmediği ya da geçemeyeceğinin belirtildiği söylenebilir.

4Y şubesinin öğretmenin ise bazı istisnalar dışında sınıfın genelinin soru ya da anlamadığı bir yeri sorarken kendini rahat hissettiğini, bazı öğrencilerin rahat hissetmemelerinin nedenin kendisinden ya da ailelerden

kaynaklanabileceğini belirttiği anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenin, gerek çeşitli öyküler anlatarak gerekse soru soranlara teşekkür ederek öğrencileri soru sormaya teşvik ettiği; ancak yine de ulaşamadığı bazı öğrenciler olduğu yukarıda belirtilen görüşte yer almaktadır. Bu konuyla ilgili öğrenci görüşlerine aşağıdaki Tablo 43'te yer verilmiştir. Tablo oluşturulurken önce öğrencilerin soru ya da anlamadıkları yerleri sorarken kendilerini rahat hissedip hissetmedikleriyle ilgili görüşlerine yer verilmiş, daha sonra bu durumun nedenleri "olumlu ifadeler" ve "olumsuz ifadeler" boyutları altında gruplandırılmıştır.

Tablo 43. Soru Sorarken Kendilerini Rahat Hissedip Hissetmedikleri ve Bu Durumun Nedenleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri

Soru sorarken kendini rahat hissedip hissetmeme	4X		4Y	
	f	%	f	%
Rahat hissediyor	15	60	12	48
Rahat hissetmiyor	10	40	13	52
Olumlu ifadeler				
Öğretmen "Anlamadığınızı sorun." diyor	3	12	3	12
Öğretmen kızmıyor / tepki göstermiyor	2	8	1	4
Soru sorunca öğretmen mutlu oluyor			1	4
Olumsuz ifadeler				
Sınıftaki öğrenciler gülüyor / tepki veriyor	10	40	14	56
Öğretmen kızıyor	3	12		
Öğretmen kızar diye korkuyor	2	8	1	4
Utanıyor	2	8	1	4

Tablo 43 incelendiğinde 4X şubesindeki öğrencilerin yarısından fazlasının soru sorarken kendisini rahat hissettiği, yarısına yakınınsa hissetmediği anlaşılmaktadır. Tablo 43'teki olumlu ifadeler boyutu altında yer alanlar incelendiğinde öğrencilerin, öğretmenin anlaşılmayan yerleri sormaları yönünde yönergeler verdiği ve soru sorulduğunda kızmadığı ya da tepki göstermediğini belirttikleri görülmektedir. 4Y şubesindeki öğrencilerin yarısından fazlasının soru sorarken kendisini rahat hissetmediği, yarısına yakınınınsa rahat hissettiği görülmektedir. Tablo 43'teki "olumlu ifadeler" boyutunda yer alan görüşler incelendiğinde öğretmenin soru sormaya teşvik ettiği, soru sorulunca tepki vermediği hatta mutlu olduğu anlaşılmaktadır. Bu

bulgu, öğretmenin, öğrencileri soru sormaları için teşvik etmeye çalıştığı şeklindeki görüşüyle tutarlılık göstermektedir.

Her iki şubede soru sorarken kendini rahat hissetmeyenlerin azımsanmayacak bir sayıda olduğu söylenebilir. 4X şubesindeki öğrencilerin belirttikleri görüşler dikkate alındığıysa bunun nedeninin büyük oranda, soru soran kişiye sınıftaki diğer öğrencilerin gülmeleri ya da tepki vermeleri olduğu görülmektedir. Öğretmenin kızması ya da kızar diye düşünülmesi ve soru sorarken utanma diğer nedenler olarak sıralanmaktadır.

Holt'a (1971) göre, okula başladığı an çocuğa, ailesinden ya da diğer yetişkinlerden öğrendiği şeylerle çelişen şeyler öğretilir. Bu karmaşa, evde merak etmenin iyi bir şey olduğu öğretilen çocuğa, sınıfta soru sormanın gülünç bir şey olduğunu öğretir. Holt, 10 yaşındaki pek çok çocuğun gülünç duruma düşmemek için sınıfta soru sormaktan çekindiğini belirlemiştir. Belirtilen tüm nedenler dikkate alındığında, öğrencilerin birbirlerine verdikleri tepkilerin, diğer nedenlere göre çok fazla ön plana çıktığı söylenebilir. Bu durumla ilgili aşağıda yer verilen öğrenci görüşlerinden önemli bulgular elde edilebilmektedir.

> ***Öğrenci 4:*** *Sınıftaki bazı öğrenciler biri bir şey sorduğunda güldükleri için kendimi tedirgin hissediyorum; ama yine de soruyorum.*
>
> ***Öğrenci 6:*** *Tam hissetmiyorum. Kolay bir şeyse ve arkadaşlarım şimdi gülerse diye biraz çekiniyorum.*
>
> ***Öğrenci 8:*** *Öğretmen kızar diye rahat hissetmiyorum; ama öğretmen kızmıyor. Arkadaşlarım aşırı tepkiler veriyor. "Oha! Nasıl anlamadın?" gibi.*
>
> ***Öğrenci 14:*** *Rahat hissediyorum. Bazı arkadaşlarım hissetmiyor. Öğretmenin kızacağını düşünebilirler ama öğretmen hiç kızmıyor, anlatıyor. Bir şey sorarsam dediklerim arkadaşlarıma komik gelebilir ve gülebilirler diye düşünüyor olabilirler.*
>
> ***Öğrenci 15:*** *Rahat hissetmiyorum. Öğretmen "Sorun." diyor. Bir arkadaşım soruyor, öğretmen bazen "Anlamadın işte!" diyerek kızabiliyor. Herkes ona bakıyor ve "Nasıl anlamazsın?" diyorlar. Kızgın bakıyorlar.*
>
> ***Öğrenci 25:*** *Rahat hissediyorum. Bazı arkadaşlarıma karşı "Bu konuyu da anlamadın, uff…" diyorlar. Bana hiç olmadı.*
>
> ***Öğrenci 13:*** *Rahat hissediyorum. Okul da benim evim gibi. Sınıftaki öğrenciler, başarısız olduğunu düşündükleri öğrenciler anlamadıkları yerleri sorduğunda "Bunu da mı anlamadın?" gibi tepkiler verebiliyorlar. Önyargılı davranabiliyorlar. O başarısız, hep başarısız kalacak diye düşünüyorlar.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, 4X şubesinde özellikle bazı öğrenciler soru sorduklarında diğer öğrencilerin gülme, kızma, aşağılama gibi tepkiler verdikleri ve bazı öğrencilere karşı önyargılı davrandıkları anlaşılmaktadır. Bu duruma dayanarak sınıftaki bazı öğrencilerin, diğer öğrenciler bir şey sorduğunda onlara gülme, kızma ve aşağılama gibi olumsuz tepkiler vermeyi öğrendikleri söylenebilir. Bunun nedeni, öğretmenin gözüne girmek için diğerlerini kötüleyerek ön plana çıkma güdüsüyle ve öğrenciler arasındaki rekabetle açıklanabilir. Öğrencilerin, sınıftaki bazı öğrencilerin bazı şeyleri anlamamalarından yararlanarak öğretmene kendilerinin anlatılanları bir kerede anladıkları mesajını vermeye, bir başka deyişle onun gözünde başarılı öğrenci sıfatını elde etmeye çalıştıkları söylenebilir. Bu bulguların ise Gordon'un (2002) öğrencilerin sınıfta başa çıkma yaklaşımı olarak gösterdikleri davranışlardan birinin yenilgiden kaçma ve sürekli yenmeye çalışma olduğu şeklindeki görüşüyle de tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Bir öğrenci bir şey sorarken gülme, kızma ve aşağılama gibi bu olumsuz davranışlar, öğretmenin belirttikleriyle de çelişmektedir. Çünkü öğretmen, bir öğrenci bir şey sorduğu zaman diğerlerinin gülemeyeceğini ya da dalga geçemeyeceklerini belirtirken öğrenciler ise sınıf atmosferinde bunun tam aksi bir durumun yaşandığını ifade etmektedirler. Bu durum ise öğrencilerin, öğretmenin belirttiğinden çok farklı öğrenmelere sahip olduklarını gösterebilir. Gözlemler sürecinde de bu öğrenmelerle ilişkin olaylarla karşılaştırılmıştır. Örneğin Öğrenci 13, "Uludağ'da dağ var mı?" şeklinde bir soru sorunca, sınıftan mırıldanmalar yükselmiştir. Öğrenci 7, etkinlik kâğıdını doldururken anlamadığı bir yer sorunca, diğer öğrenciler sert bir biçimde "Görmedin mi?" diye tepki vermişlerdir. Başka bir derste öğretmen, soruyu yanıtlayamayan Öğrenci 8'e kızıp açıklama yaparken diğer öğrenciler gülmüşlerdir. Bu bulgular, öğrenciler sadece başarısız olduklarını düşündükleri öğrencilere değil, başarılı bulunan öğrencilere de benzer tepkiler verdiklerini gösterebilir. Çünkü bu öğrencilerden Öğrenci 7 ve Öğrenci 13, öğretmen tarafından çok başarılı bulunan öğrenciler arasında yer almaktadır. Yine bu bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin, diğerlerinin bazı

şeyleri anlamaları ya da bilmemeleriyle dalga geçmeyi, bu durumlara tepki vermeyi öğrendiklerini doğruladığı belirtilebilir.

Gözlemler sürecinde bu durumla ilgili olarak karşılaşılan çok ilginç bir bulgu da öğrencilerin, anlamadıklarını gösterecek soruları neredeyse hiç sormamalarıdır. Öğrencilerin sordukları soruların neredeyse tamamı ya etkinliğin nasıl yapılacağı ya da etkinlik kâğıdının nasıl doldurulacağıyla ilgilidir. İşlenen konularda anlaşılmayan yerlere ilişkin neredeyse hiç soru sorulmamaktadır. Öğrencilerin, anlamadıkları yerleri ortaya koyacak sorular sormamalarının nedeni birbirleri üzerinde kurdukları baskıdan kaynaklanıyor olabilir. Anlamadıkları yerleri sorarlarsa diğer öğrencilerin tepki verebileceğini öğrenen öğrenciler bu soruları sormuyor olabilirler. Bu durumun bir diğer nedeni de öğretmenin gözünde başarısız olarak nitelenme kaygısıyla ilişkili olabilir. Çünkü öğretmen, anlatılanları bir kerede anlayanları başarılı öğrenci olarak görmektedir. Soru sormanın, anlatılanları bir kerede anlamadıklarını ortaya koyacağını, dolayısıyla öğretmenin gözünde başarısız olarak nitelenebileceklerini düşünen öğrenciler soru sormaktan kaçınıyor olabilirler. Öğretmenin görüşü de bu yorumu destekler niteliktedir. Çünkü öğretmen de sınıfta anlamadığı yerleri sormayan çocuklar bulunduğunu belirtmiştir.

Tablo 43'te 4Y şubesindeki öğrencilerin yarısından fazlasının soru sorarken kendini rahat hissetmediği belirlenmişti. Bu durumun nedenleri incelendiğinde en çok diğerlerinin gülmesi ya da tepki vermesinin belirtildiği görülmektedir. Bu, diğer şubede de en sık belirtilen nedendir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşleri bu durumla ilgili önemli bilgiler vermektedir.

> ***Öğrenci 31:*** *Topluluk önünde konuştuğum için biraz heyecanlanıyorum. Ama bu sınıf artık ailemiz gibi oldu. Birbirimizi çok iyi tanıyoruz. O yüzden rahat soruyorum. Biri çok kolay bir şey sorarsa, garip sesler çıkarıyorlar (hı, hı gibi).*
>
> ***Öğrenci 34:*** *Bazen etmiyorum. Soru sorduğumda arkadaşlarım gülebiliyor. "Bunu anlamadın mı?" diyebiliyorlar.*
>
> ***Öğrenci 35:*** *Evet. Çünkü sormazsam o şeyi öğrenemeyeceğim ve sınavda o soruyu yapamayacağım. Ama bazen çekiniyorum. Çünkü bir şey soracağım mesela, arkadaşlarım "Daha onu mu bilmiyorsun?" diyorlar.*
>
> ***Öğrenci 38:*** *Çok da rahat hissetmiyorum. Bazı arkadaşlarımız, bazı şeyleri bilmeyenlere gülebiliyorlar, "Aa! Bunu da mı bilmiyorsun?" diyorlar.*

Öğrenci 43: *Biraz hissetmiyorum, biraz da korkuyorum. Anlamadığım yeri sorarken arkadaşlarımın dalga geçebileceğini düşünüyorum.*

Öğrenci 49: *Bazen utanıyorum arkadaşlarım güler diye. Bazen gülüyorlar. O yüzden sormuyorum. Sormadığım zaman da öğretmen kızıyor.*

Öğrenci 50: *Bazen hissediyorum, bazen hissetmiyorum. Dalga geçiyorlar. "Ha ha, anlamadın." diyor, gülüyorlar.*

Yukarıdaki görüşlerin, sınıftaki bir öğrenci soru ya da anlamadığı bir şeyi sorduğunda diğerlerinin gülme, dalga geçme ya da aşağılama gibi tepkiler verebildiklerini ortaya koyduğu söylenebilir. Yine yukarıdaki görüşler incelendiğinde, öğrencilerin kendi içlerinde bir psikolojik çatışma yaşadığı belirtilebilir. Bu çatışmanın, bir yandan anlamadığı yeri sormazsa öğrenemeyeceği ve sormadığı için öğretmenin kızabileceği, diğer yandan da eğer sorarsa arkadaşlarının gülebileceği, dalga geçebileceği ya da aşağılayabileceği düşünceleriyle oluştuğu ifade edilebilir. Bu çatışma sonucunda da bazı öğrencilerin soru sormaktan vazgeçtiği yukarıdaki görüşlerde de görülmektedir.

Bir öğrenci anlamadığı yeri sorduğunda bu tür tepkiler verilmesinin nedeni, diğer şubede olduğu gibi öğretmenin başarılı ya da başarısız öğrenci algısıyla ilişkilendirilebilir. Çünkü bu şubede öğretmen tarafından “başarılı” ya da “başarısız” olarak nitelendirilmenin çalışma, dersi dinleme, çalıştığını ve dinlediğini parmak kaldırarak gösterme, konuyla ilgili farklı çalışmalar yapma özellikleriyle ilişkilendirildiği belirlenmişti. Öğrencilerin, soru ya da anlamadığı yerleri soranlara bu tür tepkiler vermelerinin altında, öğretmene vermek istedikleri “Ben dersi dinliyorum, derslerime çalışıyorum ve bu nedenle anlatılanların hepsini anlıyorum.” gibi bir düşünce yatabilir. Bu anlamda öğrencilerin, diğerlerinin bazı şeyleri anlamamalarını kullanarak kendilerini yüceltmeyi ve öğretmenin gözüne girmeye çalışmayı öğrendikleri söylenebilir.

Gözlem yapılan derslerde öğrencilerin belirttikleri türden tepkilerle karşılaşılamamıştır. Çünkü bu şubedeki öğrenciler de anlamadıkları yerleri gösterecek soruları neredeyse hiç sormamaktadırlar. Bunun nedeni, öğrencilerin belirttikleri görüşlerle açıklanabilir. Soru sorarlarsa, diğerlerinin kendilerine tepki verebileceğini öğrenen öğrenciler, anlamadıkları yerlere

ilişkin sorular sormaktan çekiniyor olabilirler. Bir diğer neden ise dersi dinlediklerini ve anladıklarını göstermeye çalışan öğrencilerin, anlamadıklarını gösterebilecek sorular sormamalarıyla ilgili olabilir.

c) Farklı düşüncelere karşı verilen tepkiler: Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenle kurdukları iletişim sürecinde farklı düşünceler ortaya çıktığında neler yaşandığıyla ilgili veri toplayabilmek için öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Öğretmenlere, öğrenciler kendilerinden farklı düşündüklerinde, öğrencilere ise öğretmenden farklı düşündüğünde neler yaşandığı sorulmuştur. Ayrıca gözlem yapılan dersler analiz edilmiş, böyle durumlarda neler yaşandığı belirlenmeye çalışılmıştır. Önce 4X şubesiyle ilgili bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

> ***Öğretmen 1:*** *Soruyu anlamadığını düşünürüm, bir daha sorarım "Ben şunu demek istemiştim." diye. Eğer kendi yorumlarını gerektiren bir soruysa dinlerim. Diğerlerine de sorarım "Siz bu konuda ne düşünüyorsunuz?" diye benimki ile onunki arasındaki farkı bulmalarını isterim.*
>
> ***Öğretmen 2:*** *Yönlendirme sorularımız oluyor. O cevabı verene kadar oraya yönlendiriyoruz; ama o anda "Benim istediğim yanıt bu değildi." derseniz parmaklar iniyor. Düşüncelerini söylesinler, doğru ya da yanlış olabilir. Zaten soru sorduğumuzda "Hadi, beyin fırtınası yapalım." diyoruz. Ben mimiklerime ya da sıcak soğuk oyununu kullanarak geri bildirimler veriyorum. Biraz daha düşün bakalım diyerek yönlendirmeye çalışıyorum. "Yanlış.", "Ne alakası var!" gibi tepkiler vermekten kaçınıyorum. Çocuğun yanlış da olsa bir fikrinin olması önemli. "İçinizden ne geliyorsa söyleyin." dediğimde bütün parmaklar kalkıyor.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde 4X şubesinin öğretmeninin, kesin yanıt gerektiren sorularda farklı yanıtlar gelirse, öğrencilerin soruyu anlamadıklarını düşündüğü ve tekrar ettiğini belirttiği görülmektedir. Yine yukarıdaki görüşten öğretmenin, eğer yorum gerektiren bir soruysa ve öğrenci öğretmenden farklı bir yorum yapmışsa, sınıftaki diğer öğrencilere sorduğu, onlardan kendisinin ve arkadaşlarının yaptığı yorumlar arasındaki farkı bulmalarını istediğini ifade ettiği de anlaşılmaktadır.

4Y şubesinin öğretmenin ise öğrencileri yanlış bile olsa düşüncelerini söylemeye cesaretlendirdiği, yanlış yanıtlara olumsuz tepkiler vermekten kaçındığı ve yanlış yanıt verildiğinde çeşitli soru ve tepkilerle öğrencileri doğru yanıtı bulamaya yönlendirdiğini belirttiği anlaşılmaktadır. Öğretmenin

ifade ettiği bu görüşlerle öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosferle ilgili elde edilen bulgular arasında tutarlılık olduğu söylenebilir. Çünkü o bölümde de öğretmenin, öğrencileri düşünmeye ve farklı görüşler söylemeye teşvik ettiği ve öğrencilerin söylediklerini eleştirmediği, bunlara "Doğru." ya da "Yanlış." şeklinde yaklaşmadığı belirlenmişti. Öğretmenden farklı düşündüklerinde hem öğretmenin hem de öğrencilerin davranışlarının ne olduğuyla ilgili öğrenci görüşlerine aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 44. Farklı Düşündüklerinde Öğretmen ve Öğrenci Davranışlarıyla İlgili Öğrenci Görüşleri

	4X		**4Y**	
Öğretmen davranışları				
Doğrusunu söylüyor / açıklama yapıyor	21	84	17	68
Diğer öğrencilere soruyor	4	16	3	12
Öğrencinin dedikleri doğruysa kabul ediyor	3	12	6	24
Sınıfta yanıt bulunamazsa araştırma ödevi veriyor	1	4	2	8
Değişik ve ilginç bir fikirse olumlu tepki veriyor	1	4		16
Sınıftaki kaynak kitaplara bakıyoruz	1	4		16
Öğrenci davranışları				
Öğretmenin dediğini / düşüncesini kabul ediyor	20	80	22	88
Öğretmenin dediği daha mantıklı gelirse kabul ediyor	4	16		
Düşüncesine çok inanıyorsa öğretmenin dediğini kabul etmiyor	1	4	2	8
Düşüncesinin doğru olduğuna inanıyorsa arkasında duruyor			1	4

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, öğretmen ve öğrenciler farklı düşündüklerinde her iki şubede de öğretmen davranışı olarak en çok doğrusunu söyleme / açıklama yapmanın belirtildiği görülmektedir. Öğrencilerin dediği doğruysa kabul etme, farklıysa diğer öğrencilere sorma da tabloda yer alan görüşlerdendir; ancak bunlar doğrusunu söyleme / açıklama yapmaya göre çok daha az sıklıkta söylenmiştir.

Elde edilen bulgularla 4X şubesinin öğretmeninin belirttikleri arasında tutarsızlık olduğu söylenebilir. Çünkü 4X şubesinin öğretmeni, kendi yorumlarını gerektiren bir soruda, öğrencilerin söylediklerini diğer öğrencilere de sorduğunu belirtmişti. Oysaki öğrenciler böyle bir durumda öğretmenin en

çok doğrusunu söyleme / açıklama yapma davranışını sergilediklerini belirtmişlerdir. Bu durumun öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosferle ilgili bölümde elde edilen bulgularla tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Çünkü o bölümde her iki şubenin öğretmenin de sınıfta karar verici kişi olarak hareket ettikleri, söylenenlerin doğruluğu ya da yanlışlığına onların karar verdiği belirlenmişti. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin sınıfta birer bilgi otoritesi olarak davrandıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin sınıftaki otorite kaynaklarından biri de uzmanlıktır (Johnson, 1970). Elde edilen bulgular, öğretmenlerin sınıfta uzman otoritelerini kullandıklarının bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Bu durumun, yeni öğretim programları hazırlanırken temel alınan yapılandırmacı öğrenme anlayışıyla tutarlılık göstermediği belirtilebilir. Öğrencilerin yanıtlarına karşılık doğrusunu söyleme ya da açıklama yapma, bilgiye yüklenen bireysel anlamların göz ardı edilmesi anlamına gelebilir. Ayrıca bu durum, öğretmenlerin sınıfta bir bilgi otoritesi olarak bulunmaları ve öğrencilerin düşüncelerinin öğretmenlere bağımlı olması anlamlarına da gelebilir. Yukarıdaki tabloda yer alan öğrenci davranışlarının da yapılan yorumu desteklediği söylenebilir. Öğretmenden farklı düşündüğünde ne yaptığıyla ilgili soruya yanıt veren öğrencilerin çoğunluğu öğretmenin görüşünü kabul ettiğini belirtmiştir. Aşağıdaki öğrenci görüşleri incelendiğinde bu duruma ilişkin daha fazla bulguya ulaşılabilmektedir.

> ***Öğrenci 25:*** *Öğretmenden farklı düşündüğümde, öğretmene neden öyle olduğunu sorarım. Anlayınca da tamam derim. Öğretmen daha bilgilidir.*
>
> ***Öğrenci 7:*** *Öğretmenden farklı düşündüğümde, onun dediğine daha çok saygı duyuyorum. Çünkü öğretmen daha bilgili.*
>
> ***Öğrenci 4:*** *Öğretmenden farklı düşündüğümde, öğretmen daha büyük olduğu için onun düşüncesini kabulleniyorum.*
>
> ***Öğrenci 3:*** *Farklı düşündüğünde bunun doğruluğunu öğretmene soruyorum. Öğretmenin dediğini kabul ediyorum. Öğretmen daha bilgili diye bunu yapıyorum.*
>
> ***Öğrenci 12:*** *Öğretmenden farklı düşündüğümde, öğretmen daha büyük olduğundan ya da daha iyi bildiğinden “”Siz haklısınız.” diyorum.*
>
> ***Öğrenci 48:*** *Öğretmenden farklı düşündüğümde parmak, kaldırarak düşüncemi söylüyorum. Öğretmen yanlış olup olmadığını söylüyor.*

Öğrenci 46: *Öğretmenden farklı düşündüğümde, öğretmene fikrimi söylüyorum. Yanlışsa, örnekler vererek tekrar açıklıyor. Doğruya, "Çok güzel." diyor.*

Öğrenci 41: *Öğretmenden farklı düşündüğümde, eğer öğretmen cevabı biliyorsa doğru ya da yanlış diyor. Bilmiyorsa, "Bunu araştıralım." diyor.*

Öğrenci 45: *Öğretmenden farklı düşündüğümde, öğretmen neden öyle olduğunu anlatıyor. "Benim dediğimi düşüneceksiniz illaki…" demiyor. Ama öğretmen daha bilgili ve deneyimli.*

Öğrenci 38: *Öğretmenden farklı düşündüğümde, bize daha iyi bir şekilde anlatmaya çalışıyor. Çünkü öğretmenin anlattığı daha doğrudur. O yüzden bize daha iyi bir şekilde anlatmaya çalışıyor.*

Öğrenci 26: *Öğretmenden farklı düşündüğümde, genellikle öğretmenin fikirlerini kabul ediyorum. Çünkü o öğretmen olduğu için daha iyi biliyor.*

Öğrenci 27: *Öğretmenden farklı düşündüğümde, görüşümü söylüyorum. Öğretmen başkalarına da soruyor doğru olup olmadığını. Sonra neden doğru ya da yanlış olduğunu söylüyor.*

Gerek yukarıda belirtilen görüşlere gerekse Tablo 44'te belirtilen bulgulara dayanarak öğrencilerin, öğretmenden farklı düşündüklerinde onun daha büyük, bilgili ve deneyimli olduğunu düşünerek kendi bilgi ve düşüncelerinden vazgeçmeyi, bir başka deyişle kendi bilgi ve düşüncelerini onunkilere göre daha değersiz bulmayı öğrendikleri söylenebilir. Bu durumun nedenlerinden biri, yukarıda belirtildiği gibi, öğretmenlerin sınıfta karar veren kişi olarak hareket etmeleriyle, bir başka deyişle uzman otoritelerini kullanmalarıyla ilgili olabilir. Neyin doğru, neyin yanlış olduğuna genelde öğretmenin karar verdiğini öğrenen öğrenciler, onun bilgi ve düşünceleri karşısında kendilerininkilerin yanlış ve değersiz olduğunu öğrenmiş olabilirler. Diğer nedenlerinin neler olabileceği gözlem bulgularına yer verildikten sonra tartışılacaktır. Sınıf yaşantısı sürecinde öğretmen ve öğrenciler farklı düşündüklerinde neler yaşandığına ilişkin gözlem bulgularına aşağıdaki Tablo 45 ve 46'da yer verilmiştir:

Tablo 45. Öğretmen ve Öğrenciler Farklı Düşündüklerinde 4X Şubesinde Yaşananlarla İlgili Gözlem Bulguları

Ders	Durum	Öğrenci tepkisi
2	Öğrenci 19, etkinlik kâğıdındaki soruya verdiği yanıtı okurken öğretmen onun soruyu anlamadığını düşündü ve soruyu tekrar okudu.	Öğrenci 19, çalışma kâğıdına yazdıklarını bir şey demeden sildi.
3	Öğrenci 11, öğretmenin beklediğinden farklı bir yanıt verdiğinde öğretmen soruyu tekrar hatırlattı.	Öğrenci 11, yanıtını değiştirdi.
	Öğretmen, Öğrenci 6'nın verdiği yanıta katılmadı ve açıklama yaptı.	Öğrenci 6, yanıtını değiştirdi.
	Öğrenci 23, öğretmenin beklediğinden farklı bir yanıt verince öğretmen durumu tekrar açıkladı.	**Öğrenci 23, fikrinde ısrar etti.** Öğretmen, "Peki, sen öyle düşündün." dedi.
4	Öğrenci 23, soruya tahtada yazılı olmayan bir eylemle yanıt verince öğretmen "Tahtaya bak, burada "Ne olduğunu sorar." ifadesi yok." dedi.	Öğrenci 23, dediği mantıklı olmasına rağmen, tahtada yazılı olan bir eylemi seçerek yanıtını değiştirdi.
5	Öğretmen, hoşgörünün çağrıştırdıklarıyla ilgili olarak Öğrenci 11'in önerdiği "düşüncelere saygı"yı tahtaya yazarken Öğrenci 14 "Öğretmenim saygı yazıldı." dedi. Öğretmen, "Onun kişiliğine de saygı duyarız, düşüncelerine de, değil mi?" dedi ve yazmaya devam etti.	Öğrenci 14, bir şey demedi.
7	Öğretmen, "Atatürk kendisini değil, ülkesini düşünüyordu" deyince Öğrenci 21 "Anne ve babasını da mı düşünmüyordu?" diye sordu. Öğretmen açıklama yaptı.	Öğrenci 21, bir şey demedi.
8	Öğretmen, "Soyağacıyla ilgili en çok bilgiyi kimden alabiliriz?" sorusunu sordu. Öğrenci 11 "mahkeme" dedi. Öğretmen "O zaman herkes gitsin mahkemeye sorsun, mahkeme bilemez." dedi.	Öğrenci 11, bir şey demedi.
9	Öğrenci 23, günlüğü için bir isim önerdi. Öğretmen "O kadar uzun isim koyma." dedi.	Öğrenci 23, düşüncesinden vazgeçerek daha kısa bir isim önerdi.
11	Öğrenci 23 ve Öğrenci 10 öykülerini okudular. Öğretmen beğenmedi ve eleştirdi.	Öğrenciler öykülerinin kötü olduğunu kabul ettiler.
	Çalışma kâğıdında yazan atasözüyle ilgili olarak Öğrenci 7, farklı bir düşünce söyledi. Öğretmen açıklama yaptı.	Öğrenci 7, bu açıklamayı kabul edip görüşünü değiştirdi.
	Öğrenci 7, söylenen atasözünün çevreyle ilgisi olmadığını söyledi. Öğretmen, ilgisi olduğuna ilişkin açıklama yaptı.	Öğrenci 7, bu açıklamayı kabul etti.
12	Öğrenci 23, krokinin sağladığı kolaylıklarla ilgili olarak "Etrafımızdaki yerleri öğrenmemize yarar." dedi. Öğretmen dinledi; ancak "Sen kaç kere kroki çizdin çevremizdeki yerleri öğrenmek için?" dedi.	Öğrenci 23, düşüncesinden vazgeçti.
13	Öğrenci 23, bir soruya öğretmenin beklediğinden farklı yanıt verdi. Öğretmen açıklama yaptı, tekrar sordu.	Öğrenci 23, düşüncesini değiştirdi.
14	Öğrenci 21'in başka bir yere göç etmesinin nedenlerini dinledikten sonra öğretmen, "Okula da mı gitmeyeceksin orada?" diye sordu.	Öğrenci 21, adada her şeyin parasız olduğunu, başka bir yere gitmeyeceği için okula da gitmesine gerek olmadığını söyleyerek **fikrinde ısrar etti.** Öğretmen "Peki." dedi.
15	Öğretmen "Köprü yaparak insanlar doğaya müdahale etmiş midir?" sorusunu sordu. Öğrenciler hep bir ağızdan "Hayır." dediler. Öğretmen şaşırdı, gözlerini açtı ve "Doğaya?" diye tekrarladı.	Bunun üzerine tüm öğrenciler hep birlikte "Evet" diyerek fikirlerini değiştirdiler.
	Öğretmen, Öğrenci 7'den etkinlik kâğıtlarını dağıtmasını istedi. Öğrenci 7, bu kâğıtları görünce "Öğretmenim, bunları vermiştiniz." dedi. Öğretmen de "Hayır, vermemiştim." dedi.	Öğrenci 7, bir şey demedi ve kâğıtları dağıttı.

Tablo 45'te belirtilen durumlar incelendiğinde, 4X şubesindeki öğrencilerin kendisinden farklı düşündüklerinde ya da beklediği yanıtları vermediklerinde, öğretmenin soruyu tekrar sorma, açıklama yapma ve dediğinin doğru olduğunu söyleme davranışlarını daha çok gösterdiği görülmektedir. Öğretmenden farklı düşündüklerinde öğrencilerin sergiledikleri davranışların ise düşüncesinden vazgeçme, öğretmenin dediğini kabul etme ya da yapma ve bir şey demeyip susma olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin, düşüncelerinde ısrar etme davranışını daha az sergiledikleri ve öğrenciler görüşlerinde ısrar ederlerse öğretmenin bunları kabul ettiği yukarıdaki tablodan elde edilen bulgular arasındadır. Bu bulguların, öğrencilerin belirttikleri görüşlerle tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Tablo 46. Öğretmen ve Öğrenciler Farklı Düşündüklerinde 4Y Şubesinde Yaşananlarla İlgili Gözlem Bulguları

Ders	Durum	Öğrenci tepkisi
1	Öğrenci 34, beklenmeyen bir yanıt verdi. Öğretmen hiç eleştirmeden "Çok ilginç." dedi ve öğrenciye devam ettirdi. Öğrenci devam etti. Öğretmen "Oradaki soru işareti sana bunları mı çağrıştırıyor?" diye sordu yumuşak bir ses tonuyla.	Öğrenci 34, bu sefer beklenene daha uygun yanıtlar vermeye başladı.
2	Öğrenci 44, fotoğraftaki çocuğu betimlerken çocuğa önce Gökhan adını verdi. Sonra Amerikalı olduğunu söyledi. Öğretmen de "Amerikalı Gökhan!" diye şaşırdı. Öğretmen "Gökhan dediğine göre hangi ülkeden olabilir sence?" diye tekrar sordu.	Öğrenci 44, "Türk" dedi ve düşüncesini değiştirdi.
	Öğrenci 50, 3 ve 5. resimdeki insanların arkadaş olabileceğini söyledi. Öğretmen "Bunların yaşları hakkında ne düşünüyorsun. Biri 8 – 9, diğeri 25 - 30 dedi arkadaşların." diye karşılık verip "Arkadaş olabilirler mi?" diye sordu.	Öğrenci 50, düşüncesinden vazgeçip "Kardeş olabilirler." dedi.
	Öğrenci 30, …'nin farklı özelliği olarak boyunun kısa olmasını söyledi. Öğretmen "… ile boyu aynı olan arkadaşların var. O zaman bu onun farklı bir özelliği olur mu sence?" diye sordu.	Öğrenci 30, "Olmaz" dedi ve düşüncesinden vazgeçti.
4	Öğrenci 27'nin verdiği yanıta katılmayan öğretmen soru sordu.	**Öğrenci 27, görüşünde ısrar etti.** Öğretmen "Peki, sen öyle düşünüyorsun." dedi.
	Öğrenci 39, yanıt verdikten sonra öğretmen, bu yanıtı soruyla çok alakalı bulmadı. Açıklama yaptı ve soruyu tekrar sordu.	Öğrenci 39, yanıtını değiştirdi.
7	Öğrenci 47, "Kimlik bilgilerimizde semtimiz bulunur." dedi. Öğretmen eleştirmedi; ama beden diliyle bu yanıtı beklemediğini belli etti.	Öğrenci 47 de hemen yanıtını değiştirip "Doğduğumuz yer." dedi.
8	Öğrenci 34, dün doğmadığını ispat etmek için bebeklik fotoğrafını göstereceğini söyledi. Öğretmen de "Ya o fotoğraf sana ait değilse, ben nasıl bilebilirim?" diye sordu.	Öğrenci 34 de bunun üzerine nüfus cüzdanını göstereceğini söyleyerek önceki düşüncesinden vazgeçti.

Tablo 46 (devam)

9	Öğretmen, yönün tanımını sözlükten farklı öğrencilere okuttu. Farklı tanımlar söyledi öğrenciler. Daha sonra öğretmen "Bu tanımlardan hangisi bizim ünitemize uyuyor?" diye sordu. Çoğunluk …'ninki dedi.	Öğretmen, …'ya tekrar okuttu ve "Uyuyor mu gerçekten bu tanım?" diye sordu. Sonra öğretmen, "…'ınki daha çok uyuyor dedi ve ona okuttu. Öğrenciler bu tanımı kabul ettiler. Deftere bu tanım yazıldı.
11	Öğrenci 48, çevremizde eğlenmek için gittiğimiz yerlere tatil köyü diye yanıt verdi. Öğretmen "Tatil köyü var mı çevremizde?" diye sordu.	Öğrenci 48 "Yok." diyerek düşüncesini değiştirdi.
12	Öğrenci 34, "Sınıfa göre kuzey ve güneyi nasıl belirleyebiliriz?" sorusuna "Karınca yuvalarına bakabiliriz." yanıtını verdi. Öğretmen de "O zaman sınıfımızda karınca yuvalarını arayalım hadi." dedi.	Öğrenci 34, görüşünü değiştirdi.
	Resimdeki Ayşe'ye göre yelkenlinin doğuda olduğu konusunda Öğrenci 42 ve Öğrenci 38 görüşlerinde ısrar ettiler. (Aslında haklıydılar. Çünkü Ayşe, kartona arkası öğrencilere dönük yapıştırılması gerekirken yüzü dönük yapıştırılmıştı.) Öğretmen yelkenlinin batıda olduğu konusunda ısrar etti. "Ayşe'nin arkası size dönük düşünün." dedi.	Öğrenci 42 ve Öğrenci 38 "O zaman bunu baştan söylemeliydiniz." dediler. Öğretmen de "Doğru söylüyorsunuz. Ayşe arkası dönük yapıştırılsaydı daha doğru olurdu." dedi. **(Öğretmen, görüşünden vazgeçti).**
16	Öğrenci 28'in verdiği yanıta karşılık öğretmen "Öykudeki kahraman dışarı çıkmıştı ve hava sıcaktı. Asıl kendine niye kızdı acaba?" diyerek söylenene katılmadı. Aynı durum Öğrenci 26, Öğrenci 31 ve Öğrenci 29'un görüşlerinde de yaşandı.	Öğrenciler görüşlerini savunmadılar ve sustular.
	Öğrenci 41, "Hava durumunu dergilerden öğrenebiliriz." dedi. Öğretmen de "Aylık çıkan dergilerden öğrenebilir miyiz?" diye sordu.	Öğrenci 41, hemen görüşünü değiştirip "Dışarı bakarak anlayabiliriz." dedi.
	Öğrenci 34, ansiklopedilerden hava durumunu öğrenmenin mümkün olduğunu söyledi. Öğretmen bunun mümkün olup olmadığını sınıfa sordu. Sınıf hep bir ağızdan "Hayır." dedi. Bolkar, açıklama yaptı. Öğretmen de Bolkar'ın açıklamasına katıldı.	Öğrenci 34, düşüncesini değiştirdi.

Tablo 46'da belirtilen durumlar incelendiğinde, öğrenciler kendisinden farklı düşündüklerinde ya da beklediği yanıtları vermediklerinde 4Y şubesinin öğretmeninin, farklı bir soru sorma, beden diliyle bu yanıtı beklemediğini belli etme ya da açıklama yapma davranışlarını daha çok gösterdiği söylenebilir. Bu bulguların, öğrencilerin belirttikleri görüşlerden biraz farklılaştığı belirtilebilir. Çünkü öğrenciler, farklı düşündüklerinde öğretmenin genellikle doğrusunu söyleme / açıklama yapma davranışını gösterdiğini belirtirken gözlem bulguları, öğretmenin bu davranışın yanında beden diliyle bu yanıtı beklemediğini belli etme ve farklı bir soru sorma davranışını da sergilediğini ortaya koymaktadır. Öğretmenden farklı düşündüklerinde öğrencilerin sergiledikleri davranışların ise düşüncesinden vazgeçme ya da bir şey demeyip susma olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin, düşüncelerinde ısrar

etme davranışını daha az sergiledikleri ve öğrenciler görüşlerinde ısrar ederlerse öğretmenin bunları kabul ettiği Tablo 46'dan elde edilen bulgular arasındadır. Bu bulguların, öğrencilerin belirttikleri görüşlerle tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Çünkü öğrenciler de öğretmenden farklı düşündüklerinde öğretmenin dediğini / düşüncesini kabul etme davranışını daha çok sergilediklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenin düşünceleri karşısında kendi düşüncelerinden vazgeçme, bir şey dememe, susup öğretmenin dediğini yapma davranışlarının bir diğer nedeni uyma davranışıyla açıklanabilir. Kâğıtçıbaşı'na (1988) göre uyma davranışının itaat, özdeşleşme ve benimseme olmak üzere üç türü vardır. Kişiler, uymama davranışının sonuçlarından çekindikleri için uyma davranışını gösterirler. Bu tür uyma davranışına itaat denir. İtaat davranışının temelinde uyulanın, uyanın üstündeki gücü vardır. İtaat davranışının kişiye sağladığı yarar, diğerleri tarafından kabul edilmek, ödüllendirilmek ya da cezalandırılmamaktır.

Tabloda 45'te yer verilen 15. derste Öğrenci 7'nin sergilediği davranış itaat kavramıyla açıklanabilir. Burada Mert'in öğretmenin tepkisi çekmemek ya da cezalandırılmamak için kendi düşüncesinden vazgeçip öğretmenin dediğine uyduğu belirtilebilir. Cüceloğlu (1998) da sosyal faktörün kuvvetinin, bir başka deyişle etkileşime girilen kişinin mevkisinin yüksek oluşunun kişiler üzerindeki etkiyi arttırdığını belirtmiştir. Bu örnekte, öğretmeni kendisinden üst bir mevkide gören Öğrenci 7'nin itaat davranışı sergilediği ifade edilebilir.

Kâğıtçıbaşı'na (1988) göre uyma davranışı özdeşleşme sonucu da ortaya çıkabilir. Burada birey, birisinin ya da grubun düşüncesine, ona benzeyebilmek için uyar. Özdeşleşme sonucu uyma davranışının temelinde uyulanın cazibesi, değeri vardır. Uyulanın, uyanın gözündeki değeri devam ettikçe uyma davranışı devam eder. Gordon (2002) da öğretmenlerin özellikle küçük yaştaki öğrenciler tarafından çok önemli ve değerli görüldüğünü, öğrencilerin sınıf içinde sergiledikleri davranışlardan birinin öğretmenle benzer şekilde düşünüyor gibi gözükmek olduğunu belirtmiştir. Tablo 45 ve 46'da verilen örnekler incelendiğinde, kendi düşüncesinden vazgeçme

davranışının bir nedeninin de özdeşleşme olabileceği söylenebilir. Öğretmeni önemli ve değerli bulan öğrenciler, kendi düşüncelerinden vazgeçerek onun gibi düşünme, bir başka deyişle kendileriyle onun arasında özdeşlik kurma eğiliminde olabilirler.

Benimseme, uyma davranışının bir başka türüdür. Bu tür uyma davranışında kişi, bir kural ya da görüşe onun gerçekten doğru olduğunu düşündüğü için inanır. Benimseme davranışı, kişinin doğruyu anlama ve doğru hareket ettiğine inanma gereksinimlerinin tatmin edilmesini sağlar (Kâğıtçıbaşı, 1988). Öğrencilerin kendi bilgi ve düşüncelerinden vazgeçerek öğretmenin söylediklerini kabul etmelerinin bir nedeni de onun söylediklerini doğru olarak benimsemelerinden kaynaklanıyor olabilir. Cüceloğlu (1998), eğer konuşan kişi uzman olarak algılanırsa sözlü iletişimin daha etkili olduğunu belirtmiştir. Alıntı yapılan görüşler incelendiğinde de öğrencilerin, öğretmenin daha bilgili ve deneyimli olduğunu düşündükleri görülmektedir. Öğrencilerin bu düşüncesi, öğretmenin söylediklerini doğru olarak kabul etmelerini, bir başka deyişle benimsemelerini ve kendi düşüncelerinden vazgeçmelerini sağlıyor olabilir.

Öğrencilerin kendi düşüncelerinden vazgeçip öğretmenin dediklerini kabul etmelerinin nedenlerinden biri de öğretmenlerin davranışlarından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü daha önce, öğretmenlerin sınıfta hangi düşüncenin doğru, hangisinin yanlış olduğuna karar veren kişiler olarak davrandıkları belirtilmişti. Kâğıtçıbaşı (1988) da sosyal etkileşime girilen kişinin, algılanan mevkisi ne kadar yüksek olursa bireylerde getirdiği uyma davranışının o kadar fazla olacağını belirtmiştir. Öğretmeni kendilerinden daha bilgili, deneyimli ve üstte gören öğrencilerin, onun verdiği kararların ya da söylediklerinin doğru olduğunu düşünerek kendi düşüncelerini değersiz bulmayı ve bunlardan vazgeçmeyi öğrenmiş olabilirler.

Bu araştırmada elde edilen bulguların, Fielding'in (1981, akt. Yüksel, 2004) araştırmasında elde ettiği bulgularla tutarlılık gösterdiği de söylenebilir. Fielding, ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin kendi bilgi ve deneyimlerini öğretmenlerinkilere göre düşük statülü gördüklerini belirlemiştir. Bu

araştırmada elde edilen bulgular ise ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin de kendi bilgi ve düşüncelerini öğretmeninkilere göre değersiz ya da düşük düzeyli bulmayı öğrendiklerini göstermektedir.

Buraya kadarki bölümde öğretmen ve öğrenciler farklı düşündüklerinde yaşananlar ortaya konmaya ve yorumlanmaya çalışıldı. Bundan sonraki bölümde ise öğrenciler farklı düşündüklerinde öğretmen ve öğrencilerin hangi davranışları sergiledikleri ortaya konmaya ve yorumlanmaya çalışılacaktır. Bununla ilgili olarak öğretmen görüşleri alıntılarla, öğrenci görüşleri ise tablolaştırılarak sunulmuş, ayrıca alıntılarla desteklenmiştir.

> ***Öğretmen 1:*** *Farklı düşündüklerinde kabul ediyorum diyen olmuyor; ama "Aaa!" diyen oluyor. Hep gözümün önüne bir çocuk geliyor. "Nasıl olur?" gibilerden tepki veriyor.*
>
> ***Öğretmen 2:*** *Bir öğrencinin konuşması bittikten sonra, diğerine söz verdiğimde "Ben, arkadaşımın görüşüne katılıyorum." ya da "Üzgünüm; ama ben katılmıyorum." gibi cümlelerle başlıyorlar. Sınıf içi münazaralar ya da grup çalışmalarında sunumlar yapıyorlar. Burada düşüncelerini saygıyla dile getiriyorlar. İki çocuk farklı düşündüğünde "İlk ortak noktalarınızı bulun bakalım.", "Kimler katılıyor, kimler katılmıyor?" gibi yönlendirmeler yapıyorum.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, 4X şubesinin öğretmeninin, farklı düşündüklerinde öğrencilerin, diğerlerinin düşüncelerini kabul etme davranışını göstermediklerini ve bazı öğrencilerin, diğerlerinin düşüncelerine tepki verdiklerini belirttiği görülmektedir. 4Y şubesinin öğretmenin ise farklı düşündüklerinde öğrenciler birbirlerinin düşüncelerinde katıldıkları ya da katılmadıkları yerleri belirttiklerini ifade ettiği anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenin, farklı düşünen öğrencileri, düşüncelerindeki ortaklıkları bulma konusunda yönlendirdiği ve sınıfın geri kalanını da bu tartışma sürecine katmaya çalıştığı anlaşılmaktadır. Bu konuyla ilgili öğrenci görüşlerine aşağıdaki Tablo 47'de yer verilmiştir:

Tablo 47. Öğrenciler Birbirlerinden Farklı Düşündüklerinde Öğretmen ve Öğrenci Davranışlarıyla İlgili Öğrenci Görüşleri

	4X		4Y	
Öğrenci davranışları	**f**	**%**	**f**	**%**
Öğretmene sorma	10	40	9	36
Tartışma, atışma	10	40	2	8
Kavga	9	36		
Sınıfta kutuplaşma	1	4		
Katılmadığı yerleri söyleme			8	32
Karşısındakinin düşüncesine saygı gösterme			3	12
Fikirleri değerlendirip mantıklı olanı seçme			3	12
Öğretmen davranışları				
Öğretmenin doğruyu açıklaması	19	76	21	84
Öğretmenin sınıfa sorması	4	16	4	16
Öğretmenin "Araştırın." demesi	3	12	2	8

Tablo 47 incelendiği zaman, 4X şubesindeki öğrencilerin farklı düşündüklerinde genelde aralarında tartışma, atışma ya da kavga çıktığını belirttikleri anlaşılmaktadır. Bir diğer öğrenci davranışının ise öğretmene sormak olarak belirtildiği görülmektedir. 4Y şubesinde ise farklı düşündükleri zaman öğrencilerin en çok öğretmene sorma ve diğerinin düşüncesinde katılmadığı yerleri söyleme davranışlarını sergilediklerini belirttikleri anlaşılmaktadır. Karşısındakinin düşüncesine saygı gösterme ve fikirleri değerlendirip mantıklı olanı seçme de gösterildiği belirtilen öğrenci davranışları arasındadır. Farklı düşünüldüğünde tartışma ve atışma olduğu bu şubede çok az belirtilmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak, farklı düşündükleri zaman bu şubedeki öğrencilerin, diyalog ve uzlaşma yollarını daha fazla kullandıkları ve diğer şubedeki öğrencilere göre birbirlerinin düşüncelerine daha çok saygı gösterdikleri belirtilebilir.

Tablo 47'de dikkat çekici bir başka bulgu da her iki şubedeki öğrencilerin, farklı düşündüklerinde öğretmene sorma davranışını sıklıkla gösterdiklerini belirtmeleridir. Bu bulgunun, daha önceki bölümde, öğretmenin öğrenciler tarafından bilgi otoritesi ve karar verici kişi olarak görüldüğü, onun söyledikleri karşısında öğrencilerin kendi düşüncelerinden vazgeçmeyi öğrendikleri şeklindeki yorumları desteklediği söylenebilir. Farklı düşündükleri zaman, hangisinin doğru olduğu konusunda öğretmenin görüşüne

başvurulması, öğrencilerin kendi bilgi ve düşüncelerini öğretmeninkilerden daha değersiz gördükleri şeklindeki yorumu da desteklemektedir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin, öğretmeni bir bilgi otoritesi ve karar verici kişi olarak gördüklerini ve farklı düşündüklerinde ondan hangi düşüncenin doğru olduğuna karar vermesini beklemeyi öğrendiklerini gösterebilir. Gordon (2002) da öğretmenin sınıftaki birinci tür otoritesinin uzmanlığa, bilgiye ve deneyime dayandığını, özellikle küçük çocukların yetişkinleri bu anlamda otorite gördüklerini belirtmiştir. Öğrencilerin davranışları, birbirlerinden farklı düşündüklerinde öğretim programlarında yer alan karar verme, iletişim ve empati, problem çözme, eleştirel düşünme gibi becerileri göstererek sorunları çözmek yerine, bir başkasının kendi adlarına karar vermesini beklemeyi öğrendiklerini göstermektedir.

Tablo 47'de yer alan bulgular dikkate alındığında, farklı düşündüklerinde 4X şubesindeki öğrencilerin, kendi düşüncelerinin doğruluğunu ispat etmek ya da kabul ettirmek için diğerleriyle tartışma, atışma ya da kavga etmeyi de öğrendikleri söylenebilir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşleri bu durum hakkında önemli bilgiler ortaya koymaktadır.

> ***Öğrenci 2:*** *İki öğrenci farklı düşündüğünde öğrenciler tartışmaya başlıyor. Öğretmen araya girip doğruyu açıklıyor.*
>
> ***Öğrenci 5:*** *İki öğrenci farklı düşündüğünde sınıfta kutuplaşmalar oluyor. Herkes kimin haklı olduğu konusunda parmak kaldırmadan konuşmaya başlıyor. Çok fazla ses çıkıyor. Öğretmen buna kızıyor. Hangi görüşün doğru olduğuna ya öğretmen karar veriyor ya da sınıfa soruyor.*
>
> ***Öğrenci 9:*** *İki öğrenci farklı düşündüğünde kavga çıkıyor. Öğretmen onları susturamıyor. "Benim dediğim doğru, senin dediğin yanlış." gibi kavga çıkıyor. Öğretmen susun diyor susmuyorlar; ama öğretmen sesini yükseltince susuyorlar. Hangi görüşün doğru olduğuna öğretmen karar veriyor.*
>
> ***Öğrenci 10:*** *İki öğrenci farklı düşündüğünde kavga oluyor bazen ya da öğretmene soruyorlar hangisinin doğru olduğunu.*
>
> ***Öğrenci 15:*** *İki öğrenci farklı düşündüğünde kavga oluyor, gürültü patırtı oluyor. Herkes kendi görüşünde diretiyor. Öğretmen araya giriyor. İkisinin de dediği doğruysa, öğretmen ikisinin de doğru olduğunu söylüyor. "Böyle de yapabilirsiniz, böyle de." diyor. Ama birinin dediği yanlışsa, öğretmen sınıfa soruyor. Öğrenciler görüşlerini söylüyor. Son kararı öğretmen veriyor.*
>
> ***Öğrenci 20:*** *İki öğrenci farklı düşündüğünde küçük kavgalar çıkıyor. Öğretmen onları uyarıyor ve hangisinin doğru olduğunu söylüyor.*

Öğrenci 24: *İki öğrenci farklı düşündüğünde ikisi de fikrini söylüyor, doğru olanı öğretmen seçiyor. Bazen tartışma çıkıyor.*

Öğrenci 25: *İki öğrenci farklı düşündüğünde, atışma çıkabiliyor. Öğretmen doğruyu açıklıyor.*

Gerek yukarıda yer verilen görüşlere gerekse Tablo 47'de yer alan bulgulara dayanarak, diğerlerinden farklı düşündüklerinde öğrencilerin; görüşlerinde direttikleri, bunun sonucu olarak bireysel ya da sınıfça tartışmalar ya da kavgalar yaşanabildiği, gürültü düzeyinin yükseldiği, öğretmenin araya girerek kimin haklı olduğunu açıkladığı söylenebilir. Yine yukarıdaki görüşlerden, farklı düşündüklerinde öğrencilerin öğretmene sordukları, onun da bazen diğer öğrencilerin de düşüncelerini alarak kimin haklı olduğunu açıkladığı, bir anlamda karar verici kişi olarak hareket ettiği anlaşılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin, birbirleriyle farklı düşündükleri zaman görüşlerinde diretmeyi, haklılığını ispat etmek ya da görüşünü karşısındakine kabul ettirmek için tartışma, atışma ya da kavga etmeyi, bu yolla halledemezlerse de bilgi otoritesi ve karar verici olarak gördükleri öğretmene sormayı öğrendikleri söylenebilir.

4Y şubesinin öğrencilerinin, farklı düşündüklerinde yaşananları örnekleyen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Öğrenci 27: *İki öğrenci farklı bir şey düşündüğünde görüşlerimizi söylüyoruz. Öğretmen "Yaklaştın." diyor, öbürüne de "Sen de yaklaştın." diyor. Öğretmen herkesin fikrini alıyor ve en doğru olanı söylüyor.*

Öğrenci 29: *İki öğrenci de düşüncesini söylüyor. Öğrenciler birbirlerini sonuna kadar dinliyorlar. "Ben sana bu konuda katılmıyorum, bence şöyle olmalı." diyorlar. Öğretmen en doğru olanı söylüyor.*

Öğrenci 30: *İki öğrenci farklı bir şey düşündüğünde öğretmen ikisine de söz veriyor ve en mantıklısını söylüyor. Bizim içimizdeki duygu değişmiyor. Niye benimki haksız demiyoruz. Yine iyi arkadaşımız olarak kalıyor.*

Öğrenci 31: *İki öğrenci farklı bir şey düşündüğünde, o öğrenciler çok rekabetçi öğrenciler değillerse ya da ön plana çıkmayı önemsemiyorlarsa fazla bir şey yaşanmıyor. "Bence bu doğru." diyor biri, diğeri de "Bence bu doğru." diyor. Ama rekabetçi, hırslı öğrencilerse oturduktan sonra bile diğer öğrenciye "Hayır, benimki doğru, sen yanlış söylüyorsun." diyebiliyor. Öğretmen ikisinin de fikrini soruyor, doğruyu söyleyen öğrencinin dediğini savunuyor. İkisi de doğru değilse, doğruyu kendisi anlatıyor.*

Öğrenci 33: *İki öğrenci farklı bir şey düşündüğünde ona katılmadığımı nedenleriyle söylüyorum. Sonra en mantıklısında uzlaşıyoruz. Ama birkaç öğrenci benim dediğim olsun, benim dediğim doğru gibi şeyler yapabiliyorlar.*

Öğretmen en doğrusunu seçiyor ve yanlış olan kişiye anlatmaya çalışıyor.

Öğrenci 37: *İki öğrenci farklı bir şey düşündüğünde, aralarında diyalog geçiyor. Birisi haklıysa öğretmen onu söylüyor. İkisi de haklı değilse öğretmen ikisine de örnekler veriyor, şu şöyle olacak diyor. Farklı düşünen öğrenciler birbirlerine saygı duyuyorlar, ikna etmeye çalışıyorlar.*

Öğrenci 41: *İki öğrenci farklı bir şey düşündüğünde: biri görüşünü söylüyor ve oturuyor. Katılmayan parmak kaldırıyor ve "Ben şu arkadaşımıza katılmıyorum, nedeni böyle böyle..." diyor. Öğretmen doğrusunu söylüyor. "Şu arkadaşınız doğruyu söylüyor, şu arkadaşınız bu konuda doğru, şu konuda yanlış." diyor.*

Öğrenci 50: *İki öğrenci farklı bir şey düşündüğünde, herkes birbirine saygı duyuyor. Çok tepki göstermezler. Öğretmen doğruyu söylüyor.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, farklı düşündükleri zaman öğrencilerin birbirleriyle diyalog kurdukları, birbirlerinin düşüncelerini dinledikleri ve bunlara saygı duydukları, katılmadıkları yerleri nedenleriyle söyleyerek birbirlerini ikna etmeye çalıştıkları ve mantıklı olan düşüncede uzlaştıkları anlaşılmaktadır. Ön plana çıkmak isteyen birkaç öğrencinin düşüncelerinin doğru olduğu konusunda direnç gösterdikleri ve uzlaşmaya pek yanaşmadıkları da yukarıda belirtilen görüşler arasında yer almaktadır. Bu durum, öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosferle ilgili bulgularla da tutarlılık göstermektedir. Çünkü o bölümde sınıfın genelinde bir rekabet ortamının bulunmadığı, birkaç öğrencinin rekabet ortamı oluşturmaya çalıştıkları belirlenmişti. Bu öğrencilerdeki rekabet duygusunun, diğerlerinden farklı düşündüklerinde görüşlerinde diretme yoluna gitmelerine neden olduğu söylenebilir. Bunun dışındaki görüşler dikkate alındığında ise sınıftaki öğrencilerin çoğunluğunun farklı düşünceleri dinlemeyi, bunlara saygı duymayı, katılmadığı yerleri uygun bir üslupla söylemeyi ve mantıklı olan düşüncede uzlaşmayı öğrendikleri söylenebilir. Bu anlamda bu şubedeki öğrencilerin çoğunluğunun öğretim programlarında yer alan iletişim ve empati yetisi ile duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü değerlerini diğer şubedeki öğrencilere göre daha fazla sahip oldukları söylenebilir.

Sınıf yaşantısı sürecinde öğrenciler birbirlerinden farklı düşündüklerinde neler yaşandığı da belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için gözlem yapılan dersler analiz edilmiştir. Ancak, daha önce de belirtildiği gibi, sınıflardaki iletişim genelde öğretmen ve öğrenciler arasında gerçekleşmekte, öğrenciler birbirleriyle fazla iletişim kurmamaktadırlar. Bu nedenle, Tablo 48

ve Tablo 49'da yer verilen durumların bazıları, öğrencilerin sorulara yanlış yanıt veren öğrencilere verdikleri tepkileri de içermektedir.

Tablo 48. 4X Şubesindeki Öğrenciler Birbirlerinden Farklı Düşündüklerinde Yaşananlarla İlgili Gözlem Bulguları

4X		
Ders	**Durum**	**Öğretmenin tepkisi**
3	Öğrenci 23'ün yazdıkları diğerlerinin yazdıklarından farklı olunca sınıftaki birkaç kişiden uğultu yükseldi.	Öğretmen, bir şey demedi ve sözü başkasına verdi.
4	Öğrenci 20 yanıt verince, Öğrenci 3 farklı görüşünü öğretmene söyledi.	Öğretmen ikisinin de olabileceğini belirtti.
5	Öğrenci 11, hoşgörüyle ilgili örnek verirken yardımdan bahsetti. Sınıftaki diğer öğrencilerden "O, yardım." diye ses yükseldi.	Öğretmen "O, yardım oluyor." dedi.
	Öğrenci 22 de hoşgörüyle ilgili örnek verirken yardımdan bahsetti. Sınıftaki diğer öğrencilerden "O, yardım" diye ses yükseldi.	Öğretmen "O da yardım oluyor" dedi.
6	Öğrenci 5, hoşgörüsüzlükle ilgili bir durum anlattı. Sınıftaki birkaç öğrenci "Bunun hoşgörüyle alakası yok." dedi.	Öğretmen de bu görüşe katıldı.
	Öğretmen, "Atatürk, doğum tarihi olarak neden 19 Mayıs'ı tercih etmiş olabilir?" sorusunu sordu ve Öğrenci 15'e söz hakkı verdi. Öğrenci 15, yanıt verdikten sonra sınıftan tuhaf sesler yükseldi.	Öğretmen, bir şey demedi ve sözü başkasına verdi.
8	Öğrenci 16, öğretmenin sorduğu soruya yanlış yanıt verince sınıftan "Hayır öğretmenim." diye sesler yükseldi.	Öğretmen, bir şey demedi ve sözü başkasına verdi.
10	Öğrenci 2, beklenenden farklı yanıt verdiğinde "Yo, yo!" diye sesler çıktı sınıftan.	Öğretmen, bir şey demedi ve sözü başkasına verdi.
	Öğrenci 14, yanlış yanıt vermeye başlayınca diğer öğrenciler "Hayır, hayır!", "Öğretmenim, öğretmenim." demeye başladılar.	Öğretmen, Öğrenci 14'ün tamamlamasına fırsat vermeden sözü Öğrenci 15'e verdi.
12	Öğrenci 23 görüşünü açıklarken Öğrenci 14 söze atladı ve bunun doğru olmadığını söyledi.	Öğretmen, Öğrenci 14'e yanıt vermedi.
	Çalışma kitabındaki bir soruyla ilgili olarak öğrenciler iki farklı yanıt verdiler. Yüksek sesle söyleyerek bu yanıtlarını tekrarladılar.	Öğretmen hangisinin doğru olduğunu söyledi.
16	Öğrenci 7, adaya örnek olarak Midilli Adası'nı söyledi. Öğrenci 18, yüksek sesle ve söz almadan "Midilli, Türkiye"de değil." dedi.	Öğretmen de Öğrenci 18'in dediğine katıldı.
	Öğrenci 8 "koy" yerine "yarımada" deyince sınıftan "Hayııır!" diye ses yükseldi.	Öğretmen, bir şey demedi ve sözü başkasına verdi.

Tablo 48'de yer verilen durumlar incelendiğinde, 4. derste Öğrenci 20 ve Öğrenci 3 arasında yaşanan olayda öğrencilerin, birbirlerinden farklı düşündüklerinde öğretmene sorma davranışını sergiledikleri görülmektedir. Öğretmen ise her iki düşüncenin de doğru olabileceğini belirtmiştir. 12. derste yaşanan olayda ise sınıfın bir kısmı bir düşünceyi, diğeri bir düşünceyi savunmuş, bunlardan hangisinin doğru olduğunu öğretmen söylemiştir. Bu iki örnekten, öğrencilerin görüşlerinde ısrar etmeyi öğrendikleri ve bu görüşlerin

doğruluğu ya da yanlışlığı hakkında öğretmenin karar verici kişi rolü oynadığı sonucuna varılabilir. Bu bulguların ise yukarıda yer verilen görüşme bulgularıyla tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Tablo 48'de yer alan diğer durumlar incelendiğinde, bir öğrenci farklı ya da beklenmeyen bir yanıt verdiğinde diğer öğrencilerin mırıldanma, uğultu ya da tuhaf sesler çıkarma, yanıt hakkındaki düşüncelerini söz almadan söyleme ya da "Öğretmenim, öğretmenim", "Hayır!" gibi şeyler deme davranışlarını sergiledikleri görülmektedir. Bu davranışların altında öğretmene, söylenenlerin yanlış olduğunu ve doğru yanıtı kendilerinin bildiklerini belli etme çabasının yattığı söylenebilir. Öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosferle ilgili bölümde de rekabet halindeki öğrencilerin, birbirlerinin yanlışlarını kolladıkları, biri duraksadığı ya da yanlış bir şey söylemeye başladığı zaman hemen söze atlama ya da parmak kaldırıp "öğretmenim, öğretmenim" deme davranışlarını sıklıkla gösterdikleri belirlenmişti. Elde edilen bulguların da bu belirlemeyi doğruladığı belirtilebilir. Birbirlerinden farklı düşündüklerinde öğrencilerin tartışma, atışma, kavga etme ve öğretmene sormanın yanında, farklı yöntemler kullanarak söylenenlerin yanlış olduğunu ve kendilerinin doğruyu bildiğini öğretmene belli etmeye çalışmayı da öğrendikleri söylenebilir.

Holt (1971), Öğrencilerin sınıfta başa çıkma davranışlarından biri, doğru yanıtçılık, diğeri kazanmaya ve diğerlerini geçmeye çalışmaktır. Öğrencilerin yarıştıkları bir ortam, bir öğrencinin başarısını diğerinin başarısızlığını gerektirir (Holt, 1971; Gordon, 2002; Johnson, 1970; Kaya, 2007). Yukarıda yer verilen davranışlar incelendiğinde de birisi yanlış yanıt vermeye başladığında bunu öğretmene belli eden ve kendilerinin doğruyu bildiklerini gösteren öğrencilerin, arkadaşlarının başarısız olmalarını kullanarak kendilerinin başarılı olmaya çalıştıkları söylenebilir.

Tablo 48'de yer alan öğretmen davranışları incelendiğinde ise öğretmenin sınıfta karar verici kişi olarak hareket ettiğinin bir kez daha doğrulandığı belirtilebilir. Çünkü yukarıda belirtilen pek çok olayda hangi görüşün doğru olduğuna öğretmenin karar verdiği görülmektedir. Ayrıca,

yukarıdaki olayların birçoğunda öğretmenin, öğrenciler beklenenden farklı şeyler söyleyince bunlar hakkında açıklama yapmadığı, tartışma ortamı oluşturmadığı ve sözü hemen başka bir öğrenciye verdiği anlaşılmaktadır. Bu bulgunun da gerek öğretmenin beklentileri gerekse öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosfer bölümlerindeki bulgularla tutarlılık gösterdiği belirtilebilir. Çünkü her iki bölümde de öğretmenin, konuşan kişi beklediği yanıtı vermezse, sözü hemen başka bir öğrenciye vererek doğru yanıtı aldığı belirlenmişti. Öğretmenin böyle davranmasının, öğrencilerin yukarıda belirtilen davranışları sergilemelerinde etkili olduğu söylenebilir. Beklediği yanıt verilmediğinde öğretmenin söz hakkını hemen başkasına verdiğini öğrenen öğrenciler, arkadaşlarından biri beklenmeyen ya da yanlış bir şey söylediğinde öğretmenin dikkatini bunun yanlışlığına çekecek ve kendilerinin doğruyu bildiklerini gösterecek davranışlar sergilemeyi öğrenmiş olabilirler.

Öğrencilerin gösterdikleri davranışlar, öğretim programlarıyla öğrencilere kazandırılmaya çalışılan özelliklerden farklılık göstermektedir. Özellikle Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda belirtilen iletişim ve empati becerisinin, duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü değerlerinin öğrenciler tarafından kazanılmadığı, bunların yerine öğrencilerin yukarıda belirtilen öğrenmelere sahip oldukları söylenebilir. Bunun nedeni, öğrenciler arasında yaşanan rekabetle açıklanabilir. Öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosferle ilgili bölümde, gerek öğretmenin uygulamalarından gerekse öğrencilerin, öğretmenin gözüne girmeye çalışmalarından kaynaklanan bir rekabetin yaşandığı ve bunun da öğrencileri istenmeyen davranışlar sergilemeye ittiği belirlenmişti. Farklı düşündüklerinde sergiledikleri davranışlar göz önüne alındığında, rekabetten kaynaklanan olumsuz davranışların, birbirlerinin düşüncelerine saygı gösterme ve farklı düşünceleri hoşgörüyle karşılamayı geri planda bıraktığı belirtilebilir.

Tablo 49'da birbirlerinden farklı düşündüklerinde 4Y şubesinde yaşananlarla ilgili gözlem bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 49. 4Y Şubesindeki Öğrenciler Birbirlerinden Farklı Düşündüklerinde Yaşananlarla İlgili Gözlem Bulguları

Ders	Durum	Öğretmenin tepkisi
1	Öğrenci 31, farklı bir görüş belirtince diğerleri bir şey demedi.	Öğretmen diğer öğrencilerin görüşlerini almaya devam etti.
4	Öğrenci 28, diğer arkadaşlarından farklı görüş belirtince kimse bir şey demedi	Öğretmen diğer öğrencilerin görüşlerini almaya devam etti.
	Öğrenci 27 farklı bir görüş belirtince Öğrenci 41 "Alakası yok." dedi yavaşça.	Öğretmen duymadı.
9	Öğrenci 42, Öğrenci 41'in söylediği düşünceye katılmadı ve "İyi de nasıl bulacağız Doğu'yu?" dedi.	Öğretmen devreye girdi ve "Biraz daha gerçekçi olun çocuklar." diyerek Öğrenci 42'nin görüşünü onayladı.
10	Öğrenci 39, ormanda yollarını nasıl bulacaklarıyla ilgili çok uçuk bir fikir söyledi. Diğer öğrenciler "Ooo, ooo! diye tepki verdiler.	Öğretmen "Arkadaşımızın fikrine saygı duymak zorundayız." dedi.
12	Öğrenci 46, "Yelkenli, evin batısında." deyince sınıftan "hı" "ho" gibi sesler yükseldi. Öğretmen, Öğrenci 46'ya tekrar söz verdi. Bu sefer Öğrenci 46 "Güneybatısında." dedi. Yine sınıftan "hı", "ho" gibi sesler yükseldi.	Öğretmen, Öğrenci 46'ya ipucu verip tekrar sordu; ama Öğrenci 46 yine bilemedi. Sonra sözü Öğrenci 48'e verdi.
	Öğrenci 30'un, "Sınıfa göre kuzey ve güneyi nasıl bulabiliriz?" şeklindeki soruya verdiği yanıta diğer öğrenciler "Olmayabilir öğretmenim." dediler.	Öğretmen "Başka fikri olan?" diyerek sözü başkasına verdi.
13	Öğrenci 35, "Karıncalar yuvalarını kuzeye yaptıkları için." deyince sınıftaki bazı öğrencilerden "Hayır, öğretmenim." sesleri yükseldi.	Öğretmen, Öğrenci 35'e "Çok yaklaştın." deyip sözü başka öğrenciye verdi.
	Öğrenci 41, ormanda kaybolan kişilerin yönlerini nasıl bulabilecekleriyle ilgili olarak "Yanlarında telefon varsa, arayarak bulabilirler." dedi, Öğrenci 42, "Ama biz yön bulmaya çalışıyoruz." dedi söz almadan.	Öğretmen de Öğrenci 42'nin dediğine katıldı.
	Öğrenci 32, "Denizin ortasındaki kaptan yolunu nasıl bulabilir?" sorusuna "Belki denizin ortasında bir ada vardır. Kaptan oradaki bir ağacın yosun tutmuş kısmına bakarak yolunu bulabilir." deyince Öğrenci 45, "Biraz zor öğretmenim" dedi söz almadan.	Öğretmen de Öğrenci 45'in görüşüne katıldı.
16	Öğrenci 34, hava durumunu nerelerden öğreniyoruz sorusuna "ansiklopedi" diyerek yanıt verdi. Sınıftaki bazı öğrenciler "Ansiklopedi mi?" diye söylendi. Bazı öğrencilerse ters ters baktı.	Öğretmen, bunun doğru olup olmadığını sınıfa sordu.

Tablo 49'daki ikinci ve dördüncü derslerde yaşanan durumlar incelendiğinde, öğrencilerin kendilerinden farklı düşünen arkadaşlarının görüşlerine tepki vermedikleri görülmektedir. Dokuzuncu derste yaşan durum dikkate alındığında Öğrenci 42'nin, arkadaşının düşüncesinde katılmadığı yeri söylediği anlaşılmaktadır. On ikinci derste yaşanan durum incelendiğinde ise öğrencilerin, arkadaşlarının görüşünde katılmadıkları yeri öğretmene söyledikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin sergiledikleri davranışların hem öğretmenin hem de öğrencilerin belirttikleri görüşlerle tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Çünkü sergilenen davranışların temelinde farklı düşüncelere saygı ve katılmadığı yeri belirtmenin yer aldığı belirtilebilir.

Ancak, Tablo 49'da yer verilen diğer durumlar incelendiğinde öğrencilerin farklı öğrenmeler edindikleri de söylenebilir. Bu durumlarda öğrencilerin, arkadaşlarının söyledikleri şeylerin yanlış olduğunu belirtmek için değişik sesler çıkarma, söylenme, ters ters bakma, "Hayır, öğretmenim." deme ve söz almadan düşüncesini söyleme davranışlarını da sergiledikleri görülmektedir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin, birbirlerinden farklı düşündüklerinde düşüncelere saygı duyma, katılmadığı yerleri söyleme gibi davranışların yanında öğretmenin dikkatini söylenen şeylerin yanlışlığına çekecek ve kendilerinin doğruyu bildiğini gösterecek davranışlar sergilemeyi öğrendiklerini de göstermektedir. Bu davranışların nedeni de öğretmenin gözüne girme ve onun övgüsünü kazanma çabasıyla ilişkisi olabilir.

Tablo 49'da yer verilen öğretmen davranışları incelendiğinde, bunların bazılarının öğretmenin görüşleriyle ve beklentileriyle tutarlılık gösterdiği ifade edilebilir. Örneğin farklı görüşler almaya devam ederek ya da sınıfa sorarak diğer öğrencileri sürece katmaya çalışma öğretmenin belirttiği görüşlerde de yer almaktadır. Ayrıca, arkadaşlarının düşüncesine saygı duymaları gerektiğini belirtmesinin de öğretmenin yetiştirdiği öğrencilerde bulunmasını istediğini belirttiği "herkesin duygu ve düşüncelerine saygı duyma" özelliğiyle ilişkilendirilebilir. Ancak, yukarıda yer verilen olayların bazılarında öğretmenin neyin doğru olduğunu belirten davranışlar sergilediği de görülmektedir. Bu bulgunun ise öğrencilerin belirttikleri görüşlerle tutarlılık gösterdiği ifade edilebilir.

E) ÖĞRENCİ ÖZELLİKLERİYLE İLGİLİ ÖĞRETMEN ÖNYARGILARI

a) Cinsiyet, ad ve sosyoekonomik düzeye yönelik önyargılar: Öğrencilerin cinsiyet, ad ve sosyoekonomik düzeylerine karşı öğretmenlerin ön yargılarının bulunup bulunmadığını belirleyebilmek için öğretmenlere önce kız öğrencilerin mi, yoksa erkek öğrencilerin mi daha başarılı olduklarını düşündükleri sorulmuştur. Alınan görüşler aşağıda belirtilmiştir:

Öğretmen 1: *Ben kızların sözelde, erkeklerin daha çok ilgilerini çektiği için fen ve matematikte daha başarılı olduklarını düşünüyorum. Ama kızlardan da matematiği çok iyi olanlar var. Ama genelde kızların defter düzeni, anlatımları, vurgulu okumaları, sunumları, dramaya katılımları daha iyi. Erkekler de deneylerde, matematikte; ama böyle kalemle hesap yaparak değil de kafadan sonuca gitmeye çalışıyorlar. Bu yüzden de hata yapabiliyorlar. Kızlar şekil çizerek daha düzenli çözmeye çalışıyorlar problemleri. Erkekler daha pratik, kızlar daha düzenliler. Daha yavaşlar; ama daha az hata yapıyorlar.*

Öğretmen 2: *Şöyle bir ayrım yapıyorum, bu hep doğru çıkıyor, neden bilmiyorum. Erkek öğrencilerin kavraması ve pratiğe geçirmesi daha çabuk oluyor. Kız öğrenciler düzenli, disiplinli ve daha çok çalıştıkları için daha başarılı oluyorlar. Ama sınıfımın genelinde kızlarım daha başarılı. Bunun nedeni planlı, programlı çalışmak, öğretmeni çok iyi takip etmek. Erkeklerin dikkati daha çabuk dağılabiliyor; ama dinlemiyor gibi gözükseler de soru sorduğumda hemen cevap alabiliyorum. Pratik bir zekâları var. Kızlar kadar düzenli çalışsalar kesinlikle erkekler daha başarılı olur.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde 4X şubesinin öğretmeninin, kız öğrencilerin sözelde, erkek öğrencilerin fen ve matematikte daha başarılı olduklarını düşündüğü görülmektedir. Ayrıca öğretmen, kız öğrencilerin daha düzenli oldukları için daha az hata yaptıklarını, erkeklerin ise daha hızlı çözümler yapmaya çalıştıklarını ve bu yüzden de hatalar yapabildiklerini belirttiği anlaşılmaktadır. Yine öğretmenin, kız öğrencilerin anlatım, okuma, sunum ve drama gibi etkinliklerde daha iyi olduğunu belirttiği de yukarıdaki görüşte yer almaktadır. Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenin, kız öğrencileri daha düzenli bulduğu, bunların anlatım, sunum, okuma, drama gibi konularda daha başarılı olduğunu düşündüğü, erkekler kadar hızlı olmasalar da daha az hata yaptıklarını düşündüğü söylenebilir. 4Y şubesinin öğretmeninin ise erkek öğrenciler kavrama ve yaşama geçirmede daha çabuk olmalarına rağmen, daha düzenli, disiplinli ve programlı çalıştıkları ve öğretmeni iyi takip ettikleri için kız öğrencilerin daha başarılı olduğunu düşündüğü anlaşılmaktadır. Ancak kızlara göre dikkat eksikliği olan erkeklerin, çalışsalar kızlardan daha başarılı olacakları da öğretmenin görüşleri arasında yer almaktadır. Sonuç olarak öğretmenin, daha düzenli, disiplinli ve programlı çalıştıkları ve dersi iyi takip ettikleri için kız öğrencilerin daha başarılı olduğunu düşündüğü söylenebilir.

Önceki bölümlerde öğretmenlerden öğrencilere başarı ve davranış açılarından 1'den 10'a kadar puan vermeleri istendiği ve bu puanların EK 7'de sunulduğu belirtilmişti. Bu bölümde, öğretmenlerin belirttikleri görüşlerle

kız ve erkek öğrencilere verdikleri başarı puanları karşılaştırılmıştır. 4X şubesinin öğretmenin, kız öğrencilere verdiği puanların ortalaması 8,41, erkek öğrencilere verdiği puanların ortalaması ise 7,38'dir. Bu ortalamaların, öğretmenin erkekler daha pratik olsalar bile kızların daha başarılı olduğu yönündeki görüşünü desteklediği söylenebilir. 4Y şubesinin öğretmenin kız öğrencilere verdiği puanların ortalaması 8,60, erkek öğrencilere verdiği puanların ortalaması ise 7,50'dir. Bu ortalamaların, öğretmenin kız öğrencilerin daha başarılı oldukları yönündeki görüşüyle tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Ayrıca bu bulguların, Meighan'ın (1996), öğretmenlerin ön yargılarının öğrenci başarısını etkilediği şeklindeki görüşünü desteklediği de ifade edilebilir. Meighan'a göre kız öğrencilerin daha çalışkan ve başarılı olduğuna inanan bir öğretmenin sınıfında kız öğrenciler gerçekten daha başarılı olmaktadırlar.

Öğrencilerin adlarına karşı bir önyargıları olup olmadığını öğrenmek amacıyla öğretmenlere hoşlandıkları ya da hoşlanmadıkları öğrenci adları olup olmadığı sorulmuştur. Alınan yanıtlar aşağıda sunulmuştur:

> ***Öğretmen 1:*** *Hoşlandığım yok da sınıfa girdiğim zaman Özgür adı varsa, "Ay! Bu yaramaz olabilir." diye düşünürüm. Daha önce okuttuğum çocukların isimleri etkiliyor. Mesela Zeynep. Bir dönem süper bir Zeynep okuttum, mühendis oldu. Sonra bir Zeynep okuttum öldürdü beni. Sonra bir Zeynep daha, çok iyiydi. Sonraki Zeynep berbat. Burada Zeynep Bilgehan'ı okuttum çok iyi. Bir dönem iyisi geliyor bir dönem kötüsü. Tesadüf. Ama Zeynep Kuzu, beni Zeynep isminden tam nefret ettirirken arkadan bir Zeynep geliyor çok iyi. Ama Özgür ismini gördüm mü bunlar yaramaz, biraz hareketli olabilir derim. Bir de Furkan. Ben, Ege okutmadım; ama Egeler, Egecanlar, sonu "can"lı bitenlerde bir şeyler var.*
>
> ***Öğretmen 2:*** *Bizim öğretmenler odasında belirli isimlerimiz var aslında. Belki kötü bir inanç; ama belirli isimdeki çocuklar çok hareketli olan ve kurallara da uymak istemeyen çocuklar oluyor. Mesela Ege, Berk, Barış, Kaan. İstisnalar tabiî ki oluyor; ama Berk ve Ege'den kesinlikle eminim. Bu bir önyargı, yanlış ama hepsi de mi böyle çıkar yani.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, 4X şubesinin öğretmenin hoşlandığı bir ad olmadığını, Zeynep adındaki öğrencilerin bir dönem iyisiyle, bir dönem kötüsüyle karşılaştığını, Özgür, Furkan, Ege ve sonu "can"lı biten öğrencilerde bir şeyler olduğunu düşündüğünü belirttiği anlaşılmaktadır. Adlara karşı olan önyargılarının sınıftaki öğrencileri davranışsal açıdan değerlendirmesinde etkili olup olmadığını belirlemek için bu adlarla

öğretmenin öğrencilere davranışsal açıdan verdiği puanların karşılaştırılması yapılmıştır. Öğretmenin verdiği puanlar incelendiğinde, en düşük puanları Öğrenci 22, Öğrenci 23 ve Öğrenci 9'a verdiği görülmektedir. Bu öğrencilerin adlarıyla, öğretmenin belirttiği adlar arasında bir ilişki gözükmemektedir.

Yüksel'in (2004) belirttiği gibi, öğrencilere karşı önyargıların oluşmasında öğretmenlerin öğrenciler ya da şubeler hakkındaki konuşmalarının etkisi büyüktür. 4Y şubesinin öğretmenin görüşü incelendiğinde de öğretmenler arasında hareketli ve kurallara uymak istemeyen bazı öğrenciler hakkında konuşulduğu anlaşılmaktadır. Öğretmene göre Ege, Berk, Barış ve Kaan adlı çocuklar genelde bu tip öğrenciler sınıfına girmektedirler. Hatta öğretmenin Berk ve Ege adlarına sahip çocukların hareketli ve kurallara uymak istemeyen öğrenci tiplemesine girdiğinden emin olduğunu belirttiği görülmektedir. Bu öğretmenin de belirttiği isimlerle öğrencilere davranış açısından verdiği puanlar karşılaştırılmıştır. Bu puanlar incelendiğinde öğretmenin en düşük puanı verdiği öğrencilerin Öğrenci 46, Öğrenci 42, Öğrenci 36, Öğrenci 38, Öğrenci 43 ve Öğrenci 39 olduğu görülmektedir. Bu adlarla, öğretmenin belirttiği adlar büyük ölçüde tutarlılık göstermektedir. Yukarıdaki bulgulardan yola çıkarak öğretmenin, kurallara uymama ve hareketlilik açısından bazı adlara karşı önyargılarının bulunduğu ve bu öğrencileri, davranış açısından diğerlerine göre daha düşük puanlarla değerlendirdiği söylenebilir.

Öğretmenlere sınıfta adını en çabuk ve en geç öğrendikleri öğrencilerin hangileri olduğu da sorulmuştur. Alınan görüşler aşağıda sunulmuştur:

> ***Öğretmen 1: (Adı en çabuk öğrenilen öğrenciler)*** *İçe kapanık ya da rahatsızlığı olan öğrenciler. Dosyalarından okumuşumdur ya da aileleriyle görüşmüşümdür. Bir de çok hiperaktifleri öğrenirim. Diğerleri sonradan öğrenilir, çalışkan mı değil mi… ama dosyalarını okuduğumuz için daha ziyade ben duygusal olarak öğreniyorum.* ***(Adı en geç öğrenilen öğrenciler)*** *Ben hepsini öğrenirim. Anasını, babasını, doğrum tarihini…*
>
> ***Öğretmen 2: (Adı en çabuk öğrenilen öğrenciler)*** *En hareketliler, kendini en çok ortaya koyanın adını en çabuk öğreniyorum. Daha sonra çalışkanlar.* ***(Adı en geç öğrenilen öğrenciler)*** *Daha çok sessizce dinleyenler. Ama genelde ben hepsinin adını hemen öğrenmeye çalışıyorum.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde 4X şubesinin öğretmeninin, içe kapanık, rahatsızlığı olan ve çok hareketli öğrencilerin adlarını en çabuk öğrendiğini belirttiği görülmektedir. Adını geç öğrendiği öğrenci olmadığını, hatta tüm öğrencilerin doğum tarihlerinin, anne ve babalarının adlarını da öğrendiği öğretmen görüşleri arasında yer almaktadır. Öğretmenin çok hareketli öğrencilerin adlarını çabuk öğrenmesiyle Hargreaves'in görüşleri arasında ilişki kurulabilir. Ona göre öğretmenlerin, adlarını en çabuk öğrendikleri öğrenciler arasında istek ve beklentilere aykırı davranan öğrenciler de bulunmaktadır (Livesey, 2005). Bu şubenin öğretmenin çok hareketli olan, dolayısıyla kurallara ve öğretmenin beklentilerine uymayan öğrencilerin adlarını çabuk öğrendiğini belirtmesinin bu görüşü desteklediği söylenebilir.

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde 4Y şubesinin öğretmenin, en hareketli olan ve kendini en çok ortaya koyanlarla çalışkan öğrencilerin adlarını en çabuk öğrendiğini belirttiği görülmektedir. Genelde tüm öğrencilerin adlarını hemen öğrenmeye çalıştığını belirtmesine rağmen, sessizce dinleyenlerin adlarını daha geç öğrendiği de öğretmenin belirttiği görüşler arasında yer almaktadır. Bu bulgulardan yola çıkarak bu şubenin öğretmeninin, hareketli, kendini ortaya koyan ve çalışkan öğrencilerin adlarını daha çabuk, sessizce dinleyen öğrencilerin adlarını daha geç öğrendiği söylenebilir.

Hargreaves'e göre öğretmenler sınıftaki öğrencileri üç gruba ayırmaktadır. Birinci grup, öğretmenin istek ve beklentilerine uyan ve "iyi" olarak nitelenen öğrencilerdir. İkinci grup, istek ve beklentilere aykırı davranan ve "kötü" olarak nitelenen öğrencilerdir. Üçüncü grupta ise uyumlu ya da aykırı davrandığı belli olmayan öğrenciler vardır. Öğretmenler ilk iki gruptaki öğrencilerin adlarını daha çabuk, üçüncü gruptakilerin adlarını ise daha geç öğrenmektedirler (Livesey, 2005). Hargreaves'in bu görüşlerinin öğretmenin ifade ettikleriyle doğrulandığı söylenebilir. Çünkü öğretmen istek ve beklentilerine uyan "çalışkan" ve bunlara uymayan "hareketli" öğrencilerin adlarını daha çabuk, sessizce dinleyen, bir başka deyişle istek ve beklentilere

uyup uymadıkları belli olmayan öğrencilerin adlarını daha geç öğrendiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleriyle başarıları arasında bir ilişki olup olmadığı ve öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine ilişkin özelliklerin öğrenme – öğretme sürecine yansıyıp yansımadığı konularındaki düşüncelerini belirleyebilmek için öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Bu görüşler aşağıda sunulmuştur:

> ***Öğretmen 1:*** *Başarı da yok. Ama ekonomik durumu iyi olanların araştırma yaparken bilgisayar, kütüphane vb. ellerindeki kitaplar, materyaller daha çok. Ama devlet okulunda da çok iyi imkânı olmayan çok başarılı öğrenciler okuttum. Başarı çocuğun içinde, bir de ailenin tutumunda. Verdiğim eğitimle ekonomik düzeyleri arasında bir ilişki yok; ama belki bunlar araştırma ödevleri verildiğinde daha çabuk bilgiye ulaşıyorlar. Çünkü ellerinde pek çok imkân var.*

> ***Öğretmen 2:*** *Benim annem de öğretmendi devlet okulunda. Onun ve burada devletten gelen öğretmenlerin anlattıkları sosyoekonomik düzeyi daha düşük olan öğrencilerin daha fazla öğrenmeye istekli ve başarılı oldukları. Her işimi kendim yapabilirim diyen çocuklar. Bizimkilerin birçoğu öyle değil maalesef. Bu da aileden kaynaklanıyor. Kültür seviyesi yükseldikçe, çocuğumu özgür bırakayım düşüncesi oluşuyor velide. Ama özgürlük böyle olmamalı. Kurallar olmalı. Ben ders anlatırken örnekler bile değişiyor, onları yaşantılarından örnekler veriyorum. Bir saklambaç oyunu yerine barbi ya da playstationla örnek veriyorum. İster istemez onların yaşantılarına uygun davranıyorsunuz.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde 4X şubesinin öğretmeninin, öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleriyle başarılı olmaları arasında bir ilişki olmadığını belirttiği görülmektedir. Yine öğretmen, verdiği eğitimle öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri arasında bir ilişki bulunmadığını belirtmekle birlikte, sosyoekonomik düzeyi yüksek olan bu öğrencilerin araştırma yapma ve bilgiye ulaşma konularında avantajlarının bulunduğunu da ifade etmektedir. Sonuç olarak öğretmenin, öğrencilerin sosyoekonomik düzeyiyle onlara verdiği eğitim arasında bir ilişki olmadığını; ancak bu öğrencilerin araştırma yapma ve bilgiye ulaşma konularında diğerlerine göre bazı avantajlara sahip olduklarını düşündüğü söylenebilir. Okul iklimiyle ilgili bölümde okulun öğrencilere çeşitli araştırma olanakları sunduğu belirlenmişti. Öğretmenin belirttiği avantajın nedenlerinden biri sağlanan bu olanlar olabilir. Bir diğer neden ise üst sosyoekonomik bir aile yapısı içinde yaşayan

öğrencilerin evlerinde de araştırma yapma olanaklarına sahip olmaları olarak düşünülebilir.

4Y şubesinin öğretmenin görüşleri incelendiğindeyse öğretmenin, sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin öğrenmeye daha fazla istekli ve başarılı olduklarını, kendi öğrencilerinin birçoğunun böyle olmadığını, bunun da nedeninin ailelerin uygulamalarından kaynaklandığını düşündüğü anlaşılmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine ilişkin özelliklerin öğrenme – öğretme sürecinde yansıdığı da öğretmen görüşleri arasında yer almaktadır. Çünkü öğretmen, ders anlatırken öğrencilerin yaşantılarına uygun örnekler verdiğini ve onların yaşantılarına uygun davrandığını belirtmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenin, sosyoekonomik düzeyi daha düşük olan öğrencilerin öğrenmeye karşı daha istekli ve başarılı olduklarını ve öğrenme – öğretme sürecinin öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerinden etkilendiğini belirttiği söylenebilir.

4X şubesinin öğretmenin, ders işleme şeklinin, öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleriyle bir ilişkisi olmadığını belirtmesi, Anyon'un (1983), öğretim programları aynı olmasına rağmen, üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin bulunduğu sınıflarda konuların öğrencilere sunuluşunda farklılıklar olduğu şeklindeki belirlemesiyle örtüşmemektedir. 4Y şubesinin öğretmenin ders anlatırken öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine uygun örnekler kullandığını belirtmesi ise Anyon'un araştırmasında elde ettiği bulguları destekleyecek niteliktedir.

b) Sınıfa ya da sınıftaki öğrencilerden bazılarına yönelik önyargılar: Öğretmenlerin sınıfın geneline ya da sınıftaki bazı öğrencilere karşı önyargıları olup olmadığını belirleyebilmek için öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Ayrıca gözlem yapılan dersler süresince öğretmenlerin sınıfın geneline ya da bazı öğrencilere karşı önyargıları olduğunu ortaya koyabilecek durumlar saptanmıştır.

Öğretmen 1: *Bazı öğrencileri sorumsuz buluyorum. Ayakları yere değmeyen. Hep uyarmak gerekiyor, hep takip gerekiyor. Dün ödevini yapmayan bir çocuğa epey sitem ettim, kızdım. Bugün yine öyle gelmiş.*

Öğretmen 2: *Sınıfın düzenini bozan ya da diğer branş öğretmenlerinden haklarında olumsuz dönütler aldığım öğrenciler var. Bir de kapasitesi belli olan öğrencilerim var. Rehberlik servisiyle görüştüklerinde kapasiteleri bu kadar denen çocuklar. Çok fazla uğraşıp da sonuç alamıyorum bazen bu çocuklardan. Diğerlerine ne yaptım da buna yapmadım, nerede hata yaptım diye kendi kendinize düşünmeye başlıyorsunuz. Bu çocukları, başarılı çocuklardan daha fazla düşünmeye başlıyorsunuz.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde 4X şubesinin öğretmeninin, sınıftaki bazı öğrencileri sorumsuz bulduğu, bu çocukların sürekli uyarılması ve takip edilmesi gerektiğini belirttiği anlaşılmaktadır. Özellikle öğretmenin belirttiği son cümleden, çalışmayan ve ödevlerini yapmayan öğrencileri sorumsuz bulduğu söylenebilir. Bu görüşe dayanarak öğretmenin, sınıftaki bazı öğrencilere karşı önyargılarının bulunduğu, bu önyargılarının da onları sorumsuz bulma şeklinde ortaya çıktığı belirtilebilir. Gözlem sürecinde öğretmenin bu tür önyargıları olduğunu gösteren bulgular da elde edilmiştir. Örneğin öğretmen, Öğrenci 21'e "Resmini boyadın mı?" siye sormuş, daha öğrenci yanıt vermeden kendi kendine "Kesin boyamamıştır." demiştir. Bu örnekte anlatılanlar, öğretmenin bazı öğrencilerin sorumsuz olduğuna yönelik önyargıları bulunduğunu destekler niteliktedir.

4Y şubesinin öğretmeninin ise sınıf düzenini bozan, diğer öğretmenlerden hakkında olumsuz dönütler aldığı ve diğerlerine göre öğrenme kapasitesi daha düşük olan öğrenciler bulunduğunu belirttiği anlaşılmaktadır. Belirtilen bu görüşlere dayanarak öğretmenin ön yargılarının iki boyutta ele alınabileceği söylenebilir. Bunlardan birincisi, öğretmenin sınıf düzenini bozabilecek öğrenciler olduğuna yönelik önyargısıdır. İkincisi ise diğerlerine göre daha düşük öğrenme kapasitesine sahip öğrenciler bulunduğu yönündeki önyargılarıdır. Öztürk ve diğerleri (2003) sınıf öğretmenlerinin başarı ve davranış açılarından bazı öğrenciler hakkında yüksek, bazı öğrenciler hakkında düşük beklentiler geliştirdiklerini ortaya koymuşlardır. Belirttiği görüşe dayanarak 4Y şubesinin öğretmenin de sınıfta akademik ve davranış açısından önyargılar, bir başka deyişle düşük beklentiler geliştirdiği öğrenciler bulunduğu söylenebilir. Öğretmenin

öğrenciler hakkında olumlu ya da olumsuz düşünceleri olup olmadığı, varsa bunların hangi öğrencilere yönelik olduğuyla ilgili öğrenci görüşlerine aşağıdaki Tablo 50'de yer verilmiştir:

Tablo 50. Öğretmenin Sınıftaki Bazı Öğrencilere Karşı Olumlu ya da Olumsuz Düşüncelerinin Bulunup Bulunmadığıyla Öğrenci Görüşleri

Öğretmenin olumlu ya da olumsuz düşüncelerinin olup olmadığı	4X		4Y	
	f	%	f	%
Var	16	64	19	76
Yok	7	28	4	16
Bilmiyorum	2	8	2	8
Öğretmenin kime karşı olumlu düşünceleri olduğu				
Çalışanlara / başarılı olanlara	3	12	8	32
Sorumluluk sahibi olanlara	1	4		
Dersi dinleyenlere			4	16
Öğretmenin kime karşı olumsuz düşünceleri olduğu				
Çalışmayanlara / başarısız olanlara	9	36		
Soruları bilemeyenlere	2	8		
Yaramazlık yapanlara	1	4	1	4
Sorumluluklarını yerine getirmeyenlere	1	4		
Dersi dinlemeyenlere			1	4
Güveninin azaldıklarına			1	4
Arkadaşlarıyla kötü geçinenlere			1	4

Tablo 50 incelendiğinde, 4X şubesindeki öğrencilerin yaklaşık üçte ikisinin, öğretmenin sınıftaki bazı öğrencilere karşı olumlu ya da olumsuz düşünceleri bulunduğunu belirttiği görülmektedir. Hangi öğrencilere karşı olumlu ya da olumsuz düşünceleri olduğu sorusuna yanıt veren öğrencilerin belirttiği görüşler dikkate alındığı zaman, öğretmenin çalışkan, başarılı ve sorumluluk sahibi öğrencilere karşı olumlu; çalışmayan, başarısız, sorulara doğru yanıt veremeyen, yaramazlık yapan ve sorumluluklarını yerine getirmeyen öğrencilere de olumsuz düşünceleri olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenin sorumluluk sahibi olanlara olumlu, olmayanlara olumsuz düşüncelerin bulunduğunun ifade edilmesi, öğretmen görüşüyle de tutarlılık göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilerin, öğretmenin çalışan ve başarılı olanlarla olumlu, çalışmayan ve başarısız olanlara olumsuz düşüncelerinin

bulunduğunu daha fazla belirttikleri görülmektedir. Bu durumla ilgili bazı öğrenci görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

> ***Öğrenci 1:*** *…'a karşı olumsuz düşünceleri olabilir. … ders çalışmıyor. Öğretmen soru sorduğunda bilemiyor. Yaramazlık yapıyor.*
>
> ***Öğrenci 11:*** *…'a karşı olumsuz düşünceleri var. … soruları bilemiyor. … bir şeyi cevaplarken bilemeyecek diye düşünüyor. Hatta bazen kafasını çeviriyor, ona bakmıyor. Bana, …'e, …'e ve …'ya karşı olumlu düşünceleri olduğunu düşünüyorum. Başarılı olduğumuzu düşündüğünü sanıyorum. Bizi dinlerken kafasını çevirmiyor. Olumsuz düşündüklerine birazcık daha küs gibi davranıyor.*
>
> ***Öğrenci 15:*** *Bazı başarısız öğrenciler için yine yapamayacak gibi düşünceleri oluyor.*
>
> ***Öğrenci 24:*** *Sorumluluklarını bilmeyen öğrencilere olumsuz düşünceleri var. Sorumluluklarını yapmayan bir öğrenci var, genetik mühendisi olmak istiyor. Ona olamazsın diyor. … hakkında olumlu düşünüyor. O iyi okuyabiliyor, kelime haznesi, ezberi geniş.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde öğretmenin hem olumlu hem de olumsuz önyargılarının bulunduğu öğrenciler olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenin ders çalışmayan, sorumluluklarını yerine getirmeyen, soruları bilemeyen öğrencilere olumsuz düşünceleri bulunduğu, soru sorduğunda bazı öğrencilerin bunları yanıtlayamayacağını düşündüğü, hatta bu öğrenciler yanıtlarken kafasını çevirdiği; ancak bu davranışı başarılı öğrencilere karşı yapmadığı da yukarıdaki görüşlerde belirtilmektedir. Ayrıca, genetik mühendisi olmak isteyen; ancak sorumsuz ve başarısız bulduğu öğrenciye de genetik mühendisi olmayacağını söylemesi de öğretmenin bazı öğrencilere karşı önyargılarının bulunduğunu bir kez daha ortaya koymaktadır. Bu bulguların, öğretmenin sadece sorumluluk sahibi olmayan ve çalışmayanlara karşı değil, başarılı ve başarısız öğrencilere karşı önyargılarının bulunduğunu da ortaya koyduğu söylenebilir.

Gözlem sürecinde, öğrencilerin belirttikleri görüşleri destekleyecek bulgular da elde edilmiştir. Örneğin öğretmen, bir soru sorduktan sonra yanlış yanıt veren Öğrenci 8'e "Ay, bir kere de doğru söyle de dişimi kırayım." demiştir. Bu bulgunun, öğretmenin bazı öğrencileri başarısız bulduğu ve bunların yine yapamayacaklarını düşündüğü şeklindeki öğrenci görüşleriyle tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Öztürk ve diğerleri (2003) öğretmenlerin yüksek ve düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilere karşı davranışlarının

farklılaştığını belirlemiştir. Yukarıda belirtilen öğrenci görüşlerinin de öğretmenin akademik olarak düşük beklenti geliştirdiği öğrencilere karşı davranışlarının farklılaştığını ortaya koyduğu ifade edilebilir.

Tablo 50 incelendiğinde 4Y şubesindeki öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğretmenin sınıftaki bazı öğrencilere karşı olumlu ya da olumsuz düşünceleri bulunduğunu belirttiği görülmektedir. Hangi öğrencilere karşı olumlu ya da olumsuz düşünceleri olduğu sorusuna yanıt veren öğrencilerin belirttiği görüşler dikkate alındığı zaman, öğretmenin çalışanlara, başarılı olanlara ve dersi dinleyenlere karşı olumlu, yaramazlık yapanlara, dersi dinlemeyenlere, güveninin azaldıklarına ve arkadaşlarıyla kötü geçinenlere olumsuz düşüncelerinin bulunduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenin başarılı olanlara karşı önyargılarının bulunduğuna yönelik öğrenci görüşleri öğretmenden farklılık göstermektedir. Çünkü öğretmen başarılı öğrencilere karşı önyargısının bulunduğuna yönelik bir şey belirtmemiştir. Bununla ilgili bir öğrenci görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

> ***Öğrenci 26:*** *Öğretmenin kendisi de açıklamıştı. Bizim sınıfta … diye bir kişi var. O öğrenci çok başarılı. Onunla ilgili önyargı yaptığını söyledi, başarılı olduğunu dair.*

Tablo 50'de belirtilen bulgularda ilgi çeken bir başka durum, öğretmenin çalışan ya da başarılı olanlara karşı olumlu düşüncelerinin olduğu belirtilirken, çalışmayan ya da başarısız olanlara karşı olumsuz düşüncelerinin bulunduğunun belirtilmemesidir. Öğretmenin olumlu önyargıları çalışmak, başarılı olmak ve dersi dinlemekle ilişkilendirilirken, olumsuz önyargıları ise dersi dinlememek, yaramazlık yapmak, arkadaşlarıyla kötü geçinmek ve güven azalmasıyla ilişkilendirilmiştir. Bu duruma ilişkin öğrenci görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

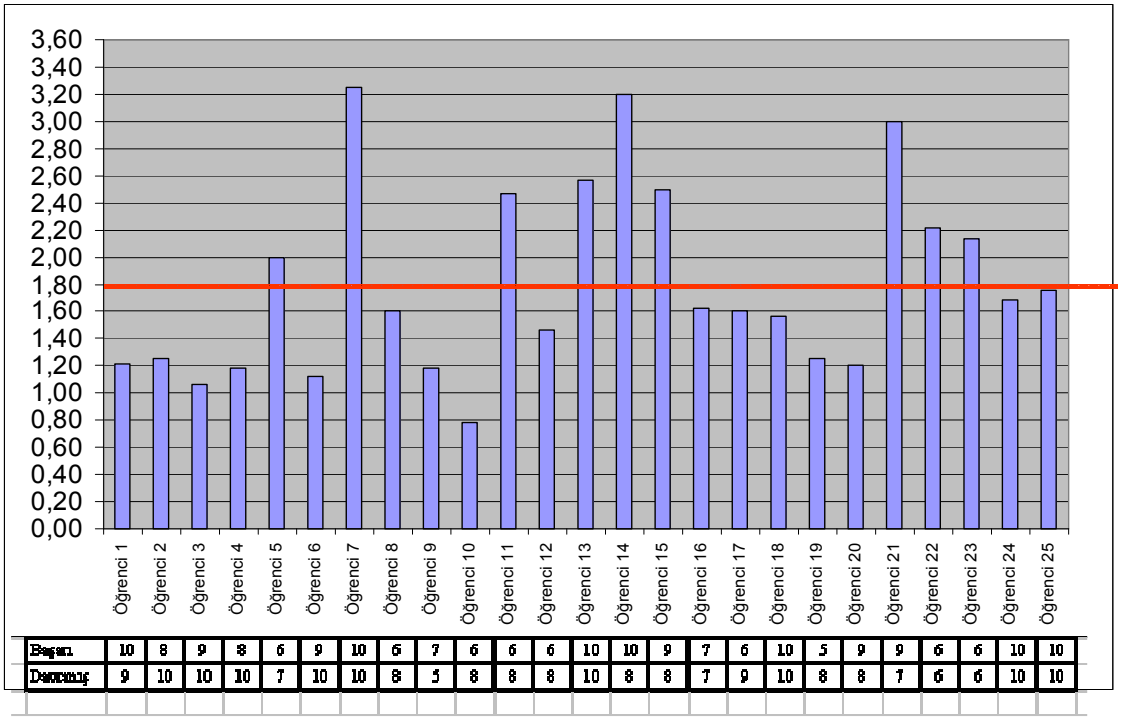
> ***Öğrenci 31:*** *Evet var. Bizi çok iyi tanıyor. Mesela bir öğrenciye "Ödevlerini yaptın mı? Kesin yapmamışsındır." diyor, doğru çıkıyor. Ön yargılı davranıyor; ama doğru da çıkıyor. Mesela "Sen kesin bu sınavdan da iyi almışsındır." diyor, doğru çıkıyor. Olumsuz olarak da mesela bir kavga çıkmış, "Bunu kim başlattı? Kesin budur." diyor, doğru çıkıyor. Hiç yanlış çıkan bir önyargısını görmedim.*

Öğrenci 32: *Olumlu ve olumsuz düşünceleri de var. Çalışan, dersi dinleyen ve başarılı olanlara olumlu var. Dersi dinlemeyenlere olumsuz olabilir. Bu çocuklar için üzülüyor. Bazı çocuklar yaramaz, dersi dinlemiyor diye düşünüyor.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, öğretmenin dersi dinleyenlere ve başarılı olanlara, kimin sınavlardan yüksek almış olabileceğine, kimin ödevini yapmayacağına ya da bir kavgayı kimin başlatmış olabileceğine ilişkin önyargılarının bulunduğu anlaşılmaktadır. Özellikle Öğrenci 31'in görüşü dikkate alındığında, öğretmenin olumlu ya da olumsuz önyargılarının bulunduğu açık biçimde görülebilmektedir. Gözlemler sürecinde de öğretmenin bazı öğrencilere karşı önyargılarının bulunduğu belirlenmiştir. Örneğin, ders başlarken arkadaşıyla yaşadığı sorunu öğretmene aktaran Öğrenci 46, "Öğretmenim, bana dır dır konuşma diyor." dediğinde öğretmen, "Konuşma o zaman." demiştir. Yani, Öğrenci 46'nın konuşabileceğini ve arkadaşını rahatsız edebileceğini düşündüğünü ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin ön yargılarının sınıf yaşantısı sürecinde öğrencilere söz hakkı vermelerinde etkili olup olmadığını belirleyebilmek için gözlem yapılan dersler analiz edilmiştir. Gözlem yapılan derslerde öğretmenlerin her öğrenciye kaçar kez söz hakkı verdiği belirlenmiş ve bunların aritmetik ortalamaları alınmıştır. Aritmetik ortalamalar alınırken öğrencilerin derslerde bulunup bulunmama durumlarına da dikkat edilmiştir. Bu aritmetik ortalamalar, öğretmenlerin öğrencilere başarı ve davranış açılarından verdikleri puanlarla karşılaştırılmıştır. Bundaki amaç, öğretmenlerin öğrencilere söz hakkı vermeleriyle onları başarı ve davranış açılarından algılayışları hakkında yorumlar yapabilmektir. Öğrencilere gözlem yapılan derslerde öğretmenler tarafından kaçar kez söz verildiği, öğretmenlerin bu öğrenciler için verdiği başarı ve davranış puanları ve sınıfın söz hakkı verilme ortalaması Şekil 5 ve Şekil 6'da gösterilmiştir.

Şekil 5 incelendiğinde, 4X şubesinde en çok söz hakkı verilen ilk beş öğrencinin (Öğrenci 7, Öğrenci 14, Öğrenci 21, Öğrenci 13 ve Öğrenci 15), başarı açısından öğretmence 9 – 10 (çok iyi) aralığında değerlendirildikleri ve bu öğrencilerin söz alma ortalamalarının sınıf ortalamasından (1,80) oldukça



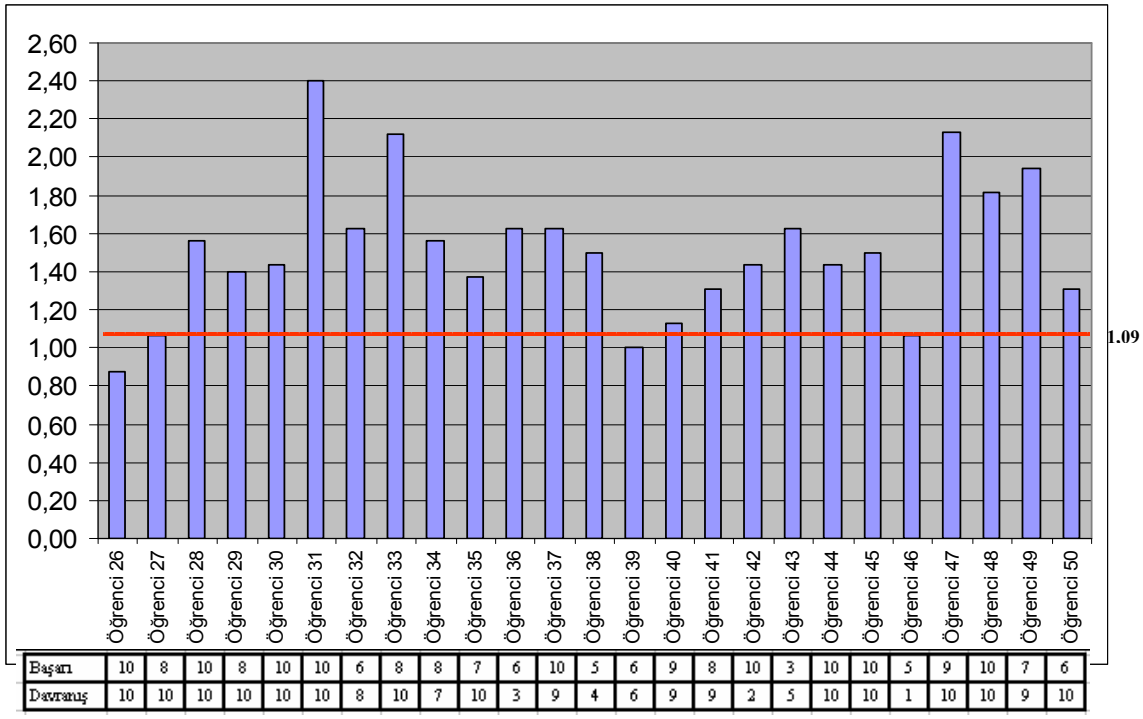
Şekil 5. 4X Şubesi Öğrencilerin Söz Hakkı Alma Ortalamaları ve Öğretmenin Öğrenciler İçin Başarı ve Davranış Açılarından Verdikleri Puanlar

yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulguya dayanarak öğretmenin, başarılı olduğunu düşündüğü bazı öğrencilere daha çok söz hakkı verdiği söylenebilir. Söz hakkı verilme ortalaması en yüksek olan bu beş öğrenci dışında, sınıfın söz hakkı verilme ortalamasını geçen dört öğrencinin (Öğrenci 5, Öğrenci 11, Öğrenci 22 ve Öğrenci 23) tamamının başarı açısından öğretmen tarafından 6 (orta) puanla değerlendirildiği anlaşılmaktadır. Söz hakkı verilme ortalamaları sınıf ortalamasının altında kalan öğrencilerin başarı puanları incelendiğinde ise bunların çoğunluğunun 7 – 10 (iyi – çok iyi) aralığında değerlendirildiği görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak da öğretmen tarafından diğerlerine göre daha başarısız olarak değerlendirilmenin söz hakkı verilmesini engellemediği şeklinde bir yorum yapılabilir.

Şekil 5 incelendiğinde sınıfta en çok söz hakkı verilme ortalamasına sahip beş öğrencinin davranış açısından öğretmence 7 – 10 (iyi – çok iyi) aralığında değerlendirildiği anlaşılmaktadır. Söz hakkı verilme ortalamaları sınıf ortalamasının üstünde olan diğer dört öğrenciden ikisinin (Öğrenci 22 ve

Öğrenci 23) davranış açısından öğretmence 6 (orta) puanıyla değerlendirildiği de görülmektedir. Söz hakkı verme ortalamaları sınıf ortalamasının altında kalan diğer öğrencilerden sadece bir tanesine (Öğrenci 9) verilen davranış puanı beştir. Tüm bulgulardan yola çıkarak, davranış açısından öğretmence diğerlerinden daha düşük puanla değerlendirilmenin daha az söz hakkı sağlamadığı; ancak öğretmenin davranış açısından iyi – çok iyi aralığında değerlendirdiği bazı öğrencilere diğerlerinden daha çok söz hakkı verdiği belirtilebilir.

Şekil 5'ten çıkarılabilecek bir diğer bulgu da öğrencilerin yaklaşık üçte ikisinin (16 kişi) söz hakkı verilme ortalamalarının sınıf ortalamasının altında kalmasıdır. Bu bulguya dayanarak da öğretmenin, dersi işlerken sınıftaki bazı öğrencilere daha çok söz hakkı verdiği söylenebilir. 4Y şubesiyle ilgili bulgulara Şekil 6'da yer verilmiştir.



Şekil 6. 4Y Şubesi Öğrencilerin Söz Hakkı Alma Ortalamaları ve Öğretmenin Öğrenciler İçin Başarı ve Davranış Açılarından Verdikleri Puanlar

Şekil 6 incelendiğinde, 4Y şubesinde en çok söz hakkı verilen ilk beş öğrencinin (Öğrenci 31, Öğrenci 33, Öğrenci 47, Öğrenci 48 ve Öğrenci 49), başarı açısından öğretmence 7 – 10 (iyi – çok iyi) aralığında değerlendirildikleri ve bu öğrencilere söz hakkı verilme ortalamalarının sınıf ortalamasından (1,09) oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulguya dayanarak bu şubenin öğretmenin de başarılı olduğunu düşündüğü bazı öğrencilere daha çok söz hakkı verdiği söylenebilir. Yine Şekil 6 incelendiğinde, başarı açısından öğretmence 3 – 6 (zayıf – orta) aralığında değerlendirilen beş öğrencinin (Öğrenci 32, Öğrenci 36, Öğrenci 38, Öğrenci 43 ve Öğrenci 50) söz hakkı verilme ortalamalarının sınıf ortalamasında yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Söz hakkı verilme açısından sınıf ortalamasının altında kalan dört öğrenciden ikisi (Öğrenci 26 ve Öğrenci 27) başarı açısından 8 – 10 (iyi – çok iyi), diğer ikisi (Öğrenci 39 ve Öğrenci 46) 5 – 6 (orta) aralıklarında değerlendirilmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak da öğretmen tarafından diğerlerinde göre daha başarısız olarak değerlendirilmenin, daha az söz hakkı verilmesine yol açmadığı belirtilebilir.

Şekil 6 incelendiğinde, sınıfta en çok söz hakkı verilme ortalamasına sahip beş öğrencinin davranış açısından öğretmence 9 – 10 (çok iyi) aralığında değerlendirildiği görülmektedir. Bu öğrencilere söz hakkı verilme ortalamalarının diğerlerine göre oldukça yüksek olduğu da göz önüne alındığında, öğretmenin davranış açısından çok iyi olarak değerlendirdiği bazı öğrencilere daha çok söz hakkı verdiği söylenebilir. Davranış açısından öğretmence 2 – 4 (çok zayıf – zayıf) aralığında değerlendirilen üç öğrencinin (Öğrenci 36, Öğrenci 38 ve Öğrenci 42) söz hakkı verilme ortalamalarının sınıf ortalamasından yüksek olduğu Şekil 6'dan elde edilen bir diğer bulgudur. Söz alma ortalamaları sınıf ortalamasının altında kalan dört öğrenciden ikisi (Öğrenci 26 ve Öğrenci 27) davranış açısından 10 (çok iyi), biri (Öğrenci 39) 6 (orta), diğeri (Öğrenci 46) ise 1 (çok zayıf) puanlarıyla değerlendirilmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak da davranış açısından öğretmence diğerlerine göre daha düşük puanla değerlendirilmenin daha az söz hakkı verilmesini sağlamadığı bu şube için de belirtilebilir.

Şekil 6 incelendiğinde, bu şubedeki öğrencilerin 21'inin söz hakkı ortalamalarının sınıf ortalamasından yüksek, 4'ünün ise düşük olduğu görülmektedir. Bu bulguya dayanarak, başarı ve davranış açılarından iyi – çok iyi olarak değerlendirdiği bazı öğrencilere daha çok söz hakkı vermesine rağmen öğretmenin, dersi işlerken sınıftaki pek çok öğrenciyi sürece katmaya çalıştığı ifade edilebilir. Ayrıca, söz hakkı verilme ortalamasının sınıf ortalamasından yüksek olan öğrenci sayısının diğer şubeye göre daha fazla olduğu da belirtilebilir.

F) İŞLEYİŞİ ÖĞRENME

a) Öğretmenle konuşma biçimi: Öğretmenlerin, kendileriyle iletişime girerken öğrencilerden nasıl bir üslup kullanmalarını beklediklerini ve öğrencilerin bu iletişim sürecinde nasıl bir üslup kullandıklarını belirlemek için öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Aşağıda öğretmenlerin, kendileriyle iletişime girerken öğrencilerden nasıl bir üslup kullanmalarını bekledikleriyle ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

> ***Öğretmen 1:*** *Lâubali olmayacak, doğal bir şekilde… "Sen" demesini istemem. Bana dokunabilir, yakın olabilir. Beklediğim şekilde konuşmazsa, şöyle bir bakarım. Bakışlardan anlar. Ya da büyüklerle nasıl konuşmak gerektiğini hatırlamasını da söylerim. Ama bakışlardan belli olur.*
>
> ***Öğretmen 2:*** *Ben dâhil büyüklerine "siz" diye hitap etmelerini istiyorum. Konuşmalarının içeriğinde komik bir şey yoksa gülmemelerini, konuşmalarına bir ön cümleyle başlamalarını istiyorum. Öğrenci konuşurken "Arkadaşlar ben şu konuda konuşacağım." gibi bir giriş yapıyor. Kimseyle senli benli konuştuklarını görmedim; ama teneffüste birbirleriyle tartışıp heyecanlandıklarında bazen diğer kuralları ihlal edebiliyorlar. O zaman ilk önce sakinleşmelerini istiyorum, saygısızlık yaptıklarını, çerçeveyi aştıklarını söylüyorum. Bir süre sonra normale dönüyor.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde 4X şubesinin öğretmeninin, öğrencilerin kendisiyle lâubali olmadan, "sen"li ifadeler kullanmadan iletişim kurmalarını beklediğini; ancak iletişim sürecinde öğrencilerin kendisine yakın olabileceklerini ya da dokunabileceklerini belirttiği anlaşılmaktadır. Öğretmenin, kendisiyle bu şekilde konuşulmadığı durumlarda bakışların en

etkili yol olduğunu düşündüğü, bu etkili olmazsa büyüklerle nasıl konuşulması gerektiğini hatırlattığı da yukarıdaki görüşlerden elde edilen bulgular arasındadır. 4Y şubesinin öğretmeninin ise öğrencilerden kendisi dâhil, tüm büyüklere “siz” diyerek, iletişimin içeriğinde komik bir şey yoksa gülmeden, konuşmanın içeriği hakkında bilgi verici bir giriş yaparak konuşmalarını beklediği görülmektedir. Yine yukarıdaki görüşlerden, bu şekilde iletişim kurulmadığı durumlarda öğretmenin, öğrencilere çerçeveyi aştıkları ve saygısızlık yaptıkları yönünde mesajlar verdiği de anlaşılmaktadır.

Her iki şubenin öğretmenin görüşleri birlikte yorumlandığında öğretmenlerin, kendileriyle iletişim kurulması sürecinde bazı beklentileri olduğu söylenebilir. Bunlardan öğretmene “siz” diyerek hitap etme, lâubali olmadan ya da gülmeden konuşmanın her iki öğretmen için ortak beklentiler olduğu, konuşmanın içeriği hakkında bilgi verici bir giriş yapmanın 4Y şubesi öğretmeni için bir beklenti olarak belirlendiği belirtilebilir. Ayrıca öğretmenlerin, kendileriyle beklentilerine uygun şekilde konuşmadıkları zaman buna tepki verdikleri de ifade edilebilir. Bu tepkiler bakışlarla uyarma, sözel olarak uyarma ve büyüklerle nasıl konuşulacağını hatırlatma başlıkları altında toplanabilir. Öğrencilere de öğretmenle iletişim kurarken konuşma biçimine dikkat edip etmedikleri, ediyorlarsa nasıl bir konuşma biçimi kullandıkları sorulmuş, alınan yanıtlar aşağıdaki Tablo 51’de sunulmuştur:

Tablo 51. Öğretmenle İletişim Kurarken Kullanıldıkları Üslupla İlgili Öğrenci Görüşleri

Konuşma biçimine dikkat ediyor mu?	**4X**		**4Y**	
	f	**%**	**f**	**%**
Evet	25	100	25	100
Hayır	-	-	-	-
Nasıl bir konuşma biçimi tercih ediyor?				
"Siz"li konuşarak	22	88	17	68
"Öğretmenim" diye hitap ederek	8	32	7	28
Türkçeyi doğru, düzgün ve anlaşılır kullanarak	8	32	6	24
Saygılı	6	24	6	24
Kibar	3	12	4	16
Yumuşak	3	12	2	8

Tablo 51 incelendiğinde iki şubedeki öğrencilerin tamamının öğretmenle konuşma biçimlerine dikkat ettikleri, onlarla iletişim kurarken "siz"li konuştukları, "öğretmenim" şeklinde hitap ettikleri, iletişim sürecinde saygılı, kibar ve yumuşak bir üslup kullandıkları ve Türkçeyi doğru, düzgün ve anlaşılır kullanmaya özen gösterdikleri söylenebilir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin, öğretmenlerin kendileriyle nasıl konuşulması gerektiği yönündeki bulgularla uyuşmaktadır. Öğrencilerin, öğretmenlerin kendileriyle nasıl konuşulması gerektiğiyle ilgili beklentileri öğrendikleri belirtilebilir. Hatta öğrencilerin, öğretmenlerin görüşlerinde belirtmedikleri, öğretmenle iletişim kurarken Türkçeyi doğru, düzgün ve anlaşılır kullanma, kibar ve yumuşak konuşma gibi öğrenmelere de sahip oldukları ifade edilebilir.

Öğrencilerin sınıf yaşantısı sürecinde öğretmene nasıl hitap ettikleri, onunla konuşurken nasıl bir üslup kullandıklarını belirleyebilmek için gözlem yapılan dersler de analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular betimsel bir yaklaşımla sunulmuştur. 4X şubesindeki öğrenciler bir şey söylerken ya da sorulara yanıt verirken ayağa kalkmadan konuşmaktadırlar. Öğrenciler söze genellikle "öğretmenim" diyerek başlamaktadırlar ya da herhangi bir hitap cümlesi kullanmadan düşüncelerini söylemektedirler. Öğretmenle iletişim kurarken kurulan cümleler "siz"li ifadeler içermektedir. İletişim üslubu yumuşak ve kibardır. Öğrenciler, öğretmenle iletişim kurarken sözcükleri ve cümleleri tam ve düzgün olarak söylemektedirler.

Elde edilen bulgular, öğrencilerin belirttikleri görüşlerle de tutarlılık göstermektedir. Burada ilgi çeken ve tabloda belirtilenlerden farklı olan bulgu, öğrencilerin konuşurken ayağa kalkmadıklarının belirlenmesidir. Bu bulgudan yola çıkarak öğretmenin, konuşurken öğrencilerin ayağa kalkmaları yönünde bir beklentisi olmadığı ve bunu bir saygı unsuru olarak görmediği söylenebilir. Ayrıca bu şubedeki öğrencilerin, kendisiyle iletişim kurulurken öğretmenin nasıl bir üslup kullanılmasını beklediğini öğrendikleri ve buna uygun davrandıkları da ifade edilebilir.

4Y şubesindeki öğrenciler, öğretmenle konuşurken ya da sorulara yanıt verirken ayağa kalkmaktadırlar. Öğrenciler söze genelde "öğretmenim"

diyerek başlamaktadırlar. Öğrencilerin söze başlarken “Değerli öğretmenim, sevgili arkadaşlarım”, “Sevgili öğretmenim, sevgili arkadaşlarım” gibi ifadeler kullandıkları da belirlenmiştir. Öğrencilerin, söze başlarken neden bu tip hitap cümleleri kullandıkları öğretmene sorulmuştur. Öğretmen, ilk üç sınıfta öğrencilerden söze başlarken hitap cümleleri kullanmaları beklediğini, bunların öğrencilerin bir topluluğa nasıl hitap edeceklerini öğrenmelerinde önemli olduğunu belirtmiştir. Yine öğretmene hitap ederken öğrencilerin “… (ad) öğretmenim” ifadesini de zaman zaman kullandıkları, belirlenmiştir. Öğretmen, sınıfta kendisinden başka bir öğretmen bulunmadığı durumlarda “… (ad) öğretmenim” şeklinde hitap edilmemesini istediğini ve “öğretmenim” demenin yeterli olacağını söylediğini ifade eden öğretmen, öğrencilerin zaman zaman buna uymadıklarını da belirtmiştir. Öğrenciler öğretmenle iletişim kurarken “siz”li cümleler kullanmakta, saygılı, yumuşak ve kibar bir üslup sergilemektedirler. Öğrenciler öğretmenle iletişim kurarken sözcük ve cümleleri tam ve doğru olarak söylemektedirler. Sonuç olarak bu şubedeki öğrencilerin de öğretmenin, kendisiyle konuşulurken nasıl bir üslup kullanılmasını beklediğini öğrendikleri ve buna uygun davrandıkları söylenebilir.

b) Öğrencilerin, öğretmenin gözüne girebilmek için yaptıkları: Öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin neler yaptıklarını belirleyebilmek amacıyla öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Ayrıca, gözlem yapılan derslerde öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin neler yaptıkları da belirlenmiş ve bunlar örneklerle sunulmuştur. Önce 4X şubesiyle ilgili bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

> ***Öğretmen 1:*** *Derse güzel başlarlar. Parmak kaldırırlar. Ya da değişik bir konuda bir şey hazırlamışlardır, “Ben de şunu yaptım.” diye gelirler. İltifat filan yok.*

Yukarıdaki görüş incelendiğinde, öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin derse başlarken güzel davranışlar sergiledikleri, derse katılmak için parmak kaldırdıkları ve farklı çalışmalar yaparak öğretmenin dikkatini çekmeye çalıştıklarının belirtildiği görülmektedir. Bu konuyla ilgili öğrenci görüşleri Tablo 52’de sunulmuştur:

Tablo 52. Öğretmenin Gözüne Girebilmek İçin Yapılanlarla İlgili 4X Şubesinin Öğrencilerinin Görüşleri

Öğrencilerin, öğretmenin gözüne girebilmek için yaptıkları	f	%
Derslerine çok çalışma	18	72
Arkadaşlarına iyi, hoşgörülü, saygılı davranma	9	36
Davranışlarını düzeltme, davranışlarına dikkat etme	7	28
Derslerde ve sınavlarda başarılı olmaya çalışma	5	20
Ödevlerini düzgün ve zamanında yapma	4	16
Kurallara uyma	4	16
Dersi dinlemek, başka şeylerle uğraşmama	4	16
Derse katılma	2	8
Sorumluluklarını yerine getirme	2	8
Yanıtı bilmese de parmak kaldırma	2	8
Öğretmene yardım etme / iyi davranma	2	8

Tablo 52 incelendiğinde, öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin en çok sergiledikleri davranışların derslerine çok çalışma, arkadaşlarına iyi, saygılı, hoşgörülü davranma, davranışlarına dikkat etme, derslerde ve sınavlarda başarılı olmaya çalışma olduğu görülmektedir. Bunlardan derslerine çok çalışma davranışının diğerlerine göre çok daha fazla sıklıkta belirtildiği anlaşılmaktadır. Bu davranış, öğretmenin iyi öğrenci tanımlamasındaki "çalışan" ve başarılı öğrenci tanımlamasında yer alan "anlatılanları bir kerede anlayan" özellikleriyle ilişkilendirilebilir. Öğretmene göre iyi ve başarılı öğrenci tanımlamasındaki özellikleri öğrenen öğrencilerin, çok çalışarak onun gözünde bu sıfatlara ulaşmaya çalıştıkları söylenebilir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşü de çalışmanın, öğretmenin gözüne girmek için ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

> ***Öğrenci 25:*** *Öğretmen bazen bir davranışa küsebiliyor. Çok iyi bir öğrenci çalışmayı bırakıyor. Çalışmayı bırakınca öğretmenin gözünden düşüyor. Sonra yine çalışarak öğretmenin gözüne girmeye çalışıyor.*

Tablo 52'de arkadaşlarına iyi, hoşgörülü, saygılı davranma, davranışlarını düzeltme ve davranışlarına dikkat etmenin de sıklıkla belirtildiği görülmektedir. Bu davranışlarla öğretmenin iyi öğrenci tanımlamasında yer alan "kurallara uyma" özelliği ilişkilendirilebilir. Sınıfın kurallarıyla ilgili bölümde, arkadaşlarına ve öğretmene iyi davranma ve saygılı olma kurallarına uymalarının beklendiği öğrenciler tarafından belirtilmişti. Bu kurala

uyulmasının beklendiğini öğrenen öğrenciler de sınıf ortamında davranışlarına dikkat ederek, arkadaşlarına iyi, hoşgörülü ve saygılı davranarak öğretmenin gözüne girmeye çalışıyor olabilirler. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşü de bu yorumu destekler niteliktedir.

> ***Öğrenci 9:*** *… Sınıfta kötü laf söylemiyor, dışarıda söylüyorlar.*

Tablo 52'de ilgili çekici bir başka bulgu da öğrencilerin soruların yanıtını bilmeseler bile parmak kaldırdıklarının belirtilmesidir. Bu davranış, öğretmenin yazılı olmayan beklentilerinden doğru yanıtın söylenmesiyle ve başarılı öğrenci tanımlamasında yer alan anlatılanları bir kerede anlamak özellikleriyle ilişkilendirilebilir. Holt (1971), öğrencilerin gerçekte bildikleriyle, bilir gibi gözükmeleri arasında çok fark olduğunu belirtmiştir. Ona göre, bir dersin içeriğini öğrenmektense, öğrenciler nasıl oynanacağını öğrenirler. Öğrenciler, yanıtı bilmedikleri halde biliyorlarmış gibi parmak kaldırarak öğretmene, anlatılanları bir kerede anladıklarını ve yanıtı söylemeye hazır olduklarını gösteren mesajlar vermeye çalışıyor olabilirler. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşü de bu yorumu destekler nitelikte olabilir.

> ***Öğrenci 8:*** *… Bazen bilmedikleri halde parmak kaldırıyorlar. Öğretmen söz verdiğinse "ıı, ıı" diyorlar ya da "Unuttum." diyorlar.*

Gözlem yapılan derslerde öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin hangi davranışları sergiledikleri de belirlenmiştir. Bu davranışlardan ilki, bir öğrenci bir şey söyleyip öğretmenden sözel ödül aldığında ya da öğretmen bu söyleneni onayladığında, diğer öğrencilerin de benzer şeyler söyleyip öğretmenden onay ya da sözel ödül almaya çalışmalarıdır. Örneğin öğretmen, engellilerle ilgili güzel şeyler söylediğinden dolayı bir öğrenciye aferin deyip başını okşayınca, diğer öğrenciler de benzer şeyler söyleyip öğretmenden ödül almaya çalışmışlardır. Pek çok derste, öğretmenin hangi yanıtı beklediğini anladıktan sonra öğrencilerin, beklenen bu yanıta uygun şeyler söyledikleri gözlenmiştir. Bu durum, öğretmenin yazılı olmayan beklentilerinden doğru yanıtın söylenmesiyle ilişkili olabilir. Öğretmenin bu yönde bir beklentisi olduğunu ve bu beklentiye uygun yanıtlar verildiğinde sözel ödüller verdiğini öğrenen öğrenciler, beklentiye uygun

yanıtlar vererek ödül almaya ve öğretmenin gözüne girmeye çalışmayı öğrenmiş olabilirler.

Jackson (1968), öğrencilerin sınıf yaşantısı sürecinde öğrendikleri şeylerden birinin, öğretmenin gözünde kendileri hakkında olumlu izlenimler oluşturmak ve olumsuz izlenimleri engellemek olduğunu belirtmiştir. Yazara göre, bu sayede öğrenciler sınıfta ödüllendirme olasılıklarını artırıp cezalandırılma olasılıklarını azaltırlar. Yukarıdaki bulgular da öğrencilerin, öğretmenin hangi yanıtı beklediğini anladıktan sonra buna uygun yanıt vererek ödüllendirilme şanslarını artırmaya çalıştıklarını göstermektedir. Görüşmeler sürecinde, bu yorumla ilgili olabilecek bir başka bulgu daha elde edilmiştir. Öğrencilere sınıfta kendilerini en mutlu hissettikleri anların neler olduğu sorulmuş, elde edilen bulgular aşağıdaki Tablo 53'te sunulmuştur:

Tablo 53. Sınıfta Mutlu Hissedilen Anlarla İlgili 4X Şubesinin Öğrencilerinin Görüşleri

Öğrencilerin kendilerini sınıfta mutlu hissettikleri anlar	f	%
Öğretmen aferin, bravo vb. dediğinde	12	48
Sınavlardan iyi alınca	12	48
Soruları bilince	4	16
Arkadaşlarımla iyi geçinince	3	12
Derste başarılı olunca	2	8
Derse katkım olduğunda	2	8
Öğretmen sınıf için güzel şeyler söylediğinde	2	8
Eğlenceli etkinlik yapınca	2	8
Küs olduğum arkadaşımla barışınca	2	8

Tablo 53 incelendiğinde 4X şubesindeki öğrencilerin, kendilerini en çok öğretmen aferin, bravo vb. dediğinde ya da sınavlardan iyi alıncı mutlu hissettiklerini belirttikleri görülmektedir. Bu bulgu da öğrencilerin, öğretmenin beklentilerine uygun yanıtlar vererek onun övgüsünü kazanmaya ve onun gözüne girmeye çalıştıkları şeklindeki yorumu destekleyebilir.

Öğretmenin gözüne girmek için öğrencilerin sergiledikleri bir başka davranış, öğretmen bir öğrencinin yaptığı bir işi övünce, diğer öğrencilerin

benzer şeyi kendilerinin de yaptığını söylemeleridir. Örneğin etkinlik kâğıdı doldurulurken öğretmen, bir öğrencinin epey yazdığını söyleyince, pek çok öğrencinin “Ben de yazdım.” diyerek kendini göstermeye çalıştığı belirlenmiştir. Bir başka örnekte, bir öğrenci hava durumuyla ilgili çizdiği sembolleri öğretmene gösterip sözel ödül alınca, diğer pek çok öğrenci kendilerinin de çizdiklerini söylemişlerdir. Öğrencilerin bu davranışlarıyla yine yukarıda belirtilen tablodaki bulgular arasında ilişki kurulabilir. Sınıfta mutlu olmanın unsurlarından birini öğretmenin “aferin, bravo, vb.” demesine bağlayan öğrencilerin, onun övdüğü şeyleri kendilerinin de yaptıklarını belirterek öğretmenin övgüsünü kazanmaya ve gözüne girmeye çalışmayı öğrendikleri ifade edilebilir.

Bir başka davranışın ise öğretmenin düşündüklerine benzer şeyler söylemek olduğu belirlenmiştir. Örneğin öğretmen “Yabancılara da iyi ve hoşgörülü davranmalıyız.” mesajını verdikten bir süre sonra söz alan öğrencilerin yabancılara iyi davrandıklarını belirttikleri, öğretmenin de bunlara sözel ödül verdiği belirlenmiştir. Buna benzer bir başka davranış da öğretmenin söylediklerini onaylamaktır. Gözlem yapılan pek çok derste öğrencilerin, öğretmenin söylediklerini “Evet öğretmenim.” diyerek onayladıkları saptanmıştır. Bu durumun nedeni, öğretmenin öğrenciler tarafından bir bilgi otoritesi olarak görülmesi, öğrencilerin onun bilgi ve düşünceleri karşısında kendi bilgi ve düşüncelerini değersiz görmeleriyle ilgili olabilir. Öğretmenin bilgi ve düşüncelerini kendilerininkilerden değerli gören öğrenciler, onun söylediklerine benzer şeyler söyleyerek ya da benzer düşündüklerini belli ederek göze girmeye çalışıyor olabilirler. Diğer bir neden de öğretmenin başarılı öğrenci tanımlamasında yer alan “anlatılanları bir defada anlama” özelliğiyle ilişkili olabilir. Öğretmenin düşündüklerine benzer şeyler söyleyen ya da onun söylediklerini onaylayan öğrenciler, anlatılanları hemen anladıkları yönünde mesajlar veriyor olabilirler.

Öğretmenin gözüne girmek için sergilenen bir başka davranış, öğretmen sormadığı halde yaptığı çalışmaları göstermektir. Örneğin farklı bir etkinlik yapılırken bazı öğrencilerin kalkıp öğretmenin yanına gittikleri ve yaptıklarını gösterdikleri, öğretmenin de bunlara sözel ödül verdiği

belirlenmiştir. Bu bulgu, öğretmenin belirttiği görüşle de tutarlılık göstermektedir. Çünkü öğretmen de öğrencilerin yaptıkları çalışmaları kendisine göstererek gözüne girmeye çalıştıklarını belirtmişti. Öğrencilerin bu davranışının nedeni de övgüsünü kazanmaya çalışmakla açıklanabilir. Yaptıkları çalışmaları öğretmene göstererek öğrencilerin onun övgüsünü kazanmaya, dolayısıyla gözüne girmeye çalışmayı öğrendikleri söylenebilir.

Öğretmenin gözüne girmek için sıklıkla sergilenen bir başka davranış, öğrencilerin konuyla ya da soruyla ilgili olmayan fazla bilgiler söylemeleridir. Örneğin öğretmen adanın tanımını sorduğunda, öğrenciler bu tanımı yaptıktan sonra yarımadanın tanımını ve Türkiye'nin bir yarımada olduğunu da belirtmişlerdir. Bu duruma bir başka örnek ise öğretmen, dağa yurdumuzdan örnek verilmesini istemiş, öğrenciler dağ örnekleri vermekle yetinmeyip yanardağları ve Türkiye'nin hangi bölgesinde dağların daha çok olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin sergiledikleri bu davranış, öğretmenin iyi öğrenci tanımlamasında yer alan çalışmak özelliğiyle ilgili olabilir. Çünkü öğrenciler, çalıştıklarını ve bunun sonucunda da derslerde işlenenlerden fazlasını öğrendiklerini göstererek öğretmenin gözünde iyi öğrenci sıfatını elde etmeye çalışıyor olabilirler.

Öğretmenin gözüne girebilmek için sergilenen bir başka davranış da arkadaşlarına karşı paylaşımcı davranmaktır. Örneğin öğretmen "Arkadaşınıza bir kalem verin değinde pek çok öğrencinin kalem vermek için birbirleriyle yarıştıkları gözlenmiştir. Bu bulgu, öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin belirttikleri arkadaşlarına iyi davranmak ifadesiyle de tutarlılık göstermektedir. Bu bulgudan yola çıkarak öğrencilerin, sınıf ortamında arkadaşlarına iyi ve paylaşımcı davranarak öğretmenin gözünde olumlu bir izlenim oluşturmaya çalıştıkları belirtilebilir.

Gözlem yapılan derslerde öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin;

- Birisi konuşurken parmak kaldırmak,
- Parmak kaldırırken "Öğretmenim, öğretmenim." demek,
- Söz hakkı almadan yanıtı söylemek,

- Birine söz hakkı verilse de yanıtı söylemek,
- Soruya topluca yanıt vermek,
- Söz hakkı verilen kişi biraz duraksadığında “öğretmenim, öğretmenim” diyerek söz istemek,
- Daha sorunun sorulması tamamlanmadan doğru yanıtı söylemeye çalışmak davranışlarını da sıklıkla sergiledikleri belirlenmiştir.

Daha önceki bölümlerde yukarıda belirtilenlerin çoğunluğunun sınıfta en çok uyulmayan kurallar arasında yer aldığı belirlenmişti. Doğru yanıtın söylenmesi beklentisine sahip öğretmenin, bu davranışlar karşısında genelde olumsuz tepkiler vermediği, hatta söylenen şeyler doğruysa bunları pekiştirecek tepkilerde bulunduğu saptanmıştı. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin, anlatılanları bir kerede anladıklarını, çalışkan olduklarını gösterebilmek ve doğru yanıtı verebilmek için başkalarına ve onların haklarına saygısızlık yapmayı öğrendikleri söylenebilir. Bu yorum, sınıfın kuralları bölümünde yapılan yorumla paralellik göstermektedir. Bu bölümde elde edilen veriler de öğrencilerin, kendilerini öğretmene gösterebilmek için başkalarının haklarını çiğnemeyi öğrendikleri, bu öğrenmelerin de gerek okulun misyon ifadesinde gerekse öğretim programlarında yer alan iletişim ve saygıyla ilgili beklentilerden farklılık gösterdiği ve öğrencilerin bu öğrenmeleri edinmelerinde öğretmen uygulamalarının da etkisinin olduğu şeklindeki yorumu destekler niteliktedir.

Öğretmenin gözüne girebilmek için sergilenen davranışlar konusunda 4Y şubesiyle ilgili olarak elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur:

> ***Öğretmen 2:*** *Dinliyormuş gibi yapma, onaylama, gözümün içine bakma, bir şey söylediğimde onu hemen yapma çabası, “Öğretmenim ödevimi yaptım.” deme, evde yaptıkları çalışmaları teneffüste bana anlatma, bir resim yapıp verme, bir kalp yapıp “Seni seviyorum.” deyip verme. Ama daha çok "Bugün çok parmak kaldırdım, değil mi öğretmenim?" gibi onay bekleme.*

Bu şubenin öğretmeninin görüşleri incelendiğinde öğrencilerin, öğretmenin gözüne girebilmek için onu dinliyormuş gibi yapma, söylediklerini onaylama, dediklerini hemen yerine getirme, ödevlerini yaparak sorumluluklarını yerine getirdiğini belirtme, evde farklı çalışmalar yaptığını

söyleyerek öğretmenin dikkatini çekme ve derslerde çok parmak kaldırdığını öğretmene onaylatma çabasına girdikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenin, bunlar arasından en çok yapılanın, derslerde çok parmak kaldırdığını onaylatma çabası olduğunu belirtmesi oldukça anlamlıdır. Çünkü öğretmen gerek iyi gerekse başarılı öğrencinin özelliklerini tanımlarken "parmak kaldıran" ve "derse katılan" ifadelerini kullanmıştı. Öğrencilerin, öğretmenin iyi ve başarılı öğrenci tanımlamasındaki bu özellikleri öğrendikleri ve gerek parmak kaldırarak gerekse bunu öğretmene onaylatma çabası göstererek onun gözüne girmeye çalıştıkları söylenebilir. Bu konuyla ilgili öğrenci görüşleri, Tablo 54'te sunulmuştur:

Tablo 54. Öğretmenin Gözüne Girebilmek İçin Yapılanlarla İlgili 4Y Şubesinin Öğrencilerinin Görüşleri

Öğrencilerin, öğretmenin gözüne girebilmek için yaptıkları	f	%
Derslerine çok çalışma	17	68
Kurallara uyma	8	32
Dersi dinleme, başka şeylerle uğraşmama	6	24
Davranışlarını düzeltme, davranışlarına dikkat etme	5	20
Arkadaşlarının istedikleri şeyleri verme	3	12
Derse katılma	2	8
Arkadaşlarına iyi, hoşgörülü, saygılı davranma	2	8
Soru sorulduğunda hemen parmak kaldırma	2	8

Tablo 54 incelendiğinde öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin en çok sergiledikleri davranışların derslerine çok çalışma, kurallara uyma, dersi dinleme, başka şeyle uğraşmama ve davranışlarına dikkat etme olduğu görülmektedir. Diğer şubede olduğu gibi bu şubede de derslerine çalışma ifadesi diğerlerine göre çok daha fazla sıklıkta belirtilmiştir. Bu davranış, öğretmenin yazılı olmayan beklentilerinde ve iyi öğrenci tanımlamasında yer alan "derse katılma" ve "parmak kaldırma"; başarılı öğrenci tanımlamasında yer alan "düzenli, planlı ve programlı çalışma" özellikleriyle ilişkilendirilebilir. Öğretmenin yazılı olmayan beklentilerini, iyi ve başarılı öğrenci tanımlamasındaki özellikleri öğrenen öğrencilerin derslerine çok çalışarak, parmak kaldırarak ve derse katılarak onun gözüne girmeye çalıştıkları söylenebilir. Nitekim Tablo 54 incelendiğinde öğrencilerin, derslerine çok

çalışmakla birlikte dersi dinleme ve başka şeylerle uğraşmama, derse katılma ve soru sorulduğunda hemen parmak kaldırma davranışlarını da belirttikleri görülmektedir. Öğrencilerin, derslerine çok çalışma, dersi dinleme, soru sorulduğunda hemen parmak kaldırma ve derse katılma davranışlarının öğretmenin gözüne girmek için önemli olduğunu öğrendikleri ifade edilebilir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşleri de bu yorumu destekler niteliktedir.

> ***Öğrenci 49:*** *Gözlerimizi dimdik açıyoruz. Gözlerimizi böyle açtığımızda öğretmen ne kadar iyi öğrenciler diye düşünüyor.*
>
> ***Öğrenci 35:*** *Öğretmenin beğenisini kazanmak için çok çalışıyoruz. Öğretmen soru sorduğunda hemen parmak kaldırıyoruz. En güzel şekilde cevap vermeye çalışıyoruz.*
>
> ***Öğrenci 36:*** *Çok çalışıyorlar, test çözüyorlar. Öğretmen bir problem sordu diyelim. O çözdü ilk, gitti öğretmene gösterdi. Diğer kişileri beklerken test çözüyor. Öğretmen o zaman çok mutlu oluyor.*

Tablo 54 incelendiğinde öğrencilerin kurallara uyma, davranışlarını düzeltme, davranışlarına dikkat etme ifadelerini de sıklıkla belirttikleri görülmektedir. Bu ifadeler, öğretmenin iyi öğrenci tanımında yer alan özelliklerle ilişkilendirilebilir. Çünkü öğretmen iyi öğrenciyi tanımlarken “kurallara uyan” ve “davranışlarına dikkat eden” ifadelerini de kullanmıştı. Öğretmenin iyi öğrenciyi algılayış biçimini öğrenen öğrencilerin de bu tanımlamada yer alan özelliklere uygun davranmayı öğrendikleri belirtilebilir.

Yine Tablo 54’te öğrencilerin, arkadaşlarına iyi, saygılı, hoşgörülü davranma ve istedikleri şeylere onlara verme davranışlarının da öğretmenin gözüne girebilmek için önemli olduğunu belirttikleri görülmektedir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşü de bu durumla ilgili ilginç bulgular ortaya koymaktadır.

> ***Öğrenci 31:*** *Çok önemli şeylerini arkadaşlarına kullandırıyorlar ya da arkadaşlarının istediği şeyleri veriyorlar. Mesela kalem istediği zaman biri "Al arkadaşım senin olsun." diyor çok ses çıkararak. Arkadaşlarına sarılıyor öğretmenin yanında; ama dışarıda farklı oluyor.*

Yukarıdaki görüş, öğrencilerin sınıf ortamında arkadaşlarına paylaşımcı ve sevgiyle davrandıklarını; ancak bu davranışların dışarıda farklılaştığını ortaya koyması bakımından oldukça önemlidir. Bu davranışlar

öğrencilerin öğretmene göre iyi öğrencinin özellikleri hakkındaki görüşleri arasında ilişki kurulabilir. İyi – kötü öğrenci algısıyla ilgili bölümde öğrencilerin, arkadaşlarıyla iyi iletişim kurmanın öğretmen tarafından iyi öğrenci olarak nitelendirilmede önemli olduğunu belirtmişlerdi. Bu davranışın öğretmen için önemli olduğunu fark eden öğrencilerin sınıf ortamında arkadaşlarına karşı iyi ve paylaşımcı davranarak onun gözüne girmeyi çalışmayı öğrendikleri söylenebilir.

Gözlem yapılan derslerde elde edilen bulgular da yukarıdaki yorumu desteklemektedir. Yapılan gözlemler sonucunda sınıf ortamında öğretmenin gözüne girebilmek için sergilenen davranışlardan birinin arkadaşlarına karşı paylaşımcı davranmak olduğu belirlenmiştir. Örneğin, yapıştırıcısı olmayan bir öğrenciye öğretmen “Senin yok mu?” diye sorduğunda diğer bazı öğrenciler henüz kendilerine bir şey denmeden yapıştırıcı vermeye kalkışmışlardır. Bu bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin sınıf ortamında arkadaşlarına karşı iyi ve paylaşımcı davranarak öğretmenin gözünde olumlu bir izlenim oluşturmaya çalışmayı öğrendikleri ifade edilebilir.

Gözlem yapılan derslerde öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlardan bir diğeri parmak kaldırmaktır. Soru sorulduktan sonra öğrencilerin hemen parmak kaldırdıkları gözlenmiştir. Ayrıca, parmağını sallayarak kaldırmak ve parmak kaldırınca “öğretmenim, öğretmenim” demek öğretmene parmak kaldırdığını göstermek için sergilenen diğer davranışlardır. Hatta bazı durumlarda öğrencilerin yanıtı bilmeseler bile parmak kaldırdıkları, öğretmenin kendilerini parmak kaldırırken görmelerini amaçladıkları belirlenmiştir. Örneğin öğretmen bir soru sormuş, parmak kaldıran bir öğrenciye söz hakkı vermiş, öğrenci de yanıtı hatırlayamadığını söylemiştir. Öğrencilerin, kendilerine söz hakkı verilse bile aynı soruya yanıt vermek için parmak kaldırmaya devam etmeleri de bu durumla ilgili belirlenen başka bir bulgudur. Sorulan soruya yanıt veren pek çok öğrencinin parmak kaldırmaya devam ettikleri gözlenmiştir.

Öğretmen, parmak kaldıran öğrencilere teşekkür edince diğer öğrencilerin de parmak kaldırmaları bu kapsamda ele alınabilecek bir başka

bulgudur. Yine, bazı öğrencilerin soru sorulduktan sonra parmak kaldırarak söz aldıkları; ancak soruyla çok da ilgili yanıtlar vermedikleri gözlenmiştir. Bir başka deyişle, öğretmenin sorduğu soru karşısında düşünmeden parmak kaldırdıkları, kendilerine söz hakkı verilince de soruyla çok ilgisi olmayan yanıtlar verdikleri belirlenmiştir. Parmak kaldırma konusunda elde edilen bu bulguların öğretmenin belirttiği görüşlerle de tutarlılık gösterdiği belirtilebilir. Çünkü öğretmen, gözüne girebilmek için öğrencilerin en çok "Bugün çok parmak kaldırdım, değil mi öğretmenim?" diyerek parmak kaldırdıklarını onaylatmaya çalışma davranışını sergilediklerini belirtmişti. Bu bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin, öğretmenin yazılı olmayan beklentilerindeki ve iyi öğrenci tanımlamasındaki unsurları öğrendikleri, parmak kaldırmak ve derse katılmak davranışlarını sergileyerek onun gözüne girmeye çalıştıkları söylenebilir. Bunu yaparken de parmağını sallayarak ya da "öğretmenim, öğretmenim" diyerek parmak kaldırdığını öğretmene fark ettirmeye çalışma, sorunun yanıtını düşünmeden ya da bilmese bile parmak kaldırma, soruya yanıt verse bile parmak kaldırmayı sürdürme gibi davranışlar sergiledikleri belirtilebilir.

Bir öğrenci bir şey söyleyip öğretmenden sözel ödül aldığında ya da öğretmen bu söyleneni onayladığında, diğer öğrencilerin de benzer şeyler söyleyerek öğretmenin gözüne girmeye çalışmaları bu şubede de gözlenmiştir. Örneğin bir öğrencinin vatanseverlikle ilgili söylediklerine karşılık öğretmenin olumlu tepkiler verdiğini gören başka bir öğrenci, kendi özelliklerini sayarken "Vatanım için kanımı son damlasına kadar dökerim." ifadesini kullanmıştır. Bir başka deyişle, öğretmenin önem verdiği ya da beğendiği bir şeyi kendi özelliği olarak söylemiştir. Öğretmen de buna karşılık öğrenciyi alkışlatmış ve ona teşekkür etmiştir. Bu şubedeki öğrencilerin de öğretmenin onaylayacağı ya da sözel ödül vereceği şeyler söyleyerek onun gözüne girmeyi çalışmayı öğrendikleri söylenebilir. Yapılan yorum, öğrencilerin sınıfta kendilerini en mutlu hissettikleri anlarla ilgili bulgularla da desteklenebilir. 4Y şubesindeki öğrencilere de sınıfta kendilerini en mutlu hissettikleri anların neler olduğu sorulmuş, elde edilen bulgular Tablo 55'te sunulmuştur:

Tablo 55. Sınıfta Mutlu Hissedilen Anlarla İlgili 4Y Şubesinin Öğrencilerinin Görüşleri

Öğrencilerin kendilerini sınıfta mutlu hissettikleri anlar	f	%
Sınavlardan iyi alınca	11	44
Öğretmen aferin, bravo vb. dediğinde	9	36
Eğlenceli etkinlik yapınca	7	28
Grup çalışması olunca	4	16
Derse katkım olduğunda	2	8
Grup çalışmamız öğretmen tarafından beğenilince	2	8
Derste artı alınca	2	8
Öğretmen kızmadığında	2	8
Küs olduğum arkadaşımla barışınca	2	8

Tablo 55 incelendiğinde öğrencilerin, kendilerini en çok sınavlardan iyi alınca ve öğretmen aferin, bravo vb. dediğinde mutlu hissettiklerini belirttikleri görülmektedir. Öğretmen tarafından takdir edilmeyi sınıfta mutlu olmanın temel unsurlarından biri olarak gören öğrencilerin, onun hoşuna gidecek ve onaylayacağı şeyler söyleyerek sözel ödül almaya, dolayısıyla onun gözüne girmeye çalışmayı öğrendikleri belirtilebilir.

Diğer şubede olduğu gibi bu şubede de öğretmen bir öğrencinin yaptığı işi övünce, diğer öğrenciler benzer şeyi kendilerinin de yaptıklarını söylemektedirler. Örneğin, öğretmen bir öğrencinin yapmış olduğu ünite kapağını övünce bazı öğrencilerin de ünite kapaklarını göstermeye ve öğretmenden sözel ödül almaya çalıştıkları gözlenmiştir. Bir başka örnekte, araştırmasını okuyan bir öğrenci pusulanın resimlerini de göstermiş, öğretmen de öğrencinin yaptığı araştırmayı övmüştür. Bunun üzerine başka öğrenciler de öğretmene buldukları resimleri göstermeye çalışmışlardır. Bu bulgulardan yola çıkarak 4Y şubesindeki öğrencilerin de öğretmenin övdüğü şeyleri kendilerinin de yaptıklarını belirterek onun övgüsünü kazanmaya ve gözüne girmeye çalışmayı öğrendikleri ifade edilebilir.

Öğretmenin gözüne girmek için bu şubedeki öğrencilerin sergiledikleri bir başka davranış, birisi doğru yanıtı söyleyince kendisinin de o yanıtı söyleyeceğini belli etmektir. Örneğin, bir öğrenci doğru yanıtı söyleyince diğer öğrencilerin “Bunu ben de söyleyecektim.” dedikleri ya da “Ya!”, “Of!” gibi

sesler çıkararak kendilerinin de o yanıtı bildiklerini ve söyleyeceklerini belli etmeye çalıştıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin, sorulan soruların yanıtlarını söyleyemeseler bile bildiklerini göstererek öğretmenin gözüne girmeye çalıştıkları belirtilebilir. Kendilerine söz hakkı verilemeyen öğrencilerin, söyleyemeseler bile yanıtı bildiklerini gösteren tepkiler vererek öğretmene çalıştıklarını, dersi dinlediklerini ve dolayısıyla yanıtı bildikleri mesajlarını iletmeye çalıştıkları söylenebilir.

Söylediğini onaylamak, diğer şubede olduğu gibi öğretmenin gözüne girmek için sergilenen davranışlardan biridir. Gözlem yapılan derslerin pek çoğunda öğrencilerin, öğretmenin söylediklerini onaylayarak onun gibi düşündükleri mesajını vermeye çalıştıkları belirlenmiştir. Örneğin öğretmen, "Çok eğlenceli bir çalışma kâğıdı." deyince öğrenciler "Evet öğretmenim." diyerek onu onaylamışlardır. Başka bir örnekte ise öğretmen, hava durumu bültenlerinde nelerin sunulduğuyla ilgili açıklama yapınca, öğrenciler yine "Evet öğretmenim." diyerek onaylama davranışı sergilemişlerdir. Bu bulgu, öğretmenin belirttiği görüşlerle de tutarlılık göstermektedir. Çünkü öğretmen de gözüne girebilmek için öğrencilerin onaylama davranışını sergilediklerini ifade etmişti. Bu bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin, onunla benzer şekilde düşündüklerini belli ederek ve söylediklerini doğru olarak kabul ettiklerini belirterek öğretmenin gözüne girmeye çalışmayı öğrendikleri belirtilebilir.

Gözlem yapılan derslerde öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin;

- Bir öğrenci konuşurken parmak kaldırmak,
- Söz almadan konuşmak,
- Söz almadan soru sormak davranışlarını da sergiledikleri belirlenmiştir.

Sınıfın kurallarıyla ilgili bölümde bu davranışların en çok uyulmayan kurallar arasında yer aldığı ortaya konmuştu. Bu davranışlar karşısında da öğretmenin genelde olumsuz tepkiler vermediği, hatta ödüllendirici tepkiler verdiği saptanmıştı. Yine öğretmenin yazılı olmayan beklentilerinde, iyi ve başarılı öğrenci tanımlamalarında parmak kaldırmak ve derse katılmanın önemli bir yer tuttuğu ortaya konmuştu. Bu bulgulardan yola çıkarak

öğrencilerin, parmak kaldırdıklarını ve derse katıldıklarını göstererek öğretmenin gözüne girebilmek için bazı kurallara uymamayı, bir başka deyişle başkalarına karşı saygısızlık yapmayı öğrendikleri söylenebilir. Yapılan yorum, sınıfın kuralları bölümünde yapılan yorumla tutarlılık göstermektedir. Bu bölümde elde edilen bulguların da öğrencilerin okulun misyon ifadesinde ve öğretim programlarında yer alan saygı ve iletişimle ilgili özelliklerden farklı öğrenmelere sahip olduklarını gösterdiği şeklindeki yorumu desteklediği ifade edilebilir.

c) Öğrencilerin kabul edilmek için sergiledikleri davranışlar: Önceki bölümde öğrencilerin, öğretmenin gözüne girebilmek için sergiledikleri davranışlar ortaya konmaya çalışıldı. Bu bölümde ise öğrencilerin, kendilerini sınıftaki arkadaşlarına kabul ettirebilmek için neler yaptıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Veri toplamak için öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Önce 4X şubesiyle ilgili bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

> ***Öğretmen 1****: Eğer çocuk arkadaşlarıyla iyi ilişkiler içindeyse, aralarında paylaşım varsa kendini kabul ettiriyor. Ama inatçıysa, "ben" diyen biriyse sürekli ya da çok başarılı olup da diğerlerini küçümseyen biriyse kabul edilmiyor. Başarılı olabilmesi için hazırlıklı gelmesi, grup çalışmalarında verilenleri, aldığı görevi eksiksiz yapması önemli. O zaman kabulleniyorlar; ama yapmazsa, malzeme getirmezse ve grup çalışmalarını sekteye uğratırsa kabul etmiyorlar. Başarılı olsa bile sonraki grup çalışmalarında istemiyorlar.*

Öğrencilerin kabul edilmek için sergiledikleri davranışlarla ilgili öğretmen görüşü iki boyut altında ele alınabilir. Bunlardan birincisi, öğrencilerin kabul edilmek için diğerlerine iyi davranmak, onlarla paylaşım içinde olmak, sürekli ön plana çıkmamak ve başkalarını küçümsememek şeklinde toplanabilir. Öğretmenin belirttiği bu görüş Jackson'ın (1968) ifade ettiği görüşlerle ilişkilendirilebilir. Jackson, öğrencilerin sınıfta aynı anda iki şeyi birden yerine getirmeyi öğrendiklerini belirtmiştir. Bunlar, öğretmenin gözünde "iyi öğrenci" olmayı başarırken arkadaşlarının gözünde de "iyi çocuk" olarak kalabilmektir. Öğretmen de bu davranışların aksini sergileyen öğrencilerin arkadaşları tarafından kabul edilmediklerini belirtmiştir. Bu bulguya dayanarak öğrencilerin, arkadaşları tarafından kabul edilmeleri için

iyi davranma, paylaşım içinde olma, ön plana çıkmama ve diğerlerini küçümsememe davranışlarını sergilemeleri gerektiği belirtilebilir.

Ön plana çıkanların, arkadaşları tarafından kabul edilmemesinin nedeni, öğretmenin övgüsünün kazanılmasıyla ilgili olabilir. Önceki bölümde öğrencilerin sınıfta kendilerini mutlu hissetmelerini sağlayan temel unsurlardan birinin öğretmenin övgüsünü kazanmak olduğu belirlenmişti. Bu yaş çocuklarının benmerkezci yapıları (Senemoğlu, 1998) dikkate alındığında, öğrenciler sürekli ön plana çıkarak öğretmenin ilgi ve övgüsünü kazanmaya çalışan arkadaşlarını kabul etmek istemiyor olabilirler.

İkincisi ise grup çalışmalarında sorumluluklarını yerine getirmek ve çalışmaları sekteye uğratmamaktır. Özellikle grup çalışmalarında sorumluluklarını yerine getirmeyen öğrencilerin, başarılı olarak nitelendirilseler bile kabul edilmemesi ve sonraki çalışmalarda istenmemesi gruplar arası rekabetle açıklanabilir. İletişimin gerçekleştiği atmosferle ilgili bölümde, gerek öğrenciler gerekse gruplar arasında yoğun bir rekabet ve yarışma havasının yaşandığı belirlenmişti. Rekabet ve yarışma ortamının, iyi ürünler çıkararak diğer gruplarla rekabet etmeyi ve öğretmenin gözünde başarılı ve iyi öğrenci sıfatlarını almayı engelleyen öğrencilerin dışlanmasına neden olduğu söylenebilir. Kendilerini kabul ettirebilmek için yaptıkları davranışlarla ilgili öğrenci görüşleri aşağıdaki Tablo 56'da sunulmuştur:

Tablo 56. Kendini Kabul Ettirmek İçin Sergilenen Davranışlarla İlgili 4X Şubesinin Öğrencilerinin Görüşleri

Kendini kabul ettirmek için sergilenen davranışlar	f	%
İyi davranma	8	32
Eşyalarını paylaşma	5	20
Yardım etme	5	20
Kibar / saygılı bir dille konuşma	3	12
Para veririm, bir şey alırım vb. deme	3	12
Karşılığında bir şey yapma / verme	3	12

Tablo 56'daki bulgular da iki açıdan incelenebilir. Bunlardan birincisi, öğrencilerin diğerleri tarafından kabul edilmek için iyi davranma, eşyalarını paylaşma, yardım etme ve kibar / saygılı bir dille konuşma davranışlarının sergilendiğini belirtmeleridir. Bu bulgular, öğretmenin belirttiği görüşlerle tutarlılık göstermektedir. Çünkü öğretmen de iyi davranmayan, paylaşımcı olmayan ve sürekli ön plana çıkan öğrencilerin, arkadaşları tarafından kabul edilmediklerini belirtmiştir.

Gerek öğretmenin gerekse öğrencilerin belirttikleri görüşler öğretim programlarıyla ve okulun yazılı beklentileriyle tutarlılık göstermektedir. Çünkü saygılı, yardımsever ve paylaşımcı olma, kötü söz söylememe gibi beklentiler hem okulun yazılı beklentilerinde hem de öğretim programlarında yer almaktadır. Ancak, bu bölümde elde edilen bulgularla okulda kendini kabul ettirebilmek için sergilenen davranışlar arasında bir çelişki ortaya çıktığı söylenebilir. Okul iklimiyle ilgili bölümde öğrencilerin okul ortamında kendilerini kabul ettirebilmek için baskın olmak gerektiğini, baskın olabilmek ya da karşılarına çıkan engelleri ortadan kaldırmak için de sözlü ya da fiziksel şiddet kullanmayı öğrendikleri belirlenmişti. Oysa sınıf ortamında kendilerini kabul ettirebilmek için öğrencilerin iyi davranma, yardım etme, paylaşımcı olma, kibar / saygılı bir dille konuşma, ön plana çıkmama ve diğerlerini küçümsememe davranışlarını sergiledikleri ortaya kondu. Bu çelişkinin nedeni, öğretmenin yetiştirdiği öğrencilerde bulunmasını istediği özelliklerin, sınıf ortamında gözlenen beklentilerinin ve iyi öğrenci algısındaki unsurların öğrenciler tarafından öğrenilmesi ve öğrencilerin bunlara uygun davranışlar sergilemeleriyle açıklanabilir. Öğrencilerin sınıf ortamında öğretmenin beklentilerindeki ve iyi öğrenci tanımlamasındaki özelliklere uygun davranarak onun gözünde iyi, bir başka deyişle arkadaşlarına iyi davranan, paylaşımcı, yardımsever, kibar ve saygılı öğrenci izlenimi oluşturmaya çalışmayı öğrendikleri söylenebilir.

Tablo 56'daki bulguların inceleneceği ikinci bakış açısı ise öğrencilerin kendilerini kabul ettirebilmek için farklı öğrenmeler de edinmiş olmalarıdır. Tablo 56'da belirtilen "karşılığında bir şey yapma" ve "para veririm, bir şey alırım vb. deme" ifadeleri bu farklı öğrenmeleri ortaya koymaktadır. Bu

ifadelerle, aşağıda belirtilen öğrenci görüşleri birlikte incelendiğinde öğrencilerin edindikleri öğrenmeler hakkında önemli bulgulara ulaşılabilmektedir.

> ***Öğrenci 5:*** *"Bu şeyi sen bana ver, ben de sana şu şeyi vereyim." diyorlar.*
>
> ***Öğrenci 8:*** *"Sana para veririm, şunu alırım." gibi şeyler söylüyorlar.*
>
> ***Öğrenci 12:*** *"Oynayabilir miyim?" diye saygılı konuşuyorlar. Biri diğerini oynatırsa, öbür gün diğerinin kalemi olmadığında o da veriyor.*
>
> ***Öğrenci 15:*** *Alış veriş gibi bir şey yapıyorlar. Sen bunu al, benle arkadaşlık yap gibi.*
>
> ***Öğrenci 20:*** *Birbirlerine değerli eşyalarını veriyorlar.*
>
> ***Öğrenci 21:*** *Kendilerini kabul ettirebilmek için pazarlık yapıyorlar. Örneğin "Beni oyuna alırsan, sana şunu veririm, şunu yaparım." diyorlar. Ya da "Ben sana o gün şöyle yapmıştım, sana eşyamı vermiştim." diyorlar, o zaman vermek zorunda kalıyorsun.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, öğrencilerin kendilerini kabul ettirebilmek için pazarlık yapma, geçmişte yaptığı iyilikleri hatırlatma, rüşvet verme, karşılığında bir şey yapma öğrenmelerine sahip oldukları da belirtilebilir. Bunlar gerek öğretim programlarında gerek okulun yazılı beklentilerinde yer alan gerekse öğretmenin yetiştirmek istediği öğrencilerde bulunmasını istediği özelliklerden farklılık göstermektedir. Bu öğrenmelerin, öğrencilerin okul ve sınıf yaşantısı sürecinde örtük program resmî programlarda belirtilenlerden farklı özellikler kazandıkları yönündeki görüşleri destekleyici nitelikte olduğu söylenebilir. Bu durum 4Y şubesi için de incelenmiş ve aşağıdaki bulgular elde edilmiştir:

> ***Öğretmen 2:*** *İlk olarak yetenekleriyle ortaya çıkmaya çalışıyorlar. "Ben iyi resim yaparım." "Ben hızlı koşarım." gibi. İlk başta kendilerini bu şekilde kabul ettirmeye çalışıyorlar. Bir süre her şeyi kabul etme "Tamam arkadaşım, yapalım arkadaşım." gibi. Kendi istek ve beklentilerinden vazgeçip "Tamam, senin istediğini oynayalım." gibi. İyi olduğunu kanıtlamak belki. Yardımseverliklerini had safhada gösteriyorlar arkadaşları arasında. Sırlarını paylaşma, "Ben sır saklayabilirim, bana söyleyebilirsin." gibi. Arkadaşlıklarını ispatlamak için.*

Yukarıdaki görüş incelendiğinde öğretmenin, öğrencilerin kendilerini kabul ettirebilmek için yeteneklerini ön plana çıkararak dikkat çekmeye çalışma, kendi istek ve beklentilerinden vazgeçme, yardımlaşma ve güvenilir biri olduğunu ispatlamaya çalışma davranışlarını sergilediklerini belirttiği

söylenebilir. Dolayısıyla öğrencilerin, kendilerini diğerlerine kabul ettirebilmek için yetenekli, uyumlu, iyi, yardımsever ve güvenilir kişi imajı oluşturmaya çalışmayı öğrendikleri belirtilebilir. Öğretmenin belirttiği görüşler arasından dikkat çekmeye çalışma ve kendi istek ve beklentilerinden vazgeçme, öğrencilerin öğretim programlarında ve okulun yazılı beklentilerinde belirtilenlerden farklı öğrenmeler edinmiş olduklarını gösterebilir. Kendi istek, beklenti ve düşüncelerinden vazgeçme ve bunun nedenleri sonraki bölümde ele alınacaktır. Kendilerini diğer öğrencilere kabul ettirebilmek için sergilenen davranışlarla ilgili öğrenci görüşlerine aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 57. Kendini Kabul Ettirmek İçin Sergilenen Davranışlarla İlgili 4Y Şubesinin Öğrencilerinin Görüşleri

Kendini kabul ettirmek için sergilenen davranışlar	f	%
Dikkat çekmeye çalışma	6	24
İyi davranma	6	24
Kendini kabul ettirmek için bir şey yapmaya gerek yok	4	16
Özelliklerinin benzer olduğunu belirtme	2	8
Aralarına almaları için konuşma	2	8

Tablo 57 incelendiğinde öğrencilerin, kendilerini diğerlerine kabul ettirebilmek için dikkat çekme, iyi davranma, özelliklerinin benzer olduğunu belirtme ve aralarına almaları için konuşma davranışlarının sergilendiğini belirttikleri anlaşılmaktadır. Bunlardan, dikkat çekmeye çalışma öğretmen tarafından da belirtilmiştir. Yine en çok belirtilenlerden biri olan iyi davranma ifadesiyle öğrencilerin, öğretmene göre iyi öğrencinin özelliklerinden biri olarak belirttikleri “arkadaşlarıyla iyi iletişim kurma” ifadesi ilişkilendirilebilir. Öğretmenin iyi öğrenci algısında bu özelliğin önemli olduğunu öğrenen öğrenciler, onun gözüne girebilmek için sınıf ortamında arkadaşlarına iyi davranmak gerektiğini öğrenmiş olabilirler. Önceki bölümde de yer verilen öğrenci görüşü bu yorumu da destekler nitelikte olabilir.

> ***Öğrenci 31:*** *Çok önemli şeylerini arkadaşlarına kullandırıyorlar ya da arkadaşlarının istediği şeyleri veriyorlar. Mesela kalem istediği zaman biri "Al arkadaşım senin olsun." diyor çok ses çıkararak. Arkadaşlarına sarılıyor öğretmenin yanında; ama dışarıda farklı oluyor.*

Yukarıdaki görüş, sınıf ortamındaki ve dışarıdaki davranışların birbirinden farlı olduğunu, öğretmenin yanından öğrencilerin birbirlerine paylaşımcı ve iyi davrandıklarını; ancak bu davranışların dışarıda farklılaştığını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin sınıf içindeki ve dışındaki davranışlarının farklılık gösterip göstermediği konusundaki öğretmen görüşü de yukarıda yapılan yorumu destekler nitelikte olabilir.

> ***Öğretmen 2:*** *Gösteriyor. Benim yanımda daha saygılı ve hoş konuşmaya çalışıyorlar. Dışarıda "ya", "be", "abi" kelimelerini kullanabiliyorlar, yani biraz argo gibi. Bu anlamda konuşmalarında bir farklılık seziyorum. Davranışlarında da çok sinirlendiklerinde ben olmadığımda ortamda birbirlerine bağırıp küsebiliyorlar.*

Tablo 57'de dikkat çeken bir bulgu da bazı öğrenciler tarafından kendini kabul ettirmek için bir şey yapmaya gerek olmadığının belirtilmesidir. Bununla ilgili olan bir öğrenci görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

> ***Öğrenci 26:*** *Bizim sınıfta kendini kabul ettirmek yok. Çünkü dört yıldır arkadaşlığımız sürüyor. Hepimiz arkadaşız.*

Elde edilen bulgulardan yola çıkarak bu şubedeki öğrencilerin, kendilerini diğerlerine kabul ettirebilmek için iyi davranışlar sergileme, onların dikkatini çekmeye çalışma, özellikleri arasında benzerlikler kurma ve konuşma davranışlarını sergilemeyi öğrendikleri söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin bir kısmının da kendini diğerlerine kabul ettirmek için bir şey yapmaya gerek olmadığını düşündükleri ifade edilebilir.

Önceki bölümlerde örtük programın, kendi istek, beklenti ve düşüncelerinden vazgeçerek öğretmenin ya da diğerlerinin istek, beklenti ve düşüncelerine uyumayı öğrenmeyi de kapsadığı belirtilmişti. Bu açıdan ele alındığında kendi istek ve beklentilerinden vazgeçmenin öğrencilerin kabul edilmek için sergileyebilecekleri davranışlar arasında yer alabileceği düşünülmüş ve bununla ilgili veri toplanmıştır. Önce, öğrencilerin istek ve düşüncelerinden vazgeçip vazgeçmedikleri, eğer vazgeçiyorlarsa bunun hangi durumlarda ve nedenlerle gerçekleştiği hem öğretmen hem de öğrencilere sorulmuştur. Öğretmen görüşleri alıntılarla, öğrenci görüşleri ise

tablolaştırılarak sunulmuştur. Önce 4X şubesiyle ilgili bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

> ***Öğretmen 1:*** *Kendi istek ve düşüncelerinden vazgeçtikleri durumlar oluyor. Genelde oyunda, bazen de grup çalışmasında. Kabul edilmezsem diye. Grup çalışmalarında farklı fikirler çıktığında oylama yapıyorlar. Yani beş kişilik grupta üç kişi şöyle olsun diyorsa, öbürleri de çoğunlukla bunu kabul ediyorlar. Bir de küme başkanının, küme başkanlarını kendileri seçiyor en akıllı en yeteneklilerden, dediğine akılları yatıyor. O doğru yapar diye onun dediğini yerine getiriyorlar.*

Yukarıdaki görüş incelendiğinde öğretmenin, öğrencilerin istek ve düşüncelerinden vazgeçebildiklerini, bunun oyunlarda ve grup çalışmalarında gerçekleştiğini ve nedeninin kabul edilmeme korkusu olduğunu belirttiği anlaşılmaktadır. Bu görüşe dayanarak öğrencilerin, oyunlarda ve grup çalışmalarında kabul edilmeme korkusuyla kendi istek ve düşüncelerinden vazgeçtikleri, bir başka deyişle grubun beklenti ve düşüncelerine uymayı öğrendikleri belirtilebilir.

Ayrıca, grup çalışmalarında farklı görüşler olduğunda oylama yapıldığı ve öğrencilerin oylama sonucunu kabullendikleri de öğretmenin belirttiği görüşler arasında yer almaktadır. Bu bulguya dayanarak da öğrencilerin, çoğunluğun istek ve görüşlerine bağlı olarak kendi istek ve düşüncelerinden vazgeçmeyi, bir başka deyişle çoğunluğun görüşlerine uymayı öğrendikleri söylenebilir. Kâğıtçıbaşı (1988), uyma davranışının kişiye sağladığı yararlardan birisinin de içinde bulunulan sosyal grup tarafından kabul edilmek olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin, grup çalışmalarında diğerlerinin istek ve görüşlerini kabul ederek kendi istek ve düşüncelerinden vazgeçmelerinin altında, öğretmenin de belirttiği gibi, kabul edilme isteği yatıyor olabilir. Yine Kâğıtçıbaşı (1988), grubun aynı görüşte olmasının uyma davranışını arttıracağını belirtmiştir. Öğrencilerin grupta yaptıkları oylama sonucu kendi istek ve düşüncelerinden vazgeçmelerinin altında da bu neden yatıyor olabilir. Gruptaki üyelerin çoğunluğunun aynı düşüncede olması, öğrencilerin kendi istek ve düşüncelerinden vazgeçmelerinde etkili oluyor olabilir.

Yukarıda yer verilen öğretmen görüşünde yer alan bir diğer önemli bulgu da öğrencilerin, en akıllı ve yetenekliler arasından grup başkanlarını

kendilerinin seçtikleri ve başkan doğrusunu yapar düşüncesiyle onun dediklerini yerine getirdiklerinin belirtilmesidir. Bu durum, öğrencilerin akıllı ve yetenekli olanların istek ve düşüncelerine uyarak kendilerininkinden vazgeçmeyi, bir başka deyişle akıllı ve yetenekli olanın otoritesine uymayı öğrendiklerinin bir göstergesi olabilir. Önceki bölümlerde bu şubede gerek öğrenciler gerekse gruplar arasından yoğun bir rekabetin yaşandığı belirlenmişti. Ayrıca öğrencilerin, kendilerini mutlu hissetmelerini sağlayan en önemli unsurlardan birinin öğretmenin övgüsünü kazanmak olduğu ortaya konmuştu. Grup tarafından ortaya konan ürün ya da düşüncenin öğretmenin beğenisini kazanmasını, dolayısıyla onun övgüsünü almayı amaçlayan öğrenciler, akıllı olduklarını ve doğru yapacaklarını düşündükleri grup başkanlarının dediklerine uymayı öğrenmiş olabilirler. Cüceloğlu (1998) kişi, grup üyelerini önemli buluyorsa onların istediği yönde davranma eğiliminin artacağını belirtmiştir. Yukarıda yer verilen öğretmen görüşünün de öğrencilerin, akıllı ve yetenekli olduğunu düşündükleri arkadaşlarını grup başkanı olarak seçtikleri ve onların dediklerine uydukları belirtilmektedir. Buradan yola çıkarak öğrencilerin, akıl ve yetenek açısından önemli buldukları arkadaşlarını başkan olarak seçtikleri ve onların dediklerine uydukları söylenebilir. Sınıf ortamında istek ve düşüncelerinden vazgeçip vazgeçmedikleri ve bunun nedenleriyle ilgili öğrenci görüşlerine aşağıdaki Tablo 58'de yer verilmiştir:

Tablo 58. 4X Şubesindeki Öğrencilerin İstek ve Düşüncelerinden Vazgeçme Sıklığı ve Nedenleri

Vazgeçme sıklığı	**f**	**%**
Evet	17	68
Bazen	5	20
Hayır	3	12
Vazgeçme nedenleri		
Grup çalışmalarında yapılan oylamaya bağlı olarak	17	68
Öğretmenin ya da diğerlerinin söyledikleri daha doğru ya da mantıklıysa	12	48
Grup çalışmalarında düşünceleri değerlendirip en iyisine karar verince	5	20
Grup başkanının dediğine bağlı olarak	4	16
Grup çalışmalarında kura çekimine bağlı olarak	2	8
Grup çalışmalarında öğretmene sorup onun dediğine bağlı olarak	2	8

Tablo 58 incelendiğinde, öğrencilerin çoğunluğunun istek ve düşüncelerinden vazgeçtiği, bunun da en çok grup çalışmalarında gerçekleştiğini belirttikleri görülmektedir. Bu durumun nedenleri incelendiği zaman, en çok ön plana çıkanın grup çalışmalarında yapılan oylama olduğu görülmektedir. Bu görüş, öğretmenin belirttiği görüşle de tutarlılık göstermektedir. Düşünceleri değerlendirip en iyisine karar verme ve grup başkanının dediğine uyma en fazla belirtilen diğer nedenler olarak karşımıza çıkmaktadır. Burada dikkat çeken önemli bir bulgu, grup çalışmalarında düşünceleri değerlendirip en iyisine karar vermenin oylamaya göre daha az söylenmiş olmasıdır. Bu davranış biçimi aslında resmi programlarda yer alan; tartışma, karşısındakini dinleme, onun düşüncesine saygı gösterme, düşüncelerini ifade etme, karar verme, hoşgörü gibi beceri ve değerlerin geliştirilmesi için oldukça yararlı olarak kabul edilebilir. Oylama yaparak bir düşünceyi seçmenin, öğrencilere demokrasi kültürünü yerleştirmek için etkili olabileceği düşünülebilir; ancak görüşlerin tartışılmadığı, değerlendirilmediği ve eleştirilmediği bir ortamda demokrasinin tam olarak varlığından söz edilemeyebilir. Ayrıca, oylama yapılması öğrencilerin kendi görüşlerinde ısrar ettiklerini de gösteriyor olabilir. Öğrencilerin oylama sonucunda istek ve düşüncelerinden vazgeçtiklerini belirtmeleri ise yukarıda belirtildiği gibi, grup tarafından reddedilme korkusundan kaynaklanabilir.

Tablo 58'de öğrencilerin, öğretmen ya da diğerlerinin söylediklerinin daha doğru ve mantıklı gelmesi sonucunda da kendi istek ve düşüncelerinden vazgeçebildiklerini belirttikleri görülmektedir. Daha önceki bölümlerde öğrencilerin, öğretmeni daha bilgili ve deneyimli bulduklarından dolayı, onun düşüncelerini doğru olarak kabul ederek kendi düşüncelerinden vazgeçmeyi öğrendikleri belirlenmiş ve bunun nedenleri itaat, özdeşleşme ve benimseme kavramlarıyla açıklanmaya çalışılmıştı. Öğretmenin söyledikleri karşısında öğrencilerin kendi istek ve düşüncelerinden vazgeçmelerinin nedenleri de bu kavramlarla ilgi olabilir. Diğerlerinin söylediklerinin daha doğru ve mantıklı gelmesi sonucunda kendi düşüncelerinden vazgeçmeleri ise öğretmenin yazılı olmayan doğru yanıtın söylenmesi beklentisiyle ilgili olabilir. Öğretmenin gözüne girmek için sergilenen davranışlarla ilgili bölümde öğrencilerin, öğretmenin hangi doğru yanıtı beklediğini anladıktan sonra buna

uygun yanıtlar vermeye başladıkları belirlenmişti. Diğerlerinin söylediklerinin öğretmen tarafından kabul edildiğini anlayan ya da öğretmenin bunu daha makul bir yanıt ya da istek olarak bulabileceğini düşünen öğrenciler kendi istek ve düşüncelerinden vazgeçiyor olabilirler.

Tablo 58'den çıkarılabilecek bir başka bulgu da grup çalışmalarında başkanın dediklerine bağlı olarak ne yapılacağına karar verilmesidir. Bu bulgu, öğretmenin belirttiği görüşlerle de tutarlılık göstermektedir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşleri de grup çalışmalarında başkanların önemli bir karar verici mekanizma olarak hareket ettiklerini gösterebilir.

> ***Öğrenci 7:*** *Grup çalışmalarında oylama yapılıyordu. Kızlar ve erkekler eşit çıkıyordu; ama başkan kız olduğu için onun dediği oluyor. Başkan biraz sert olduğu için onun dediği oluyor genelde.*
>
> ***Öğrenci 8:*** *Grup çalışmalarında farklı görüşler olduğunda oylama da yapılıyor; ama genelde başkan karar veriyor.*

Yukarıdaki iki görüş de grup çalışmalarında başkanların oldukça etkili olduklarını ortaya koymaktadır. Özellikle Öğrenci 7'nin görüşünden, oylamalarda cinsiyete göre davranıldığı ve başkanın sert davranarak ya da otoritesini kullanarak karar verme yetkisini kullandığı da anlaşılmaktadır. Bu görüşler, oylamanın demokratik bir şekilde yapılmadığını, ayrıca öğrencilerin, başkanın otoritesine uymayı öğrendiklerini de gösterebilir. Kâğıtçıbaşı'na (1988) göre itaat davranışının temelinde uyulanın, uyanın üstündeki gücü ya da kontrolü vardır. Yukarıdaki görüşler incelendiğinde de grup başkanlarının, grubun diğer üyeleri üzerinde gücü ve kontrolü olduğu, bunun sonucunda da grup üyelerinin onun dediklerine uymayı öğrendikleri söylenebilir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, yukarıdaki tabloda belirtilemeyen başka bulgular da elde edilmiştir. Bunlarla ilgili öğrenci görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

> ***Öğrenci 5:*** *Grup çalışmalarında, sevmedikleri çocukların düşüncelerini kabul etmiyorlar.*

Öğrenci 20: *Grup çalışmalarında bazılarına fikirleri sorulmuyor. Dışlanan biriyse sorulmuyor. Genelde oylama yapılıyor ya da iyi olan fikir belirleniyor. Fikri sorulmayan çocuklar da oylamaya katılabiliyor.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, sevilmeyen, dışlanan çocukların grup çalışmalarında düşüncelerinin sorulmadığı ya da kabul edilmediği anlaşılmaktadır. Bu görüşlere dayanarak öğrencilerin öğretim programlarında ya da okulun yazılı beklentilerinde yer almayan bazı öğrenmeler de edinmiş oldukları belirtilebilir. Her şeyden önce bu görüşlerin demokrasiyle ilgili bazı öğrenmelerin öğrenciler tarafından yeterince edinilmediğini ortaya koyduğu söylenebilir. Çünkü demokrasilerde herkesin düşüncesini söyleme hakkı vardır. Oysaki yukarıdaki görüşlerin gruptaki bazı öğrencilerin bu haklarının ellerinden alındığını gösterdiği ifade edilebilir. Sevilmeyen çocukların düşüncelerinin kabul edilmemesi de öğrencilerin kendi aralarında ayrımcılık yapmayı öğrendiklerini gösterebilir.

Kendi istek ve düşüncelerinden vazgeçmeye ilişkin 4Y şubesiyle ilgili bulgu ve yorumlar aşağıda sunulmuştur:

Öğretmen 2: *Grup çalışmalarında en iyi görüşü diğerlerini ikna ederek seçebilirsiniz, diğerlerinin ikna olmadığı durumlarda kura çekin, en uygununu seçmeye çalışın gibi yönergeler veriyorum. Kura işine hepsi tamam diyorlar. Arkadaşlıklarında problem yaşayan çocuklar, "Tamam arkadaşım senin dediğin olsun." diyerek yaranmaya, ondan olumlu tepki almaya çalışıyorlar. Böyle durumlarda kendi düşüncelerinden vazgeçtikleri olabiliyor. Benim istek ve beklentilerimden dolayı kendilerininkilerden vazgeçtikleri de oluyor. Mesela vakit yok ve konuyu bitirmemiz gerekiyor. Onlar oyun oynayarak ya da etkinlik yaparak konuyu tamamlamak istiyorlar. Vakit olmadığını açıklıyorum, sonraki konuda isteklerini yapacağıma söz veriyorum. "Peki öğretmenim, siz en iyisini bilirsiniz." cümleleri çıkıyor; ama yüzlerinden de sizin görüşünüzü kabul etmediklerini anlıyorsunuz.*

Yukarıdaki görüş incelendiğinde öğretmenin, öğrencilere grup çalışmalarında düşünceleri tartışma, karşıdakini ikna etmeye çalışma yönünde mesajlar verdiği, ikna olunmaması durumunda ise kura çekilebileceğini öğütlediği görülmektedir. Öğretmenin verdiğini belirttiği bu mesajlar öğretim programlarıyla tutarlıdır. Çünkü öğretmenin önerdikleri, iletişim ve empati, tartışma, problem çözme gibi becerilerin sergilenmesini gerektirmekte, bunlar da öğretim programlarında yer almaktadır.

Arkadaşlıklarında problem olan çocukların, karşıdakine yaranmak, olumlu tepki almak, bir başka deyişle kendini kabul ettirebilmek için kendi düşüncelerinden vazgeçebildiği, bir başka deyişle diğerlerinin düşüncelerine uyduğu da öğretmenin görüşlerinde yer almaktadır. Bu bulgunun, kabul edilmekle, kendi istek ve düşüncelerinden vazgeçmek arasında bir ilişki olabileceğini bir kez daha gösterdiği söylenebilir. Çünkü her iki şubedeki öğrencilerin, kabul edilmemek korkusuyla kendi istek ve düşüncelerinden vazgeçip diğerlerinin istek ve düşüncelerini kabul ettikleri iki öğretmen tarafından da belirtilmiştir. Bu durum, Kâğıtçıbaşı 'nın (1988) uyma davranışının yararlarından birinin, diğer insanlarla ilişkileri olumlu yönde geliştirmesi olduğu şeklindeki görüşüyle de açıklanabilir. Öğrenciler arkadaşlarının istek ve düşüncelerine uyarlarsa onlarla olan ilişkilerinin düzeleceğini ya da onların kendilerin reddetmeyeceklerini öğrenmiş olabilirler.

Yine yukarıdaki görüşte öğrencilerin, öğretmenin istek ve beklentilerine bağlı olarak kendilerininkilerden vazgeçebildiklerinin de belirtildiği görülmektedir. Bazı şeyleri çok kabul etmeseler de öğretmen isteklerine karşı çıkmadıkları söylenebilir. Jackson'a (1968) göre örtük program, öğrencilerin sınıfta bir otorite konumunda bulunan öğretmenin istek ve beklentileri karşısında kendi istek ve beklentilerini ertelemeyi ya da bunlardan vazgeçmeyi öğrenmelerini de kapsar. Bu düşünce ve öğretmenin yukarıda belirtilen görüşü temel alındığında, öğrencilerin sınıfta bir otorite konumunda bulunan öğretmenin istek ve beklentileri karşısında kendi istek ve beklentilerini ertelemeyi ya da bunlardan vazgeçmeyi öğrendikleri belirtilebilir. İstek ve düşüncelerinden vazgeçip vazgeçmedikleri ve bunun nedenleriyle ilgili öğrenci görüşlerine Tablo 59'da yer verilmiştir:

Tablo 59. 4Y Şubesindeki Öğrencilerin İstek ve Düşüncelerinden Vazgeçme Sıklığı ve Nedenleri

Vazgeçme sıklığı	f	%
Evet	15	60
Bazen	6	36
Hayır	4	16
Vazgeçme nedenleri		
Öğretmenin ya da diğerlerinin söyledikleri daha doğru ya da mantıklıysa	8	32
Grup çalışmalarında düşünceleri değerlendirip en iyisine karar verince	7	28
Grup çalışmalarında yapılan oylamaya bağlı olarak	5	20
Çoğunluğun isteklerine bağlı olarak	3	12
Öğretmen "Bunu yapmamız gerekiyor." dediğinde	2	8

Tablo 59 incelendiğinde, 4Y şubesindeki öğrencilerin de çoğunluğunun istek ve düşüncelerinden vazgeçtiklerini belirttikleri, bunun da hem grup çalışmalarında hem de sınıftaki diğer yaşantılarda gerçekleştiği görülmektedir. İstek ve düşüncelerden vazgeçmeyle ilgili olarak en çok ön plana çıkan neden öğretmen ya da diğerlerinin söylediklerinin daha doğru ya da mantıklı gelmesidir.

Daha önceki bölümlerde 4Y şubesindeki öğrencilerin de öğretmeni daha bilgili ve deneyimli buldukları ve onun düşüncelerini doğru ve değerli kabul ederek kendi düşüncelerinden vazgeçmeyi öğrendikleri belirlenmiş ve bunun nedenleri itaat, özdeşleşme ve benimseme kavramlarıyla açıklanmıştı. Öğretmenin istek ve beklentileri karşısında kendi istek ve beklentilerinden vazgeçmelerinin nedeni de bu kavramlarla ilişkili olabilir. Diğerlerinin istek ve düşünceleri karşısında kendilerininkilerden vazgeçilmesinin nedeni ise öğretmenin gözüne girmek için sergilenen davranışlarla açıklanabilir. Bu şubedeki öğrencilerin, öğretmen söylenen bir şeyi kabul ettiğini belli ettikten sonra buna benzer şeyler söyleme davranışını sergiledikleri belirlenmişti. Yine bu şubedeki öğrencilerin sınıfta kendilerini mutlu hissetmelerini sağlayan temel nedenlerden birinin öğretmenin övgüsünü kazanmak olduğu ortaya konmuştu. Bu bulgulardan yola çıkarak, öğretmenin hangi istek ya da düşünceleri onayladığını gören öğrenciler, onun övgüsünü kazanmak için kendi istek ve düşüncelerinden vazgeçmeyi ve onay olan istek ve beklentiye uymayı öğrenmiş olabilirler.

Tablo 59'da istek ve düşüncelerden vazgeçme nedeni olarak en sık belirtilenlerden birinin de grup çalışmalarında düşüncelerin değerlendirilip en iyisine karar verilmesi olduğu, oylama yapmanın bu davranışa göre daha az sıklıkta belirtildiği görülmektedir. Bu bulgunun, öğretmenin verdiğini belirttiği mesajlarla tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Çünkü öğretmen, grup çalışmalarında düşünceleri tartışma, karşıdakini ikna etmeye çalışma yönünde mesajlar verdiğini belirtmişti. Öğrencilerin de bu mesajları aldıkları ve grup çalışmalarında düşünceleri tartışma ve değerlendirmeyi ve bunun sonucu olarak da kendi düşüncelerinden vazgeçmeyi öğrendikleri söylenebilir. Bu öğrenmelerin de öğretim programlarında belirtilen beklentilerle tutarlılık gösterdiği ifade edilebilir. Aşağıdaki öğrenci görüşleri de bu yorumları destekler nitelikte olabilir.

> ***Öğrenci 26:*** *Grup çalışmalarında birden fazla düşünce ortaya çıkarsa, konuya en yakın düşünceyi bulmaya çalışıyoruz.*
>
> ***Öğrenci 28:*** *Grup çalışmalarında kendi düşüncelerimi herkese söylüyorum. Farklı düşünceler çıkınca en güzelini ele alıyoruz. En güzeli, güzel sözcüklerle kurulmuş, daha iyi ifade edilmiş oluyor. Bunu seçiyoruz.*
>
> ***Öğrenci 37:*** *Kendi istek ve düşüncelerimden vazgeçebiliyorum. (Grup çalışmalarında) Onların fikirleri bana etkileyici gelirse kabul ediyorum, benimki de başka çalışmaya olur diyorum.*

Öğrencilerin yukarıda yer verilen görüşleri gözlemlerle de doğrulanmıştır. Grup çalışması yapılan derslerde öğretmen, her üyenin düşüncesini değerlendirmelerini, en iyi olana karar vermelerini ve bunu proje çalışmasında kullanmalarını istemiştir. Ayrıca öğretmen "Çok zorda kalırsanız kura da çekebilirsiniz." şeklinde yönlendirmelerde bulunmuştur. Bu süreçte öğrencilerin de tartışarak ya da kura çekerek hangi düşünceye yer vereceklerini belirledikleri gözlemlenmiştir.

Yine yukarıdaki Tablo 59'da öğrencilerin, istek ve düşüncelerden vazgeçmenin diğer nedenleri olarak çoğunluğun isteklerini ve öğretmenin "Bunu yapmamız gerekiyor." demesini gösterdikleri görülmektedir. Örtük programın, çoğunluğun ya da sınıfta gücü elinde bulunduran öğretmenin istek ve beklentilerine göre öğrencilerin kişisel arzu ve isteklerinden vazgeçme yollarını öğrenmelerine hitap ettiğini belirten Jackson'ın (1968)

görüşleriyle öğrencilerin belirttikleri nedenler ilişkilendirilebilir. Çünkü öğrenciler de çoğunluğun ya da öğretmenin isteklerine göre istek ve düşüncelerinden vazgeçebildiklerini, bir başka deyişle diğerlerinin istek ve beklentilerine uyduklarını belirtmişlerdir. Yine öğrenciler çoğunluğun ya da öğretmenin istek ve düşüncelerine uymadıkları zaman kabul edilmeyecekleri ve dışlanacakları düşüncesiyle kendi istek ve beklentilerinden vazgeçmeyi öğrenmiş olabilirler.

d) Sınavda çıkabilecek yerlere ilişkin anlam çıkarma: Öğrencilerin sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin olarak öğretmenin söz ve davranışlarından anlam çıkarıp çıkaramadıkları ve eğer çıkarabiliyorlarsa bunu nasıl yaptıklarını belirleyebilmek için öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Öğretmen yanıtları alıntılarla, öğrenci yanıtları tablolaştırılarak sunulmuştur.

> ***Öğretmen 1:*** *Çıkarırlar. Mesela ben derim ki "Bu çok önemli, bu sınavda çıkabilir. Bunun üzerinde çok duralım. Siz de evde bununla ilgili çalışın." Çok önemli konularda bunları söylerim.*
>
> ***Öğretmen 2:*** *Evet. "Çocuklar burası çok önemli." dediğimde, ya da defterlerine civcivimizi çizdiğimizde ya da "Unutma!", "Dikkat!" gibi şeyler yazdığımızda. "Burası çok önemli, kulaklarınızı iyice açıp dinleyin." dediğimde yine bunu akıllı, dikkatli çocuklar anlıyorlar.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde 4X şubesinin öğretmeninin, çok önemli konulara yönelik verdiği "Bu çok önemli.", "Bu sınavda çıkabilir.", "Bunun üzerinde çok duralım.", "Siz de evde bununla ilgili çalışın." gibi sözel mesajlardan öğrencilerin sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin anlamlar çıkarabildiğini belirttiği görülmektedir. 4Y şubesinin öğretmenin ise sınıftaki dikkatli ve akıllı çocukların "Burası çok önemli.", "Kulaklarınızı açıp dinleyin" gibi sözel mesajlardan ve defterde önemli yerlerin yanına civciv çizme, "Unutma!", "Dikkat!" yazma gibi dikkat çekici ipuçlarından sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin anlamlar yakalayabildiklerini belirttiği anlaşılmaktadır. Bu konuyla ilgili öğrenci görüşlerine Tablo 60'ta yer verilmiştir. İpuçları yakalayabilen öğrencilerin bunu nasıl yaptıklarına ilişkin

verdikleri yanıtlar tablo oluşturulurken “sözel ipuçları”, “görsel ipuçları” ve “hal ve tavırlarla ilgili ipuçları” boyutları altında toplanmıştır.

Tablo 60. Öğretmenin Davranış ve Sözlerinden Sınavlarda Çıkabilecek Yerlere İlişkin İpuçları Yakalamaya İlişkin Öğrenci Görüşleri

	4X		4Y	
İpuçlarının farkında olup olmama	**f**	**%**	**f**	**%**
İpuçlarının farkında	14	56	19	76
İpuçlarının farkında değil	11	44	6	24
Sözel ipuçları				
"Bu önemli.", "Dikkatli olun.", "Bunu unutmayın", "Bu soru çıkabilir.", “Bu çok zor.” , “Bomba soru.” gibi şeyler söylüyor	10	40	13	52
Önemli yerlerde öğretmenin ses tonu, vurgusu değişiyor	2	8	9	36
Önemli yerleri anlatırken daha anlamlı sözcükler kullanıyor	1	4		
Önemli yerlerle ilgili sorular soruyor	1	4		
Önemli yerleri deftere yazdırıyor	1	4	2	8
Bazı yerleri daha dikkatli söylüyor			1	4
Önemli yerleri tahtaya yazıyor			1	4
Görsel ipuçları				
Önemli yerleri renkli ya da farklı yazıyor	1	4		
Önemli yerleri yuvarlak içine alıyor	1	4		
Tahtaya yazdıklarından önemli olanların altını çiziyor	1		1	4
Önemli yerleri yazdırırken renkli kalem kullandırıyor			1	4
Önemli yerleri yazdırırken bunların yanına yıldız vb. çizdiriyor			1	4
Hal ve tavırlarla ilgili ipuçları				
Önemli bir şey söylerken heyecanlanıyor, yüz ifadesi değişiyor	1	4		
Önemli yerlerde beden dilini kullanıyor	1	4	1	4
Çok üstünde durduğu konular çıkıyor			2	8
Daha ciddi olup daha az gülüyor			1	4
Çok önemli yerlerde herkesin susmasını bekliyor			1	4

Tablo 60 incelendiğinde, 4X şubesindeki öğrencilerin yarısından fazlasının, 4Y şubesindekilerin ise büyük çoğunluğunun sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin ipuçları yakalayabildikleri görülmektedir. Meighan (1996), öğretmenin sınavlarda çıkabilecek yerleri yakalama açısından öğrencileri “ipuçlarının farkında”, ipuçlarını arayan” ve “ipuçlarına ilgisiz” şeklinde üç gruba ayırmıştır. Ona göre öğrenciler, derste başarılı olmak için öğretmenin verdiği ipuçlarının farkında olmalıdırlar. Yüksel (2004) de ipuçlarının farkında olan öğrencilerin, başarılı olabilmek için neleri çalışması gerektiğinin de farkına vardıklarını belirtmiştir. Bu görüşler ve Tablo 60’taki bulgular dikkate alındığında 4X şubesindeki öğrencilerin yarısından

fazlasının, 4Y şubesindekilerin büyük çoğunluğunun ipuçlarının farkında oldukları ve ders sürecinde nelere dikkat etmeleri gerektiğini öğrendikleri söylenebilir.

Bu ipuçlarını nasıl yakaladıklarıyla ilgili olarak Tablo 60'taki bulgular incelendiği zaman 4X şubesindeki öğrencilerin en çok öğretmenin verdiği sözel ipuçlarını yakaladıkları anlaşılmaktadır. "Bu önemli.", "Bunu unutmayın.", "Dikkatli olun." gibi mesajların en sık yakalanan ipuçları olması, öğretmenin belirttiği görüşlerle de tutarlılık göstermektedir. Ayrıca, önemli yerleri anlatırken öğretmenin ses tonunun ve vurgusunun değişmesi, daha anlamlı sözcükler kullanması, önemli yerlerle ilgili sorular sorması ve buraları deftere yazdırması da sözel ipuçları arasında yer almaktadır. Bunlar öğretmenin belirtmediği; ama öğrenciler tarafından yakalanan ipuçları olarak da kabul edilebilir.

Tablo 60'taki görsel ipuçları boyutunda yer alanlar incelendiğinde önemli yerleri farklı ya da renkli yazma, bunları yuvarlak içine alma ve önemli yerlerin altını çizme gibi ipuçlarının yine 4X şubesindeki öğrenciler tarafından yakalandığı görülmektedir. Ayrıca, öğretmenin önemli bir yeri anlatırken heyecanlanması, yüz ifadesinin değişmesi ve önemli yerlerde beden dilini kullanması da öğretmenin hal ve tavırlarıyla ilgili olarak öğrencilerin yakaladıkları ipuçları arasında yer almaktadır. Sonuç olarak bu şubedeki öğrencilerin yarısından fazlasının öğretmenin söz ve davranışlarından sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin ipuçları yakalayabildikleri, bir başka deyişle ipuçlarının farkında olan öğrenciler sınıfına girdikleri, bunu yaparken en çok sözel mesajlardan yararlandıkları, görsel ipuçlarıyla hal ve tavırlarla ilgili ipuçlarını da zaman zaman yakalayabildikleri söylenebilir. Ayrıca, öğrencilerin, öğretmenin belirttiği mesaj türlerinden farklı mesajlar yakalamayı da öğrendikleri ifade edilebilir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşleri de bu bulgu ve yorumları destekler niteliktedir.

> ***Öğrenci 1:*** *Öğretmen bazı konularda ya da sorularda "Dikkatli olun." , "Bunlar önemli.", "Bunu unutmayın." gibi şeyler söylüyor.*
>
> ***Öğrenci 4:*** *Öğretmenin deftere yazdırdıkları önemli oluyor. Öğretmen önemli bir şey söylediğinde heyecanlanıyor ve yüz ifadesi değişiyor.*

Öğrenci 7: *Öğretmen önemli yerleri ya renkli yazıyor ya yuvarlak içine alıyor ya da bunları farklı biçimde yazıyor. Öğretmen çoğu yeri aynı tonda anlatıyor; ama bir yerde "Buraya çok dikkat edin." diyor.*

Öğrenci 13: *Öğretmen önemli olan yerlerde ses tonunu değiştiriyor. Beden dilini kullanıyor. Önemli yerler hakkında sorular da soruyor.*

Öğrenci 17: *Öğretmen önemli bir yeri anlatırken daha çok vurgu yapıyor, daha anlamlı sözcükler kullanıyor.*

Tablo 60'ta belirtilen görüşler dikkate alındığında 4Y şubesindeki öğrencilerin de en çok sözel ipuçlarını yakaladıkları anlaşılmaktadır. "Bu önemli.", "Bunu unutmayın.", "Dikkatli olun." gibi ifadelerin sıklıkla belirtilmesi öğretmen görüşüyle de tutarlılık göstermektedir. Çünkü öğretmen de çok önemli yerlerde bu tür mesajlar verdiğini belirtmiştir. Bunlarla birlikte, önemli yerleri anlatırken öğretmenin ses tonunun ve vurgusunun değişmesi, önemli yerleri deftere ya da tahtaya yazdırma ve bazı yerleri daha dikkatli söyleme öğrencilerin yakaladıkları; ancak öğretmenin belirtmediği diğer sözel ipuçlarıdır.

Görsel boyut incelendiği zaman; tahtada yazılanlardan önemlilerin altını çizme, önemli yerleri renkli kalemle yazdırma, bunların yanına yıldız vb. koydurma gibi ipuçlarının öğrenciler tarafından yakalandığı anlaşılmaktadır. Bazı konuların üstüne çok durma, önemli bir şey anlatırken daha ciddi olup daha az gülme, önemli yerlerde herkesin susmasını bekleme ve bunları anlatırken beden dilini kullanma da öğrencilerin, öğretmenin hal ve tavırlarından sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin yakaladıkları ipuçları arasında yer almaktadır. Sonuç olarak bu şubedeki öğrencilerin çoğunluğunun öğretmenin söz ve davranışlarından sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin ipuçları yakalayabildiği, bunu yaparken diğer şubede olduğu gibi en çok sözel mesajlardan yararlandıkları, görsel ve hal ve tavırlarla ilgili ipuçlarını da zaman zaman yakalayabildikleri söylenebilir. Ayrıca, bu şubedeki öğrencilerin de öğretmenin belirttiği mesaj türlerinden farklı mesajlar yakalamayı da öğrendikleri ifade edilebilir. Aşağıda, bu bulgu ve yorumlara örnek olabilecek bazı öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

Öğrenci 34: *"Çok dikkatli dinleyin." diyor. "Bu çok zor bir konu." diyor. "Bomba soru geliyor." diyor. Önemli yerlerin altını çiziyor ya da "Hımmm, bu çok zor bir soru." gibi şeyler söylüyor.*

Öğrenci 33: *"Bu çok önemli, sakın unutmayın." dediği şeyler oluyor. Vurgulayarak, ses tonunu yükselterek anlattıklarının daha önemli olduğunu düşünüyorum.*

Öğrenci 36: *Öğretmen konuşurken önemli yerlerde vurgu yapıyor, sesinin tonunu değiştiriyor.*

Öğrenci 41: *"Çok önemli bir konu." diyor. Önemli dediği yerler sınavda çıkabiliyor. Sesini yükselttiğinde, daha ciddi olduğunda ve daha az güldüğünde o konular sınavda çıkabiliyor.*

Öğrenci 45: *Çok önemli yerlerde sesi değişiyor. Herkesin susmasını bekliyor.*

e) Sınavlarda kendi görüşlerini ya da öğretmenin söylediklerini yazmayı tercih etme: Bu kavramla ilgili veri toplayabilmek için öğretmen ve öğrencilere, öğrencilerin sınavlarda kendi görüşlerini mi, yoksa öğretmenin anlattıklarını mı yazdıkları sorulmuştur. Ayrıca öğrencilerden tercihlerinin nedenlerini açıklamaları istenmiştir. Yine öğrencilere, öğretmenin kendi anlattıklarının yazılmasına mı, yoksa öğrencilerin kendi görüşlerini yazmalarına mı daha çok puan verdikleri sorulmuştur. Öğretmen görüşleri alıntılarla, öğrenci görüşleri ise tablolaştırılarak sunulmuştur.

Öğretmen 1: *Kendi yorumlarını da katmalarını isterim. Konunun çok dışına çıkmadan kendi düşünlerini de yazmalarını isterim.*

Öğretmen 2: *Sorularımızın niteliğine göre değişiyor. Çoktan seçmelilerde böyle bir durum söz konusu değil. Ama açık uçlu sorularımız genelde yorum soruları oluyor. O sorunun da bir doğru cevabı var; ama bunu kendi cümleleriyle anlattığında da puan alıyor. Ama alakasız şeyler yazdıysa da onun yorumu bu deyip puan vermiyoruz.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, 4X şubesinin öğretmeninin, soruları yanıtlarken öğrencilerden konu dışına çıkmadan kendi düşünce ve yorumlarını da yazmalarını beklediğini ifade ettiği görülmektedir. 4Y şubesinin öğretmeninin ise çoktan seçmeli sınavlarda öğrencilerin kendi düşüncelerini yazmalarının mümkün olmadığını, doğru yanıtı belli olan açık uçlu sorularda ise bu yanıtı kendi cümleleriyle anlattığı zaman da öğrencilerin puan alabildiklerini; ama soruyla ilgisiz şeyler yazdıklarında puan vermediklerini belirttiği anlaşılmaktadır. Burada dikkat çeken önemli bir nokta, açık uçlu sorularında doğru yanıtın belli olduğunun ifade edilmesidir. Bu konuyla ilgili öğrenci görüşlerine Tablo 61'de yer verilmiştir:

Tablo 61. Sınavlarda Öğretmenin Anlattıklarını ya da Kendi Görüşlerini Yazma, Bunun Nedenleri ve Öğretmenin Bunlardan En Çok Hangisine Puan Verdiğiyle İlgili Öğrenci Görüşleri

	4X		4Y	
Öğrenciler en çok neyi yazıyor?	**f**	**%**	**f**	**%**
Öğretmenin anlattıklarını	18	72	8	32
Hem öğretmenin anlattıklarını hem kendi düşüncelerimi	6	24	11	44
Eğer hatırlıyorsam öğretmenin anlattıklarını, hatırlamıyorsam kendi düşüncelerimi	1	4		
Bazen öğretmenin anlattıklarını, bazen kendi düşüncelerimi			6	24
Nedenler				
Öğretmen daha bilgili ve deneyimlidir, öğretmenin anlattıkları doğrudur.	16	64	6	
Kendi düşüncelerim yanlış olabilir	2	8	4	
Öğretmen en çok neye puan veriyor?				
Kendi anlattıklarının yazılmasına	10	40	2	8
Doğruysa öğrencinin kendi düşüncelerine de	9	36	8	32
Bilmiyorum	6	24	6	24
Öğrencinin kendi düşünlerini yazmasına			9	36

Tablo 61 incelendiğinde 4X şubesindeki öğrencilerin büyük çoğunluğunun sınavlarda öğretmenin anlattıklarını, bir kısmının da hem öğretmenin anlattıklarını hem de kendi düşüncelerini yazmayı tercih ettiği görülmektedir. Bu durumun, öğretmenin ifade ettiği görüşlerle tutarsızlık gösterdiği söylenebilir. Çünkü öğretmen, sınavlarda öğrencilerden konu dışına çıkmadan kendi düşünce ve yorumlarını da yazmalarını beklediğini belirtmişti. Oysaki burada öğrencilerin büyük çoğunluğunun sınavlarda öğretmenin anlattıklarını yazmayı tercih ettiği bulgulandı.

Bu noktada Snyder'in (1971) görüşleriyle ilişki kurulabilir. Snyder, üniversite düzeyindeki öğretmenlerin öğrencilerinden beklediklerini söyledikleriyle gerçekte beklediklerinin farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Ona göre öğretmenler, öğrencilerden yaratıcı, eleştirel vb. düşünmelerini beklediklerini belirtmelerine rağmen, öğrenciler sınavlarda öğretmenin söylediklerini aynen yazdıklarında başarılı olabildiklerini öğrenirler. Bu nedenle de sınavlarda kendi düşünceleri yerine öğretmenin derslerde anlattıklarını yazmayı tercih ederler. Bu şubedeki öğrencilerin çoğunluğunun

da sınavlarda kendi görüşlerini yazmak yerine öğretmenin anlattıklarını yazmayı tercih etmelerinin bir nedeni bu olabilir.

Tablo 61'de bu durumun nedenleri olarak yer verilen görüşler incelendiğinde 4X şubesindeki öğrencilerin, öğretmenin daha bilgili ve deneyimli olduğunu, bu nedenle onun anlattıklarının doğru olacağını ve kendi düşüncelerinin yanlış olabileceğini düşündükleri görülmektedir. Daha önceki bölümlerde öğrencilerin, öğretmenden farklı düşündükleri zaman kendi düşüncelerinden vazgeçtikleri ve bir bilgi otoritesi olarak gördükleri öğretmenin düşüncelerini kabul ettikleri belirlenmişti. Bu bölümde elde edilen bulgular incelendiğinde de öğrencilerin, sınavlarda kendi düşünceleri yerine öğretmenin derste anlattıklarını yazmayı tercih ettikleri görülmektedir. Tablo 61'de belirtilen görüşler incelendiğinde, öğrencilerin bilgi ve deneyimi daha çok olduğu için öğretmenin anlattıklarının daha doğru olduğunu belirttikleri anlaşılmaktadır. Fielding (1981) öğrencilerin kendi bilgi ve deneyimlerini düşük statülü gördüklerini belirlemiştir. Yukarıdaki bulgular da öğrencilerin bilgi ve düşüncelerini öğretmene göre düşük statülü bulmayı, bir başka deyişle kendi bilgi ve düşüncelerinin onunkilerin yanında yanlış ya da değersiz olabileceğini öğrendikleri söylenebilir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşlerinin de bu yorumu desteklediği söylenebilir.

> ***Öğrenci 2:*** *Öğretmenin anlattıklarını. Öğretmenin bilgisi daha çok ve doğru olabilir.*
>
> ***Öğrenci 5:*** *Öğretmenin anlattıklarını yazmayı tercih ediyorum. Öğretmenler daha fazla bilgiye sahip.*
>
> ***Öğrenci 9:*** *Öğretmenin anlattıklarını yazmayı tercih ediyorum. Öğretmenin anlattıkları daha doğrudur.*
>
> ***Öğrenci 14:*** *Öğretmenin anlattıklarını yazmayı tercih ediyorum. Ben düşüncelerimde yanılabilirim, öğretmen daha iyi biliyordur. O eğitim görmüş. Bize daha iyisini anlatır.*
>
> ***Öğrenci 25:*** *Öğretmenin anlattıklarını yazarım. Çünkü benim görüşlerim doğru olmayabilir.*

Tablo 61'de öğretmenin en çok neye puan verdiğiyle ilgili ifade edilenler incelendiğinde, öğretmenin kendi anlattıklarına ve doğruysa öğrencilerin kendi düşüncelerine puan vermesi görüşlerinin birbirine yakın

sıklıklarda belirtildiği anlaşılmaktadır. Bu bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin, öğretmenin bir yandan kendi anlattıklarına, diğer yandan da "doğruysa" öğrencilerin görüşlerine de puan verdiğini öğrendikleri söylenebilir. Öğrencilerin yazdıklarına doğruysa puan verilmesinin ise öğrenci yanıtlarının öğretmenin kafasındaki doğruya uygun olması anlamına geldiği belirtilebilir. Bu durumda da öğrencilerin, kendi yanıtlarını yazarken bile bunların öğretmen tarafından kabul edilebilecek bir doğruluğa sahip olması gerektiğini öğrendikleri belirtilebilir. Buradan yola çıkarak da sınıflarda yapılandırmacı öğrenme atmosferi oluşmadığı, öğretmenin öğrenciler tarafından otorite olarak görüldüğü, öğrencilerin kendi görüşlerine güvenmedikleri ve değer vermedikleri ifade edilebilir.

Tablo 61 incelendiğinde, 4Y şubesindeki öğrencilerin yarısına yakınının sınavlarda hem öğretmenin anlattıklarını hem de kendi düşüncelerini yazdıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenin anlattıklarını yazmayı tercih edenler sınıfın üçte biri kadardır. Bir kısım öğrenci de bazen öğretmenin anlattıklarını, bazen de kendi düşüncelerini yazmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenin anlattıklarını yazmayı tercih edenlerin belirttiği nedenler incelendiğinde, daha bilgili ve deneyimli olduğu için onun anlattıklarının daha doğru olduğunun ve öğrencilerin kendi düşüncelerinin yanlış olabileceğinin belirtildiği görülmektedir. Bu bulguyla farklı düşüncelere verilen tepkiler bölümünde elde edilen bulgular arasında tutarlılık olduğu 4Y şubesi için de söylenebilir. Çünkü o bölümde öğretmenden farklı düşündükleri zaman öğrencilerin kendi düşüncelerinden vazgeçtikleri ve öğretmeni bir bilgi otoritesi olarak görerek onun düşüncelerini kabul ettikleri belirlenmişti. Aşağıda yer verilen görüşler de öğrencilerin kendi bilgi ve düşüncelerini algılayışları hakkında önemli ipuçları sunmaktadır.

> ***Öğrenci 33:*** *Öğretmenin anlattıklarını. Kendi düşüncelerim bana çok doğru gelmiyor. Öğretmen anlattığı için daha doğrudur diye düşünüyorum.*
>
> ***Öğrenci 35:*** *Öğretmenin anlattıklarını yazmayı tercih ediyorum. Çünkü benim düşüncelerim yanlış olabilir. Derste kendi düşüncemi söyleyebilirim; ama sınav olduğu için ve en doğru şey öğretmenin anlattığı olduğu için onun dediklerini yazıyorum.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde öğrencilerin kendi düşüncelerine güvenmediklerini, derste bunları söyleyebileceklerini; ama sınavlarda yazamayacaklarını ve öğretmenin anlattıklarının en doğru şey olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu şekilde düşünmelerinin bir nedeni, yukarıda belirtildiği gibi, öğrencilerin kendi bilgi ve düşüncelerinin öğretmeninkilere göre değersiz görmeleri olabilir. Ancak, öğrencilerin sınavlarda öğretmenin anlattıklarını yazmalarının bir nedeni de öğrencilerin sınavlardan yüksek puan almayı çok önemli görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Çünkü bu şubedeki öğrencilerin sınıfta kendilerini en mutlu hissettikleri anlarla ilgili olarak en çok sınavlardan yüksek almayı belirtmişlerdi. Öğretmenin anlattıklarını yazarlarsa yüksek puan alabileceklerini düşünen öğrenciler de sınavlarda bu şekilde davranmayı tercih ediyor olabilirler.

Yine Tablo 61 incelendiğinde öğrencilerin yarısına yakınının sınavlarda hem kendi düşüncelerini hem de öğretmenin anlattıklarını yazmayı tercih ettiklerini belirtmiştir. Bu şekilde davranmayı tercih eden öğrencilerden bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

> ***Öğrenci 36:*** *İkisini de yazmayı tercih ediyorum. İlk önce kendi düşüncelerime bakıyorum. Orada eğer bu olmaz diye düşünüyorsam, öğretmenin düşünceleriyle benimkini birleştirerek yazıyorum. Daha çok kendi düşüncelerimizi yazmamıza puan veriyor. Onun anlattıklarını yazarsak, onun kopyası gibi oluruz.*
>
> ***Öğrenci 47:*** *Ben ikisini birleştirip yeni bir cümle yazıyorum. Öğretmenin düşüncelerini yazarsak, onun dediğini tekrar etmiş gibi oluruz. Bizim kendi düşüncelerimiz öğretmen için daha önemli. Kendi düşüncelerimizi yazmamıza daha çok puan veriyor. Zaten öğretmen düşüncelerimize saygıyla yaklaşıyor her zaman.*
>
> ***Öğrenci 28:*** *Öğretmenin anlattıklarını, kendi düşüncelerimle birleştirerek yazıyorum. Çünkü öğretmenin anlattıkları doğru oluyor. Kendi düşüncelerimi yazmama daha çok puan veriyor.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, öğrencilerin bazılarının eğer öğretmenin anlattıklarını yazarlarsa onun kopyası gibi olacaklarını, öğretmenin öğrencilerin kendi düşüncelerini yazmalarına daha çok puan verdiğini belirttikleri anlaşılmaktadır. Yukarıdaki tabloda belirtilen bulgular dikkate alındığındaysa, öğrencilerde öğretmenin en çok puanı öğrencilerin kendi düşüncelerini yazmalarına verdiği şeklinde bir öğrenme oluştuğu görülmektedir. Bu öğrenmelere sahip olmalarının, öğrencilerin sınavlarda

kendi düşüncelerini yazmalarında etkisi olabilir. Çünkü bu şubedeki öğrencilerin üçte biri sadece öğretmenin anlattıklarını, geri kalanı ise hem öğretmenin anlattıklarını hem de kendi düşüncelerini yazdıklarını belirtmişlerdir.

f) Sonuçlara itiraz: Öğrencilerin sınav sonuçlarına itiraz edip etmediklerini, bunun nedenlerini ve itiraz edilmesi durumunda öğretmenin hangi tepkiler verdiğini belirleyebilmek için öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Öğretmen görüşleri alıntılarla, öğrenci görüşleri tablolaştırılarak sunulmuştur. Önce 4X şubesiyle ilgili bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

> ***Öğretmen 1:*** *Ederler. Eğer ben yanlış değerlendirdiysem, "Benim şu sorum doğruydu." derler. Ben de kağıdını çıkartırım. Yanlışsa düzeltirim. Hiç kızmam. Mesela devlet okulundayken gelip hakkını benden arasın diye yanlış puan verirdim. Gelmezse de kızarım. "Ya, sen doğru yapmışsın, niye gelip bana söylemiyorsun. Şimdi hakkını aramazsan, büyüyünce nasıl arayacaksın." derim.*

> ***Öğretmen 2****: Evet. Kağıtlarını görmek isteyen çocuklar oluyor. "Tamam." diyorum, hemen çıkarıyorum. İsterlerse velileri de görebiliyor. Gösterip açıklıyorum. Bazen toplam puan hatası yapabilir insan. Ben hiç yaşamadım; ama puanlarını tekrar topluyorum. Bu hakları var; ama kâğıtları eve göndermiyoruz.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde 4X şubesinin öğretmeninin, öğrencilerin sınav sonuçlarına itiraz edebildiklerini, kendisinin buna hiç kızmadığını ve yanlış yapmışsa düzelttiğini belirttiği görülmektedir. Yine öğretmenin, daha önce çalıştığı devlet okulundaki öğrencilerin haklarını aramaları için bilerek yanlış puanlar verdiğini, öğrenciler haklarını aramazlarsa da onlara kızdığını belirtmesi de ilginç bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Öğretmenin yetiştirmek istediği öğrencilerde bulunmasını istediği özellikler arasında hakkını aramanın da bulunduğu önceki bölümlerde ortaya konmuştu. Bu anlamda öğretmenin, beklentilerine uygun davrandığı söylenebilir.

4Y şubesinin öğretmeninin ise öğrencilerin sınav sonuçlarına itiraz edebileceklerini, itiraz edilmesi durumunda öğrenciye kâğıdını gösterip açıklama yaptığını ve isterlerse bu kâğıtları velilerin de görebileceğini belirttiği anlaşılmaktadır. Ayrıca, öğretmenin sınav sonuçlarına itiraz etmenin

öğrencilerin bir hakkı olduğunu düşündüğü de yukarıdaki görüşten çıkarılabilmektedir. Öğretmeninin bu düşüncesinin, okulun yetiştirmek istediği öğrencilerde bulunmasını istediği hakkını arama özelliğiyle tutarlı olduğu söylenebilir. Sınav sonuçlarına itiraz edip etmemeyle ilgili öğrenci görüşlerine Tablo 62'de yer verilmiştir. Tablo oluşturulurken, itiraz edilmesi durumunda öğretmenin verdiği tepkiler "öğretmenin olumlu tepkileri" ve "öğretmenin olumsuz tepkileri" boyutları altında toplanmıştır.

Tablo 62. Sınav Sonuçlarına İtiraz Edip Etmeme ve Edilmesi Durumunda Öğretmenin Verdiği Tepkilerle İlgili Öğrenci Görüşleri

	4X		**4Y**	
Sınav sonuçlarına itiraz edip etmeme				
İtiraz edebiliyoruz	12	48	19	76
İtiraz etmiyoruz	12	48	6	24
Bilmiyorum	1	4		
Öğretmenin olumlu tepkileri				
Kontrol ediyor, gerekirse düzeltiyor	5	20	6	24
Doğrusunu gösteriyor	2	8	2	8
Hata yapmış olabileceğini söylüyor / özür diliyor	1	4	2	8
Kızmıyor	1	4	5	20
Öğrenci hakkını aradığı için seviniyor	1	4	1	4
Birlikte bakmayı teklif ediyor			7	28
Nedenini açıklıyor			6	24
Öğrencinin yanlışını öğrenmek istemesine seviniyor			1	4
Öğretmenin olumsuz tepkileri				
Sonucun doğru olduğunu söylüyor	3	12		
Kızıyor	1	4		

Tablo 62 incelendiğinde, 4X şubesindeki öğrencilerin yarısına yakınının sınav sonuçlarına itiraz edebildiklerini, yarısına yakınınınsa itiraz etmediklerini belirttikleri görülmektedir. Sınav sonuçlarına itiraz edilmesi durumunda öğretmenin verdiği tepkiler incelendiğinde olumlu olanların daha ön plana çıktığı söylenebilir. Bunlar incelendiği zaman kontrol etme, gerekiyorsa düzeltme ve doğrusunu göstermenin ön plana çıktığı ifade edilebilir. Hata yapmış olabileceğini söylemesi, itiraz edene kızmaması ve öğrenci hakkını aradığı için sevinmesinin de olumlu davranışlar arasında yer aldığı belirtilebilir. Bu bulguların, öğretmenin belirttiği görüşlerle tutarlılık gösterdiği

söylenebilir. Çünkü öğretmen de itiraz edilmesine kızmadığını, yanlış yapmışsa düzelttiğini ve öğrencilerin haklarını aramaları yönünde beklentileri olduğunu ifade etmişti. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşleri de sınav sonuçlarına itiraz edilmesi karşısında öğretmenin olumlu tepkilerini örnekleyici nitelikte olabilir.

> ***Öğrenci 4:*** *Yanlış puanlama yapılmışsa sınav sonuçlarına itiraz edilebiliyor. Öğretmen, öğrenci hakkını aradığı için seviniyor.*
>
> ***Öğrenci 6:*** *Yanlış toplama yapılmışsa itiraz edilebiliyor. O zaman öğretmen özür diliyor ve düzeltiyor.*

Tablo 62 de 4X şubesindeki öğrencilerin yarısına yakının sınav sonuçlarına itiraz etmedikleri görülmektedir. Ayrıca, sınav sonuçlarına itiraz edilmesi durumunda öğretmenin verdiği olumsuz tepkilerin sonucun doğru olduğunu söyleme ve kızma olduğu anlaşılmaktadır. Bu tepkilerin de öğretmenin belirttiği görüşlerle çeliştiği söylenebilir. Öğrencilerin yarısına yakının sınav sonuçlarına itiraz etmemeleri, öğretmenin verdiği bu tepkilerden kaynaklanıyor olabilir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşleri, sınav sonuçlarına itiraz edilmemesinin başka bir nedenini de ortaya koymaktadır.

> ***Öğrenci 2:*** *Doğru işaretlediğimiz bir soru yanlış olarak işaretlenmişse itiraz ediliyor. Öğretmen itiraza kızıyor. "Benim söylediğim doğru." diyor. İtirazın öğretmene saygısızlık olacağı düşünülüyor.*
>
> ***Öğrenci 8:*** *İtiraz edilmiyor. Edilirse saygısızlık olur.*

Yukarıdaki görüşlere dayanarak sınav sonuçlarına itiraz etmenin bazı öğrenciler tarafından öğretmene karşı saygısızlık olarak düşünüldüğü söylenebilir. Özellikle Öğrenci 2'nin görüşünden diğer öğrencilerin de bu şekilde düşündüklerine ilişkin bir çıkarıma gidilebilir. Bu bulgu da göz önüne alınarak, sınıftaki öğrencilerin yarısına yakının sınav sonuçlarına itiraz etmemeyi, eğer itiraz edilirse öğretmenin doğru yaptığında ısrar edebileceğini, kızabileceğini ve bunun öğretmene karşı bir saygısızlık olacağını öğrendikleri söylenebilir. Öğrencilerin bu öğrenmelerinin öğretim programlarında, okulun ve öğretmenin yetiştirmek istediği öğrencilerde bulunmasını istediği özelliklerde belirtilenlerden farklı olduğu ifade edilebilir. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın vizyon ifadesi incelendiğinde "…temel demokratik

değerlerle donanmış… hak ve sorumluluklarını bilen…" ifadeleri karşımıza çıkmaktadır. Programın genel amaçlarında "haklarını bilen ve kullanan…" ifadesinin yer aldığı görülmektedir. Bazı öğrencilerin sınav sonuçlarına itiraz etmemeleri, yukarıda belirtilen hakkını arama özelliğini yeterince kazanamadıklarını ve bunun yerine, itiraz etmenin öğretmene saygısızlık olacağı şeklinde öğrenmelere sahip olduklarını gösteriyor olabilir.

Tablo 62 incelendiğinde 4Y şubesindeki öğrencilerin büyük çoğunluğunun sınav sonuçlarına itiraz edebildiklerini belirttikleri görülmektedir. Bu bulgu gerek Yüksel'in (2002b) gerekse Bergenhenegouven'in (1987, akt. Yüksel, 2004) araştırmalarında elde ettikleri sonuçlardan farklılık göstermektedir. Üniversite düzeyinde araştırma yapan her iki araştırmacıdan Yüksel, Eğitim Fakültesi'ndeki anabilim dallarının genelinde sınav sonuçlarına itiraz etmemek gerektiğini öğrendiklerini, Bergenhenegouven ise öğrencilerin sınav sonuçları hakkında kendi aralarında konuştukları; ancak şikâyetlerini öğretim elemanlarına iletmediklerini belirlemişlerdir. Oysa bu şubenin öğrencilerinin çoğunluğunun sınav sonuçlarına itiraz edebileceklerini öğrendikleri ortaya konmuştur. Bu bulgu, öğrencilerin öğretim programlarında ve okulun beklentilerinde yer alan hakkını arama özelliğini kazandıklarının bir göstergesi olarak da kabul edilebilir.

Tablo 62'de itiraz edilmesi durumunda öğretmenin verdiği tepkiler dikkate alındığında olumsuz bir tepkinin belirtilmediği, tüm tepkilerin olumlu boyut altında yer aldığı görülmektedir. Bunlar incelendiğindeyse birlikte bakmayı teklif etme, kontrol etme, gerekirse düzeltme, nedenini açıklama ve kızmama tepkilerinin ön plana çıktığı söylenebilir. Doğrusunu gösterme, hata yapmış olabileceğini söyleme, öğrenci hakkını aradığı ya da yanlışını öğrenmek istediği için sevinme de olumlu tepkiler arasında yer almaktadır. Bu bulgulara dayanarak öğrencilerin çoğunluğunun sınav sonuçlarına itiraz edebileceklerini ve bunun sonucunda da öğretmenin olumsuz tepkiler vermeyeceğini öğrendikleri söylenebilir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşleri, bu yorumu destekler niteliktedir.

Öğrenci 30: *Sınıfça itiraz etmiyoruz. Bazı arkadaşlarım "Ben niye 90 aldım, bana açıklar mısınız, hangi soruyu yanlış yapmışım?" diyebiliyorlar. Öğretmen kendi yanlışımızı öğrenmek istememize seviniyor. Ona böyle sorular sormamız hoşuna gidiyor.*

Öğrenci 31: *Evet. Öğretmen "İtiraz etmek isteyen var mı?" ya da "Benim bir yanlışımı bulan var mı?" diye soruyor. Çoğu kişi itiraz etmiyor; ama itiraz edecek varsa, parmak kaldırıp "Öğretmenim, böyle böyle." diyor. Öğretmen nedenini açıklıyor ya da yanlış yapmışsa düzeltiyor.*

İtiraz edilmesi karşısında öğretmenin olumlu tepkiler verdiği belirtilmesine rağmen, bu şubedeki öğrencilerin yaklaşık dörtte biri sınav sonuçlarına itiraz etmediklerini belirtmiştir. Aşağıda yer verilen öğrenci görüşleri, bu öğrencilerin neden itiraz etmedikleriyle ilgili önemli bulgular ortaya koymaktadır.

Öğrenci 33: *Etmiyorum. Çünkü öğretmenin haksızlık yapacağını düşünmüyorum.*

Öğrenci 35: *Etme hakkımız var. Öğretmen "Kim itiraz etmek istiyor?" diye soruyor. Kızmadan, normal ses tonuyla. Ama biz itiraz etmiyoruz pek. Çünkü çalıştığımız kadar almışızdır. Daha çok çalışsaydık, daha yüksek alırdık.*

Öğrenci 47: *Etmiyoruz. Çünkü öğretmen herkese eşit davranıyor. Bizim doğru yaptığımızı silip yanlış yapmaz. Demek ki biz yanlış yapmışız. Ona göre puan vermiş öğretmen. Bazen itiraz olduğunda öğretmen "Gel, bakalım istersen." diyor. Gösteriyor kâğıtlarını.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde öğrencilerin, öğretmenin herkese eşit davrandığını, haksızlık yapmayacağını, sınavlarda ne hak ettilerse onu aldıklarını düşündükleri ve bu nedenlerle sınav sonuçlarına itiraz etmedikleri anlaşılmaktadır. Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenin, öğrenciler üzerinde onlara eşit ve adil davrandığı yönünde bir etki bıraktığı ve bu etkinin sonucu olarak da bazı öğrencilerin sınav sonuçlarına itiraz etmemeyi öğrendikleri belirtilebilir. Sonuç olarak bu şubedeki öğrencilerin çoğunluğunun sınav sonuçlarına itiraz edebileceklerini, bu itiraz karşısında öğretmenin olumlu tepkiler vereceğini öğrendikleri söylenebilir. Bazı öğrencilerin ise öğretmenin kendilerine haksızlık yapmayacağını ve ne hak ettilerse onu aldıklarını düşündükleri için sınav sonuçlarına itiraz etmemeyi öğrendikleri söylenebilir.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Beşinci bölümde araştırmada elde edilen sonuçlara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

ÖRTÜK PROGRAMIN SINIF İKLİMİ BOYUTUYLA İLGİLİ SONUÇLAR

"Araştırmanın yapıldığı okulda, örtük programın "okul iklimi" boyutuyla ilgili öğeler nelerdir?" şeklinde ifade edilen birinci alt amaca ilişkin sonuçlar, örtük programın "okul iklimi" kategorisinde yer alan alt kategoriler çerçevesinde sunulmuştur:

a) Okulun kuralları

- Okul, yazılı olmayan kurallarıyla öğrencilerden düzeni bozmama, saygılı olma ve derslere etkin katılmalarını beklemektedir.
- Okulun uygulanmasında ödün vermediği kurallar dakiklik, saygı, düzeni bozmama ve sorumluluk boyutları altında toplanmaktadır. Derslere etkin katılım kuralı ödün verilmeyen kurallar arasında yer almamaktadır.
- Öğrenciler, kurallara uymanın akademik başarıyı artırdığına ve okulda kabul görüp rahat olmayı sağladığına yönelik öğrenmelere sahiptirler.
- Öğrenciler, kurallara uymadıkları durumlarda kendilerine yazılı yaptırımlarla birlikte ceza verme ve kızma gibi yazılı olmayan yaptırımların da uygulanabileceğini öğrenmişlerdir.

- Öğrenciler, kurallara uymadıkları durumlarda notun kendilerine karşı bir silah olarak kullanılmadığı yönünde öğrenmelere sahiptirler.

b) Okulun idari, sembolik, sportif, kültürel ve bilimsel özellikleri

- Okulda kabul edilmek ve oyun oynamak baskın olmakla ilişkilendirilmekte, öğrenciler arasında lider ve baskın olmayı istemekten kaynaklanan olumsuz bir rekabet ortamı bulunmaktadır. Bu olumsuz rekabet kavgaya, sözlü ve fiziksel şiddete, kaba ve kötü davranmaya, baskın olmayanı ezmeye ve dışlamaya neden olmaktadır.
- Öğrenciler baskın olabilmek ve karşılarına çıkan engelleri ortadan kaldırabilmek için sözlü ve fiziksel şiddet kullanmaktadırlar.
- Baskın olmayan öğrencilerin, dışlanmayı ve zaman geçirmek için farklı etkinlikler bulmaları gerektiğini öğrenmeleri gerekmektedir.
- Öğrenciler, kurallara uydukları sürece yöneticilerin kendilerine iyi, yumuşak, anlayışlı davrandıklarını; ama kurallara uymazlarsa daha sert bir tavra bürünerek ve güçlerini kullanarak kendilerini uyarabileceklerini, kendilerine kızabileceklerini ve ceza verebileceklerini öğrenmişlerdir.
- Okulda bayrak törenleri, andımızın okunması, millî ve özel günlerle ilgili tören ve kutlamalardan ödün verilmemektedir.
- Okulun kendine özgü törenleri vardır. Bunlar aracılığıyla eğitim – öğretim sürecinin, öğrenci ürünlerinin ve başarılarının önemli görüldüğü yönünde mesajlar iletilmektedir.
- Okulun renkleri ve amblemi aracılığıyla örtük olarak herhangi bir mesaj verilmemektedir.
- Okulun maskotuyla öğretilen yabancı dilin kültürüne yönelik mesajlar verilmektedir.
- Okulun, marşı aracılığıyla öğrencilere örtük olarak okullarını bir ev gibi görmeleri gerektiği ve okullarının bir bilim ocağı olduğu mesajları iletilmektedir.
- Okul, web sitesi aracılığıyla çeşitli mesajlar verilmektedir. Bu okulda okumanın üniversiteye girmede ve iki yabancı dil öğrenmede ayrıcalıklar

sağladığı, kurumda laik ve çağdaş bir eğitim verildiği, ÖSS'de başarılı olduğu bu mesajlar arasındadır.

- Okulda kültürel, sosyal, bilimsel ve sportif etkinlikler önemli görülmekte ve öğrencilerin bunlara katılımı beklenmektedir.
- Düzenlenen etkinliklerle öğrencilerin, öğretilen yabancı dilin kültürünü daha yakından tanımaları sağlanmaya çalışılmaktadır.
- Kurum araştırma – geliştirme etkinliklerine ve kurumsal gelişime önem vermektedir.

c) Okulun beklentileri

- Okulun yazılı beklentilerinin yanında ekonomik boyut altında toplanan bazı yazılı olmayan beklentileri de bulunmaktadır. Bunlar; farklı sosyoekonomik düzeyde insanlar olabileceğini fark etme ve elindekine şükretmedir.
- Bir öğrencinin yöneticiler tarafından iyi olarak nitelendirilmesi kurallara uyma ve düzeni bozmama, davranışlarına dikkat etme ve saygılı olma, sorumluluklarını yerine getirme ve çalışmayla ilgilidir. Kötü öğrenci için davranış en önemli ölçüttür. İyi ya da kötü öğrenciyi nitelerken akademik başarı bir ölçüt olarak düşünülmemektedir.
- Sorumluluklarını yerine getiren, sosyal becerilere sahip, performansı doğrultusunda iyi notlar alan ve ders katılanlar yöneticiler tarafından başarılı öğrenciler olarak algılanmaktadır. Kurallara uymama ve bunları reddetmen başarısız öğrenci olarak nitelendirilmekte çok önemlidir.
- Yöneticilere göre öğrencilerin başarılı sayılabilmeleri için yalnızca çalışmaları, dersin gereklerini yerine getirmeleri ve iyi notlar almaları yeterli değildir. Bunun yanında kurallara uymaları ve öğretmenlere karşı çıkmamaları da gerekmektedir.

d) Okul binasının mimarisi ve dekorasyonu

- Sınıfların, yönetici ve öğretmen odalarının büyüklükleri ve donatılmasıyla, okulda eğitim – öğretim hizmetlerinin önemli görüldüğü ve yaşanılan mekânlar açısından hiyerarşinin önemli bulunmadığına ilişkin mesajlar iletilmektedir.
- Okuldaki diğer alanlar aracılığıyla; sanat, uygulama ve beden eğitimi derslerine ve bunlarla ilgili etkinliklere, teknolojiyi kullanmaya, araştırmaya ve öğrencilerin oyun oynamalarına önem verilmektedir.
- Okulun, koridorları aracılığıyla Atatürkçülük, Türk büyükleri, millî ve özel günler, kültürel, sanatsal, bilimsel ve sportif etkinlikler, kitap okumaya yönelik mesajlar vermektedir. Koridorlarda, okulu yüceltici mesajlar verilmemekte; ancak okutulan yabancı dile ve bunun kültürüne ilişkin mesajlar iletilmektedir.

e) Sınıfların oluşturulması

- Sınıflar oluşturulurken akademik başarı açısından heterojenlik, kız – erkek sayısının dengede olması, aynı ada sahip pek çok öğrencinin bir arada bulunmaması ve davranışsal sorunlar çıkarabilecek öğrencilerin bir araya gelmemesi dikkate alınmaktadır.
- Okulun, bazı sınıflara daha deneyimli ya da iyi olduğu düşünülen öğretmenleri vermemektedir.
- Sınıfların mevcudunun, sınıflara ayrılan alan için fazladır. Sınıfların donatılmasıyla eğitim – öğretim hizmetlerini önemsediği yönünde mesajlar verdiği belirlenen okul, sınıflara ayırdığı alanlar dikkate alındığında bu mesajla çelişmektedir.

f) Zaman ve ders dışı etkinlikler

- Okulda en çok zaman ayrılan ders yabancı dildir.
- Kurumda, sanat ve spor dersleri önemli görülmektedir.

- Kurumda öğrencilerin yeni teknolojileri öğrenecekleri bilgisayar ve düşünme becerilerini geliştirecekleri satranç gibi derslere de önem verilmektedir.
- Okul ders dışı sportif, kültürel, sanatsal ve bilimsel etkinliklere önem vermektedir.
- Okul, öğrencileri ders dışı etkinliklere yönlendirtmekte ve bu yönlendirme de etkili olmaktadır.

ÖRTÜK PROGRAMIN SINIF İKLİMİ BOYUTUYLA İLGİLİ SONUÇLAR

Araştırmanın "İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın uygulanması sırasında gözlem yapılan sınıflarda ortaya çıkan örtük program öğeleri nelerdir?" şeklinde ifade edilen ikinci alt amaca ilişkin sonuçlar, örtük programın "sınıf iklimi" kategorisinde yer alan alt kategoriler çerçevesinde sunulmuştur:

a) Sınıfın düzeni ve sınıfta bulunan araç – gereçler

- Her iki şubede de öğretmen masasının ve sıraların yerleşimiyle hiyerarşik, bir başka deyişle öğretmenin üst, öğrencilerin ast olduğu yönünde mesajlar verilmemektedir.
- Her iki şubede de sıraların gruplar şeklinde düzenlenmesiyle öğrencilerden işbirliği içinde çalışma ve ders sürecinde aktif olmaları beklenmektedir.
- Yine her iki şubede öğrencilere kitap okumanın önemli görüldüğü ve kendilerinden kitap okumalarının beklendiği mesajı iletilmektedir.
- Öğrencilerin ürün oluşturmalarının önemli görüldüğü ve oluşturulan iyi ürünlerin panolarda sergilenerek ödüllendirileceği her iki şubedeki öğrencilere verilen mesajlar arasındadır.

- Her iki şubede de öğrencilere boş kaldıklarında bu vakti boşa harcamamaları ve bunu soru çözerek değerlendirmelerinin beklendiği mesajı verilmektedir.
- 4Y şubesindeki araç – gereçlerle okulun Türk ve yabancı dili öğretilen ülkenin kültürünün öğelerini taşıdığı ve bu dilin önemli görüldüğü mesajları iletilmektedir.

b) Sınıfın kuralları

- Her iki şubenin öğretmeni de öğrencilerden yazılı kurallarla birlikte yazılı olmayan bazı kurallara da uymalarını beklemektedir. Yazılı olmayan bu kurallar 4X şubesi için derse katılmak, ön plana çıkmamak, şikâyet etmemek ve yapamayanlara gülmemek; 4Y şubesi için birisi konuşurken parmak kaldırmamak şeklindedir.
- Öğretmenlerin uyulmasını beklediklerini ya da ödün vermediklerini belirttikleri yazılı olan ve olmayan kuralların çoğunluğuna uyulmamaktadır. Kurallara uymama davranışı 4X şubesindeki öğrenciler tarafından daha fazla sergilenmektedir.
- Her iki şubedeki öğrenciler bildiklerini göstermek, ön plana çıkmak ve öğretmenin gözüne girebilmek için başkalarının haklarına saygısızlık yapmayı ve onların haklarını çiğnemeyi öğrenmişlerdir.
- Bazı derslerde canı sıkılan öğrenciler, bununla başa çıkabilmek için kendi arasında konuşma, dersi dinlememe ve başka şeylerle ilgilenmeyi öğrenmişlerdir.
- 4X şubesinde öğretmen tarafından başarı ve davranış açılarından iyi ya da çok iyi şeklinde değerlendirilen pek çok öğrenci kurallara uymayarak kendileri için bir avantaj ve rekabet ortamı oluşturmaktadırlar. Sınıftaki bazı öğrenciler de bu öğrencilerle baş edebilmek için kurallara uymama yolunu seçmektedirler.
- Öğretmen davranışlarının öğrencilerin kurallara uymamaları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Kurallara uyulmaması karşısında öğretmenler

genelde olumsuz tepkiler vermemekte, hatta bu davranışları pekiştirecek tepkilerde bulunmaktadırlar.

- Öğretmenlerin, uyulmasını bekledikleri kurallarla ilgili görüşleriyle sınıf yaşantısı sürecinde gerçekte hangi kurallara uyulmasını bekledikleri arasında farklılıklar bulunmaktadır.
- Her iki şubedeki öğrencilerin kurallara uymakla öğretmene bağımlı ödüller arasında daha fazla ilişki kurdukları belirlenmiştir. Bunların çoğunluğu yazılı olmayan ödüllerdir. Bu ödüller arasından en çok ön plana çıkanlar öğretmenin övüp takdir etmesi, başarılı olmak, davranış ve kanaat notunun yükselmesidir.
- Öğretmenin hangi durumlar karşısında ödül verdiğini öğrenen öğrenciler, ödül alabilmek için istenmeyen davranışlar sergilemektedirler.
- Her iki şubedeki öğrenciler, kurallara uymadıkları durumlarda öğretmenin kendilerini uyarabileceği ve gücünü kullanarak kendilerine sözel şiddet/psikolojik baskı, ceza ve tehdit içeren yaptırımlar uygulayabileceğini öğrenmişlerdir.

c) Öğretmenin beklenti, görüş ve düşünceleri

- 4X şubesinin öğretmeninin, yetiştirmek istediği öğrencilerde bulunmasını beklediği yazılı olmayan özellikler; paraya fazla değer vermeme, kazandığını hak etme ve elindekinin değerini bilmedir. 4Y şubesinin öğretmenin, öğrencilerden kazanmalarını beklediği yazılı olmayan özellikler ise nerede teşekkür etmeyi, astına ve üstüne nasıl davranacağını bilme, altındakini ezmeme, sömürmeme ve sömürülmedir.
- 4X şubesinin öğretmenin yazılı olmayan beklentileri doğru yanıtı söylemek ve mantıklı yanıtlar vermektir. 4Y şubesinin öğretmeninin yazılı olmayan beklentileri ise çabuk olmak, parmak kaldırmak, derse katılmak, sessiz olmak ve bilimsel konuşmaktır.
- 4X şubesinin öğretmeninin doğru yanıtın söylenmesi beklentisi, öğrencilerin kurallara uymamalarına neden olmaktadır. 4Y şubesinin

öğretmenin parmak kaldırmak ve derse katılmak beklentisi de öğrencilerin istenmeyen davranışlar sergilemelerine neden olabilmektedir.

- Çalışmak ve kurallara uymak 4X şubesi öğretmeninin iyi öğrenciyi tanımlarken kullandığı özelliklerdir. Öğrenciler, öğretmenin iyi ya da kötü öğrenci tanımlamasında yer alan özellikleri öğrenmişlerdir. Öğrencilere göre iyi ya da kötü öğrenci olarak nitelendirilmenin temel ölçütü kurallara uymak/öğretmenin sözünü dinlemektir.
- 4Y şubesinin öğretmenine göre iyi öğrencinin en önemli özellikleri kurallara uymak ve derse katılmaktır. Bu şubedeki öğrenciler de öğretmenin iyi öğrenci tanımlamasındaki özellikleri öğrenmişlerdir. Öğrenciler, öğretmene göre iyi öğrencinin genelde çalışkan olma, kurallara/öğretmenin söylediklerine uyma ve dersi dinleme özelliklerine sahip olduğunu belirtmişlerdir.
- 4X şubesi öğretmenine göre başarılı ya da başarısız olmak akademik özelliklerle ilişkilendirilmektedir. Öğretmene göre başarılı öğrenci anlatılanları bir kerede anlayan ve örneklerle bunu geliştiren öğrencidir. Başarısız ise anlatılanları bir kerede anlamayan, birebir ilgilenmek gereken öğrencidir. Öğrenciler de öğretmene göre başarılı olmayı öncelikle akademik özelliklerle ilişkilendirmekte, bunlar arasından da sınavlardan yüksek alma, çalışma, soruları bilme, dersi dinleme ve derse katılma ön plana çıkmaktadır. Kurallara uymak, bunlardan sonra gelmektedir.
- 4Y şubesi öğretmeni başarılı öğrenciyi tanımlarken düzenli çalışma, derse katılma ve konuyla ilgili farklı çalışmalar yapma gibi akademik özellikleri ön plana çıkartırken, başarısız öğrenciye derste arkadaşlarını rahatsız etme gibi davranışsal özellikleri de eklemiştir. Öğretmene göre başarılı ya da başarısız olarak nitelendirilmenin ölçütleri konusunda öğrenci ve öğretmen görüşleri farklılaşmaktadır. Öğrencilere göre öğretmenin gözünde başarılı ya da başarısız olarak nitelendirilmenin temel ölçütü kurallara uymak / öğretmenin sözünü dinlemektir. Ayrıca sınavlardan alınan puanların öğretmen tarafından başarılı ya da başarısız olarak nitelendirilmede etkili olduğu öğrencilerin edindikleri öğrenmeler arasındadır.

- Öğretmenlerin yetiştirmek istedikleri öğrencilerde bulunmasını bekledikleri özelliklerin çoğunluğu iyi ya da başarılı öğrenci tanımlamalarında yer almamaktadır.
- Öğretmenler dersleri işlerken öğretim programlarında yer almayan mesajlar verebilmektedirler.
- Öğretmenler, önemli buldukları konularda daha pozitif bedensel ve psikolojik duruma girdiklerini, bu konulara daha iyi hazırlandıklarını, bu konuları işlerken daha üretici olduklarını ve bu konuları öğrencilere daha iyi vermeye çalıştıklarını belirtmişlerdir.
- Her iki şubedeki dersler işlenirken en çok kullanılan teknik soru – yanıttır. Bu tekniğin yoğun olarak kullanılması, öğrencilerden sorulara yanıt vererek derse katılmalarının beklendiğini ortaya koymaktadır.
- Her iki şubede de öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmalarını sağlayacak yöntem ve teknikler çok az kullanılmaktadır.
- Her iki şubede en çok kullanılan ikinci yöntem anlatımdır. Soru – yanıt ve anlatımın diğer yöntem ve tekniklere göre daha az kullanılmasıyla öğrencilere, öğretmenin anlattıklarını dinlemelerinin ve soru sorulduğunda bunlara yanıt vermelerinin beklendiği mesajı iletilmektedir.
- Her iki şubede de dersleri işlerken sadece ders ve çalışma kitaplarına bağlı kalınmamakta, bunların yanında somut, görsel ve basılı pek çok materyal de kullanılmaktadır.
- Her iki şubenin öğretmenin dersleri işlerken sordukları soruların çoğunluğu bilgi düzeyindedir. Bu durum ise öğretim programlarında belirtilen üst düzey düşünme becerilerinin gösterilmesini engellemektedir. Yine bu durum, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçladıklarını belirten öğretmen görüşleriyle çelişmektedir.
- Öğretmenlerin sınavda sordukları soruların üçte ikisi bilgi, üçte biri kavrama düzeyindedir. Öğrencilerden üst düzey düşünme becerilerini göstermelerini beklediklerini belirtmelerine rağmen öğretmenler, sınavlarda düşük düzeyli sorulara yer vermektedirler.

d) İletişimin gerçekleştiği atmosfer

- Her iki şubedeki öğrenciler, öğretmenin kendilerine genelde iyi, yumuşak ve demokratik davrandığını, ancak beklentilerin karşılanmadığı durumlarda kendilerini uyarabileceğini, kendilerine kızabileceğini, bağırabileceğini ve ceza verebileceğini öğrenmişlerdir.
- Öğrenciler kurallara uyulmadığı ya da beklentilerin karşılanmadığı durumlarda kendilerine kızılmasının normal ve kendi iyilikleri için olduğunu öğrenmişlerdir.
- Her iki şubede de öğretmenler etkinlik yönergeleri veren ve soruları soran, öğrenciler ise etkinlikleri yapan ve soruları yanıtlayan kişiler rollerindedirler.
- Soruların tamamına yakını öğretmenler tarafından sorulmaktadır. Öğretmenlerin pek çok soru sorarak ders işlemeleri, öğrencilerin işlenen konular hakkında sorular üretmelerini engellemektedir. Bu durum ise öğrencilerin resmî programlarda yer alan sorgulama ve eleştirel düşünme gibi becerileri gösterememelerine neden olmaktadır.
- Sınıfta neyin doğru, neyin yanlış olduğuna öğretmenler karar vermektedirler. Öğretmenler sınıfta birer bilgi otoritesi gibi davranmakta, söylenen şeylerin doğruluğu ya da yanlışlığı konusunda karar vermede baskın olmaktadırlar. Bu durum ise öğrencilerin resmî programlarda yer alan tartışma, eleştirel düşünme ve karar verme gibi becerileri göstermelerine engel olmaktadır.
- Her iki şubedeki öğrenciler öğretmenle korkmadan ve çekinmeden iletişim kurabilmektedirler. Öğretmenlerin davranışları genelde yumuşaktır. Öğrenciler sorulara rahatlıkla yanıt verebilmekte ya da düşüncelerini rahatlıkla söyleyebilmektedirler.
- 4Y şubesinde öğrencilere söz hakkı vermeyle ilgili demokratik mesajlar iletilmektedir. Herkese söz hakkı vermek için zamanın olmadığı durumlarda kura çekerek söz hakkı verilmektedir.
- 4X şubesindeki öğrenciler arasındaki rekabet havası baskındır. Bu şubede gerek öğrenciler gerekse gruplar arasında yoğun bir rekabet yaşanmaktadır. Bildiklerini göstermek ve öğretmenin gözüne girmeyi

amaçlamaktan kaynaklanan bu rekabet ortamı, öğrencilerin öğretim programlarında belirtilmeyen davranışlar sergilemelerine neden olmaktadır.

- 4X şubesindeki öğrenciler sorulara topluca yanıt vererek başkasının doğru yanıtı söylemesini engellemeyi ve kendilerinin de doğru yanıtı bildiğini göstermeyi öğrenmişlerdir.
- 4X şubesindeki öğrenciler birbirlerinin yanlışlarını kollamayı, bir öğrenci duraksadığı ya da yanlış bir şey söylemeye başladığı zaman hemen söze atlamayı ve parmak kaldırıp söz istemeyi öğrenmişlerdir. Bu davranışlarıyla öğrenciler, yanıt veren kişiye psikolojik baskı yapmakta, onun düşünmesi için bir şans daha verilmesini engellemekte ve doğru yanıtı kendileri söyleyerek öğretmenin gözüne girmeye çalışmaktadırlar.
- 4X şubesindeki öğrenciler rekabet ortamında "hızlı olanın kazanacağını" öğrenmişlerdir. Öğrenciler, öğretmen bir soru sorar sormaz ya da henüz sorusunu tamamlamadan, kendilerine söz hakkı verilmesini beklemeyip doğru yanıtı söylemektedirler.
- Öğrenciler arasında rekabet ortamının oluşmasında ve öğrencilerin istenmeyen davranışlar sergilemelerinde öğretmenin uygulamaları etkili olmaktadır. Öğretmenin en çok soruyu bilene ödüller vermesi, kurallara uyulmadığı durumlarda tepki göstermemesi ya da kurallara uymama davranışını pekiştirecek ödüller vermesi rekabet ortamının oluşmasına ve istenmeyen davranışların sergilenmesine neden olmaktadır.
- 4Y şubesindeki bazı öğrenciler arasında rekabet yaşanmasına rağmen sınıfın genelinde yardımlaşma, dayanışma ve işbirliği daha ön plana çıkmaktadır.
- Bazı öğrenciler arasında rekabet oluşmasında öğretmenin uygulamaları da etkilidir. İlk bitirenlerin adlarını yazıp kutuya atmaları ve öğretmenlerin de bunlara artı vermesi gibi uygulamalar öğrenciler arasında rekabet oluşmasına neden olmaktadır.
- Sınıfın genelinde rekabet ortamı oluşmamasında da öğretmenin uygulamaları etkilidir. Öğretmen birine söz hakkı verdiğinde onu sonuna kadar dinlemekte ve diğerlerinin onun sözünü kesmesini engellemektedir.

- 4Y şubesindeki öğrenciler sorulara topluca yanıt vererek başkasının doğru yanıtı söylemesini engellememektedirler.
- Her iki şubedeki öğrenciler anlamadıklarını gösterecek sorular sormamaktadırlar. 4X şubesindeki öğrencilerin yarısından fazlası, 4Y şubesindeki öğrencilerin yarısı sınıfta soru sorarken kendilerini rahat hissetmemektedirler. Bu durumun temel nedeni diğer öğrencilerin soru soran kişiye gülmesi ve tepki vermesidir. Öğrenciler sınıfta gülünç duruma düşmemek için anlamadıkları yerlerle ilgili soru sormamaktadırlar.
- Her iki şubedeki öğrenciler, öğretmenden farklı düşündüklerinde onun daha büyük, bilgili ve deneyimli olduğunu düşünerek kendi bilgi ve düşüncelerinden vazgeçmeyi, bir başka deyişle kendi bilgi ve düşüncelerini onunkilere göre daha değersiz bulmayı öğrenmişlerdir. Öğrencilerin bu öğrenmeleri edinmelerinde öğretmenlerin, farklı düşünceler ortaya çıktığında çoğunlukla doğrusunu söyleme, açıklama yapma ya da bu yanıtı beklemediğini belli etme davranışlarını sergilemeleri de etkilidir.
- Birbirlerinden farklı düşündüklerinde 4Y şubesindeki öğrenciler, diyalog ve uzlaşma yollarını daha fazla kullanmakta ve diğer şubedeki öğrencilere göre birbirlerinin düşüncelerine daha çok saygı göstermektedirler.
- Öğrenciler farklı düşündüklerinde öğretmenlerin en çok sergiledikleri davranış, doğruyu açıklamaktır. Bu davranış, öğretmenlerin sınıfta birer bilgi otoritesi ve karar verici kişi olarak hareket ettiklerini göstermektedir.

e) Öğrenci özellikleriyle ilgili öğretmen önyargıları ve mesajları

- Her iki şubenin öğretmeni de kız öğrencilerin daha başarılı olduklarını düşünmektedirler. Öğretmenlerin öğrencilere verdikleri başarı puanlarının ortalamaları kızlar için daha yüksektir.
- Her iki öğretmenin de bazı öğrenci adlarına karşı önyargıları bulunmaktadır. 4Y şubesinin öğretmeninin, kurallara uymama ve hareketlilik açısından önyargılarının bulunduğu adlara sahip öğrencileri,

davranış açısından diğerlerine göre daha düşük puanlarla değerlendirdiği belirlenmiştir.

- 4X şubesinin öğretmeninin, içe kapanık, rahatsızlığı olan ve çok hareketli, 4Y şubesinin öğretmenin ise en hareketli, kendini en çok ortaya koyan ve çalışkan öğrencilerin adlarını daha çabuk öğrendiği belirlenmiştir.
- 4Y şubesinin öğretmeni, öğrencilere verdiği eğitimin onların sosyoekonomik düzeylerinden etkilendiğini düşünmektedir. Ders anlatırken öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine uygun örnekler seçilmesi bu etkilenmeyi göstermektedir.
- Her iki şubedeki öğrenciler, öğretmenin bazı öğrencilere olumlu, bazılarına ise olumsuz önyargıları bulunduğunu öğrenmişlerdir.
- Her iki şubenin öğretmeni de başarı ve davranış açısından "iyi – çok iyi" aralığında değerlendirdikleri bazı öğrencilere daha fazla söz hakkı vermektedirler.
- 4X şubesindeki öğrencilerden on altısı söz hakkı verilme ortalamasının altında söz almaktadır. 4X şubesinde bu sayı dörttür. 4X şubesinin öğretmeni bazı öğrencilere daha çok söz hakkı vermektedir.

f) İşleyişi öğrenme

- Her iki şubenin öğretmenin de kendileriyle iletişim kurulması sürecinde bazı beklentileri vardır. Bu beklentilere uyulmadığında öğretmenler tepki verdiklerini belirtmişlerdir.
- 4X şubesi öğretmenin, konuşurken öğrencilerin ayağa kalkmaları yönünde bir beklentisi yoktur. 4Y şubesi öğretmeninin ise bu şekilde bir beklentisi bulunmaktadır.
- Her iki şubedeki öğrencilerin tamamı öğretmenle konuşma biçimlerine dikkat etmekte, onlarla iletişim kurarken "siz"li konuşmakta, "öğretmenim" şeklinde hitap etmekte, iletişim sürecinde saygılı, kibar ve yumuşak bir üslup kullanmakta ve Türkçeyi doğru, düzgün ve anlaşılır kullanmaya çalışmaktadırlar.

- Her iki şubedeki öğrenciler öğretmenin iyi ve başarılı öğrenci tanımlamalarındaki özellikleri ve yazılı olmayan beklentilerini öğrenmişler ve onun gözüne girebilmek için bu özelliklere uygun davranmaktadırlar.
- Her iki şubedeki öğrencilerin bazı kurallara uymamalarına etki eden nedenlerden biri öğretmenin gözüne girme isteğidir. Öğretmenin gözüne girme isteğinden kaynaklanan kurallara uymama davranışı, öğrencilerin öğretim programlarında belirtilen saygı ve iletişimle ilgili özelliklerden farklı öğrenmeler edinmiş olduklarını göstermektedir.
- Öğrencilerin, kendilerini arkadaşlarına kabul ettirebilmek için öğretim programlarında yazılı olmayan öğrenmeler edinmişlerdir. Bu öğrenmeler 4X şubesi için; pazarlık yapma, geçmişte yaptığı iyilikleri hatırlatma, rüşvet verme, karşılığında bir şey yapmadır. 4Y şubesi içinse dikkat çekme, özelliklerinin benzer olduğunu belirtmedir.
- Her iki şubedeki öğrencilerin çoğunluğu, öğretmenin ya da diğerlerinin istek ve düşünceleri karşısında kendi istek ve düşüncelerinden vazgeçebilmektedirler.
- 4X şubesinde grup çalışmaları sırasında sevilmeyen ve dışlanan çocukların düşüncelerinin sorulmadığı ya da kabul edilmediği belirlenmiştir.
- Her iki şubedeki öğrencilerin çoğunluğu, öğretmenin söz ve davranışlarından sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin ipuçları yakalayabilmektedirler. En çok sözel ipuçları yakalayan öğrenciler, bazı görsel ve öğretmenin hal ve tavırlarından kaynaklanan ipuçlarını da fark edebilmektedirler.
- 4X şubesindeki öğrencilerin büyük bir çoğunluğu sınavlarda öğretmenin anlattıklarını yazmayı tercih etmektedir. Bunun nedeni ise öğrencilerin, öğretmenin daha deneyimli ve bilgili olduğunu düşünmeleridir. Bu şubedeki öğrenciler öğretmenin en çok kendi anlattıklarının yazılmasına, sonra doğruysa öğrencinin kendi düşüncelerini de yazmasına puan verdiğini öğrenmişlerdir. 4Y şubesindeki öğrencilerin çoğunluğu sınavlarda hem öğretmenin anlattıklarını hem de kendi düşüncelerini yazmayı tercih etmektedir. Bu şubedeki öğrenciler, öğretmenin en çok puanı, öğrencinin kendi düşüncelerini yazmasına verdiğini öğrenmişlerdir.

- 4X şubesindeki öğrencilerin yarısına yakını sınav sonuçlarına itiraz etmediklerini, yarısına yakını ise edebildiklerini belirtmişlerdir. 4Y şubesindeki öğrencilerin büyük bir çoğunluğu ise sınav sonuçlarına itiraz edebildiklerini ifade etmişlerdir.
- Sınav sonuçlarına itiraz edilmesi durumunda her iki şubenin öğretmenin olumlu tepkileri daha fazla gösterdikleri ifade edilmiştir. 4X şubesindeki bazı öğrenciler sınav sonuçlarına itiraz etmenin öğretmene saygısızlık olacağını düşünmektedirler. 4Y şubesinde sınav sonuçlarına itiraz etmeyen öğrenciler ise öğretmenin haksızlık yapmayacağını, bu nedenle de sınav sonuçlarına itiraz etmediklerini belirtmektedirler.

ÖRTÜK PROGRAMIN OKUL İKLİMİ BOYUTUNA YÖNELİK ÖNERİLER

- Okul, örtük programında yer alan kuralları hiyerarşiyi ve düzeni bozmamayı yeniden üretmeye yönelik değil, Türk Millî Eğitimi'nin amaçlarında ve resmî programlarda belirtilen demokrasiyle ilgili değerleri öğrencilere daha fazla kazandıracak biçimde düzenleyebilir.
- Uygulanmasından ödün verilmeyen kuralların demokrasi, insan haklarına saygı, hoşgörü gibi değerler çerçevesinde temellendirmesi, okulda hiyerarşinin ya da toplumsal düzenin yeniden üretilmesi yerine, öğrencilere insancıl ve evrensel değerlerin kazandırılması adına okulun daha etkili bir işlev göstermesini sağlayabilir.
- Yeni öğrenme anlayışlarına göre öğrencinin derse etkin katılımı vazgeçilmezidir. Bu nedenle, öğrencilerin derse katılımlarından ödün verilmemeli, hatta buna okulun yazılı kuralları arasında yer verilmelidir.
- Öğrencilerin, kurallara uymanın akademik başarıyı arttırdığına ya da okulda rahat olmayı sağladığına yönelik değil, kurallara uymakla başkalarının haklarına saygılı olmak ve onların özgürlüklerini kısıtlamamak arasındaki ilişkiyi öğrenmelerine yönelik düzenlemeler yapılabilir.
- Kurallara uymadıkları durumlarda öğrencilere yazılı olmayan kızma ya da ceza verme gibi yaptırımların uygulanması onların güç ilişkilerini

öğrenmelerine ve bunları kendi aralarındaki ilişkilere aktarmalarına neden olabilir. Bu nedenle kurallara uymadıkları durumlarda öğrencilere uygulanan yaptırımların sözel ya da psikolojik şiddet içermemesine özen gösterilmelidir.

- Öğrenciler arasındaki ilişkilerin resmî programlarda yer alan hoşgörü, iletişim ve empati, insan haklarına saygı gibi beceri, yeti ve değerleri destekleyecek biçimde gerçekleşmesini sağlayacak önlemler alınabilir. Böylece öğrencilerin örtük program kapsamında sözlü ya da fiziksel şiddet kullanma, güçsüz olanı dışlama gibi öğrenmeler edinmeleri en aza indirilebilir.
- Öğrencilerin, yöneticileri bir güç ya da iktidar kaynağı olarak değil, kendilerine yardım eden ve yol gösteren, eğitim – öğretim hizmetlerinin niteliğini arttıran kişiler olarak görmelerini sağlayacak düzenlemeler yapılabilir.
- Örtük program aracılığıyla öğrencilerde iyi ya da başarılı olarak nitelendirilmek için otoriteye itaat etmek gerektiği gibi bir öğrenme oluşturulmamalıdır. Bir başka deyişle, öğrencilerin iyi ya da başarılı olarak kabul edilmeleri güç ve iktidar ilişkileriyle ilişkilendirilmemelidir. Örtük program aracılığıyla öğrencilere iyi ve başarılı olarak kabul edilmenin resmî programlardaki beceri ve değerleri göstermelerine bağlı olduğu mesajı verilebilir.
- Kalabalık ya da alanın mevcuda uygun olmadığı sınıflarda eğitim – öğretim hizmetlerinin kalitesini etkileyen pek çok sorun yaşandığı bilinmektedir. Bu nedenle okul, sınıflara ayırdığı alanların eğitim – öğretim hizmetlerine önem verdiğini yansıtan bir büyüklükte olmasına özen göstermelidir. Eğer bunu gerçekleştiremezse okul, daha az yer kaplayan araç – gereçler kullanarak sınıflardaki yaşam alanlarını artırabilir.

ÖRTÜK PROGRAMIN SINIF İKLİMİ BOYUTUNA YÖNELİK ÖNERİLER

- Sınıfların örtük programlarında yer alan kuralların ve öğretmen beklentilerinin otoriteye itaati, düzeni bozmamayı, ast – üst ilişkilerini

yeniden üretecek biçimde değil, resmî öğretim programlarında yer alan demokrasi, insan haklarına saygı, hoşgörü gibi değerleri destekleyici biçimde düzenlenebilir.

- Öğrencilerin başkalarının haklarını çiğnemelerini ve bu haklara saygısızlık yapmalarını pekiştirecek davranışları konusunda öğretmenler bilgilendirilmelidir. Öğretmenlerin sınıf ortamında bilinçlice ya da farkında olmadan sergiledikleri davranışların, öğrencilerin resmî programlarda belirtilmeyen öğrenmeler edinmelerindeki etkisine dikkat çekilmelidir.
- Dersler, daha ilgi çekici hale getirilerek öğrencilerin can sıkıntısından kaynaklanan bazı istenmeyen davranışlar göstermeleri en aza indirilebilir.
- Öğrencilerin, sınıf ortamında kurallara uymanın başarılı olmayla ya da öğretmenin gözüne girmeyle ilişki kurmaları değil, kurallara uymakla başkalarının haklarına saygılı olmak ve onların özgürlüklerini kısıtlamamak arasındaki ilişkiyi öğrenmelerine yardımcı olacak düzenlemeler yapılabilir.
- Öğretmenlerin, ödülleri kullanma biçimlerinin öğrencilerin istenmeyen davranışlar sergilemelerindeki etkisine dikkat çekilmelidir. Öğretmenlerin ödülleri, öğrencilerin kurallara uymama davranışlarını pekiştirecek biçimde kullanmamaları sağlanmalıdır.
- Kurallara uyulmaması karşısında öğrencilerin resmî programlarda belirtilemeyen öğrenmeler edinmelerine ve bunları kendi aralarındaki ilişkilere aktarmalarına neden olacak sözel şiddet, psikolojik baskı, ceza ve tehdit içeren yaptırımlar kullanılmamasına özen gösterilmelidir.
- Öğretmen beklentilerinin öğrenciler tarafından fark edildiğinden ve bunlara uygun davranışlar geliştirildiğinden hareketle, öğrencilerin istenmeyen davranışlar sergilemelerine neden olacak beklentiler geliştirilmemelidir.
- Öğrencilerin “iyi” ya da “başarılı” olarak nitelendirilmenin temel ölçütünün otoriteye itaat etmek yönünde öğrenmeler edinmelerini değil, resmî programlarda belirtilen beceri ve değerleri göstermelerine bağlı olduğunu öğrenmelerine yönelik düzenlemeler yapılabilir.
- Öğretmenlerin yetiştirdikleri öğrencilerde bulunmalarını istedikleri özelliklerin pek çoğunun, iyi ve başarılı öğrenci tanımlamalarında yer

almadığına dikkat çekilmelidir. Resmî programlarda yer alan ve yetiştirilen öğrencilerde bulunması istenen pek çok beceri ve değerin, öğrencileri iyi ya da başarılı olarak nitelerken kullanılmadığı fark ettirilmelidir.

- Öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmalarını sağlayacak ve dinleme, tartışma, eleştirme, iletişim gibi becerilerle düşüncelere saygı ve hoşgörü gibi değerleri geliştirecek yöntem ve teknikler daha fazla kullanılmalıdır.
- Öğretmenlerin soru – yanıt tekniğini kullanma, dönüt – düzeltme, ödül – pekiştireç verme ve iletişim becerileri geliştirilmelidir.
- Gerek derslerde gerekse sınavlarda sorulan soruların öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini de geliştirecek biçimde olması sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin sınıfta öğretmeni bir otorite ve güç kaynağı olarak değil, öğrenmelerine rehberlik eden bir lider gibi algılamalarını sağlayacak düzenlemeler yapılabilir.
- Öğrencilerde kendilerine kızılmasının normal olduğu düşüncesi oluşturulmamalıdır.
- Öğretmenlerin sınıftaki rolleri gözden geçirilmelidir. Soruların tamamının öğretmenler tarafından üretilmesinin, öğrencilerin bazı üst düzey düşünme becerilerini göstermelerini engellediği konusunda öğretmenlere bilgi verilmelidir. Herkesin soru üretebildiği bir sınıf ortamı konusunda çalışmalar yapılmalıdır.
- Sınıf ortamında öğrencilerin karar verme ve problem çözme becerilerini engelleyen öğretmen davranışlarına dikkat çekilmelidir. Öğretmenin sınıfta karar verici kişi olarak hareket etmemesi ve karar verme sürecine öğrencilerin de katılabilmesi için düzenlemeler yapılmalıdır.
- Sınıf ortamında öğrenciler arasında rekabet oluşmasını sağlayacak uygulamalar yapılmamalıdır. Rekabetin öğrenciler üzerindeki olumsuz etkileri konusunda öğretmenler bilgilendirilmelidir. Öğrenciler arasındaki ilişkilerin rekabetten çok, işbirliği ve dayanışmaya yönelik olmasını sağlayacak sınıf içi uygulamalara yer verilmelidir.
- Anlamadıkları yerleri sorma konusunda öğrencilerin birbirleri üzerinde oluşturdukları etkileri en aza indirmek için öğrenciler bu konuda bilgilendirilmelidir. Ayrıca öğrenciler sınıf ortamında soru sormaya teşvik edilmelidir.

- Öğrencilere kendi bilgi ve düşüncelerinin de önemli olduğunu hissettirecek uygulamalar yapılabilir. Örneğin öğretmenler, öğrenciler farklı düşünceler ortaya koyduklarında doğrusunu söyleme ya da açıklama yapma davranışını daha az sergileyebilirler.
- Birbirlerinde farklı düşündüklerinde öğrenciler arasında tartışma ya da kavga çıkması ve öğrencilerin neyin doğru olduğu konusunda sürekli öğretmenin görüşüne ihtiyaç duymaları engellenmelidir. Farklı düşündüklerinde öğrencilerin daha çok diyaloga girecekleri, birbirlerinin düşüncelerini dinleyecekleri ve bunları değerlendirip bir karara varabilecekleri ortamlar ve uygulamalar düzenlenmelidir.
- Önyargıların öğretmenlerin uygulamaları ve öğrencilere karşı davranışları üzerindeki etkileri konusunda bilgilendirme yapılmalıdır. Öğretmenlerin cinsiyete ya da ada yönelik önyargılar geliştirmemeleri sağlanmalıdır.
- Sınıfta söz hakkı verme konusunda adil uygulamalar yapılmalı, adaletsiz uygulamalarla öğrencilerin resmî programlarda belirtilmeyen öğrenmeler edinmeleri sağlanmamalıdır.
- Öğrencilere, kendilerini diğerlerine kabul ettirebilmek için resmî programlarda yer almayan davranışlar göstermemelerini sağlayacak ilişki kurma biçimleri öğretilebilir.
- Öğrencilerin sınıf ortamında dışlama ve ayrım yapma gibi davranışlar göstermelerini engelleyecek düzenlemeler yapılabilir. Örneğin sınıftaki ya da gruptaki her öğrencinin düşüncesinin önemli olduğu ve alınması gerektiği üzerinde öğretmenler ısrarla durabilirler.
- Öğrencilerde sınavlara itiraz etmenin bir hakları olduğu ve bunun öğretmene bir saygısızlık olmayacağı bilinci oluşturulmalıdır.

GELECEKTE YAPILACAK ARAŞTIRMALARA YÖNELİK ÖNERİLER

- Eğer izin alınabilirse çalışma, her sosyoekonomik düzeyden okul seçilerek gerçekleştirilebilir. Böylelikle farklı sosyoekonomik düzeydeki okullarda ve aynı öğretim programlarının uygulanması sırasında bu

okulların sınıflarında oluşan örtük programlar karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

- Sınıfta ortaya çıkan örtük program unsurlarının aynı sınıfın dersine giren öğretmenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için araştırma, aynı sınıfın derse giren farklı öğretmenler üzerinde yapılabilir.
- Çalışma sadece tek bir ders temel alınarak değil, birden çok ders temel alınarak yapılabilir. Böylelikle farklı öğretim programlarının uygulanması sırasında aynı sınıfta oluşan örtük program unsurları belirlenebilir ve karşılaştırılabilir.
- Okulda ve sınıfta oluşan örtük program unsurlarını belirlemek için görüşme yapılan çalışma grubuna veliler de dâhil edilebilir. Böylelikle kuruma dışarıdan bakan kişilerin de düşünceleri araştırma sürecine katılarak veri zenginliği artırılabilir.
- Okul genelinde oluşan örtük program unsurlarını belirlemek için diğer branş öğretmenlerinden seçilecek bir grup da çalışma grubuna dahil edilerek veri zenginliği artırılabilir.
- Bu araştırma özellikle 11 ya da 12. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerle yürütülebilir. Böylelikle, Türk Millî Eğitimi'nin amaçları ve öğretim programlarında yer alan beklentilerle öğrencilerin ulaştıkları öğrenmeler karşılaştırılabilir ve öğrencilerin örtük program kapsamında edindikleri öğrenmeler belirlenebilir.
- Bu araştırmada kullanılan kavramsal çerçeve daha da zenginleştirilerek yeni araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada kullanılan kavramsal çerçevede yer alan bir ya da bir kaç alt kategori ele alınarak daha derinlemesine çalışmalar yapılabilir.
- Sınıfta verilen örtük mesajların öğrenci başarısı üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir çalışma yapılabilir.
- Okulda ya da sınıfta oluşan örtük program unsurlarını belirlemek amacıyla bir gözlem aracı geliştirme çalışması yapılabilir. Geliştirilen gözlem aracı kullanılarak okulda ya da sınıfta oluşan örtük programı belirlemeye yönelik nicel ya da yarı nicel yarı nitel çalışmalar yapılabilir.

PROGRAM GELİŞTİRMEYE YÖNELİK ÖNERİLER

- Müfettiş, yönetici, öğretmen ve uzmanlar örtük program ve unsurları hakkında bilgilendirilebilirler. Böylelikle öğrencilerin resmî programlarda belirtilmeyen öğrenmeler edinmelerinde etkili olan etmenler hakkında bilgi sahibi olabilirler. Bu bilgileri kullanarak da okullarında ve sınıflarında öğrencilerin örtük program kapsamında istenmeyen öğrenmeler edinmelerine neden olan düzenleme ve davranış biçimlerini değiştirebilirler.
- Program geliştirme uzmanları, okullarda resmî programları destekleyen ve öğrencilerin olumlu öğrenmeler edinmelerini sağlayan bir örtük programın nasıl oluşturulabileceği konusunda çalışmalar yapabilirler.
- Yine program geliştirme uzmanları, örtük programın özellikle "sınıf iklimi" kategorisinde yer alan bazı kavramların geliştirilen öğretim programlarına nasıl dâhil edilebileceğine ilişkin çalışmalar yapabilirler. Böylelikle, yazılı olmayan ve açıkça belirtilmeyen; ancak öğrencilerin programlarda belirtilmeyen öğrenmeler edinmelerinde etkili olan bazı kavramlar resmî programlara dâhil edilmiş ve tüm uygulayıcıların dikkatleri bunlara çekilmiş olabilir.
- Üniversitelerdeki öğretmen adayları örtük program ve bunun öğrenciler üzerindeki etkileri konularında bilgilendirilebilirler. Böylelikle öğretmen adayları, öğrencilerin farklı öğrenmeler edinmelerine neden olan uygulamalar ve etkileşimler hakkında bilgi sahibi olabilirler.
- Okullara kendi şartlarına göre program geliştirme şansı verilerek örtük programın açık hale getirilmesi sağlanabilir.

TARTIŞMA

Araştırmada elde edilen bulgularla örtük programın, öğrencilerin resmî programlarda belirtilmeyen öğrenmeler edinmelerinde son derece etkili olduğu bir kez daha ortaya konmuştur. Öğrencilerin edindikleri öğrenmeler arasından özellikle duyuşsal alanla ilgili olanlar dikkat çekicidir. Öğretim

programlarıyla öğrencilere demokrasi, insan hakları, saygı, hoşgörü, dayanışma gibi değerler kazandırılması amaçlandığı halde öğrenciler bunlardan çok farklı ve istenmeyen duyuşsal özelliklere sahip olabilmektedirler.

Öğrencilerin istenmeyen duyuşsal özellikleri edinmelerinde yönetici ve öğretmenlerin farkında olarak ya da olmadan yaptıkları uygulamalar etkilidir. Bir başka deyişle, öğrenciler bu özellikleri kendiliğinden kazanmamaktadırlar. Yönetici ve öğretmenlerin okulda oluşturdukları atmosfer, öğrencilerle kurdukları iletişim biçimi öğrencilerin çeşitli öğrenmeler edinmelerine neden olmaktadır. Örneğin yönetici ve öğretmenlerle olan iletişimlerinde güç unsuruyla karşılaşan öğrenciler, bunu kendi aralarındaki iletişime de aktarmaktadırlar. Okul ortamında kabul görebilmek için güçlü olmak gerektiğini öğrenen öğrenciler, kabul edilmek için fiziksel, sözel ve psikolojik şiddete başvurabilmektedirler.

Öğretmenlerin sınıftaki uygulamaları da öğrencilerin istenmeyen öğrenmeler edinmelerinde oldukça etkilidir. Bunların başında sınıfta olumsuz bir rekabet ortamı oluşturmak gelmektedir. Rekabet ortamında ön plana çıkmak ve öğretmenin gözüne girmek isteyen öğrenciler amaçlanan duyuşsal özelliklerden çok farklı öğrenmeler edinmektedirler. Öğretmenlerin doğru yanıtı duyma beklentileri ve buna bağlı olarak kurallara uymama davranışını pekiştiren tepkiler vermeleri öğrencilerin istenmeyen öğrenmeler edinmelerine neden olmaktadır. Kurallara uymadığı, başkasının hakkını çiğnediği ya da buna saygısızlık yaptığı durumlarda öğretmenden olumsuz tepki yerine, destekleyici tepkiler alan öğrencilerin yukarıda belirtilen değerleri kazanmaları oldukça güçleşmektedir.

Sonuç olarak, öğretim programlarını destekleyecek bir örtük programın oluşturulması yönetici ve öğretmenlere bağlıdır. Yönetici ve öğretmenler hangi uygulamalarının, öğrencilerin programlarda belirtilmeyen hangi öğrenmeleri edinmelerine neden olduğu konusunda gözlemler yaparak okul ve sınıfta oluşan örtük programı, öğretim programlarını destekleyici bir hale getirebilirler.

KAYNAKÇA

Ada, Ş. (2007). Sınıf İçi Olası Sorunlara Karşı Alınabilecek Önlemler. Z. Kaya (Editör). *Sınıf Yönetimi.* Ankara: Pegema Yayıncılık.

Ahola, S. (30 Ağustos – 2 Eylül 2000). *Hidden Curriculum in Higher Education: Someting to Fear for or Comply to?* Paper Presented at the Innovations in Higher Education 2000 Conference, Helsinki. 22.08.2005 tarihinde ulaşıldı.
Web: http://www.soc.utu.fi/RUSE/PDF_tiedostot/HCarticle.pdf

Aksöz, Z. (2001). *Yeniden Üretim Kuramı Açısından Dershanelerdeki Farklılaşmalar.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Anyon, J. (1983). Social Class and the Hidden Curriculum of Work. (in Edts. Henry Giroux and David Purpel, *The Hidden Curriculum and Moral Education.*). Berkeley, California: McCurthan Publishing Corporation.

Anderson, T. (2001). The Hidden Curriculum in Distance Education: An Updated View. *Change. 33* (6). 28 – 35.

Apple, M.W. (1979). *Ideology and Curriculum.* London: Routledge and Kegan Paul Ltd.

Apple, M.W. (1995). *Education and Power.* London: Routledge

Apple, M.W. (2004). *Neoliberalizm ve Eğitim Politikaları Üzerine Eleştirel Yazılar.* (Çev. Fatma Gök). Ankara: Eğitim Sen Yayınları.

Aydın, A. (2000). *Sınıf Yönetimi.* İstanbul: Alfa Yayıncılık.

Aydın, İ. (2005). *Öğretimde Denetim.* Ankara: Pegema Yayıncılık.

Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma. Yöntem, Teknik ve İlkeler.* Ankara: Pegema Yayıncılık.

Başar, H. (2001). *Sınıf Yönetimi.* Ankara: Pegema Yayıncılık.

Başaran. İ.E. (2005). Hoşgörü ve Eğitim. (*Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı* içinde. Yayına hazırlayan: İnayet Pehlivan**).** Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No:2

Berberoğlu, G. (2006). *Sınıf İçi Ölçme Değerlendirme Teknikleri.* Ankara: Morpa Yayınları.

Bilen, M. (1996). *Plandan Uygulamaya Öğretim.* Ankara: Aydan Web Tesisleri.

Bloom, B.S. ve diğerleri (1968). *Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain.* New York: David McKay Company.

Bloom, B.S. ve diğerleri (1971). *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning.* New York: McGraw - Hill

Bogdan, R. C., Biklen, S. K. (1992). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods.* Boston: Allyn and Bacon.

Bourdieu, P. (1971). The School and Cultural Integration. …(in Edt. Lawrance W. Drabick, *Interprting Education a Sociological Approach*). New York: Meredith Corporation.

Bowles, S., Gintis, H. (1983). Schooling in Capitalist America. (in O'Neil, W.,F. 1983. *Rethinking Education.* Iowa: Kendal / Hunt Publishing Company)

Curry, M.J (2001). Preparing to be privatized: The Hidden Curriculum of a Community College ESL Writing Class. (in Edt. Eric Margolis, *The Hidden Curriculum in Higher Education*). New York: Routledge.

Cüceloğlu, D. (1998). *İnsan ve Davranışı.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı.* Ankara: Pegema Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2004). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme.* Ankara: Pegema Yayıncılık.

Doğanay, A., Sarı, M. (2004). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Temel Demokratik Değerlerin Kazandırılma Düzeyi ve Bu Değerlerin Kazandırılması Sürecinde Açık ve Örtük Programın Etkilerinin Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 10* (39), 355 – 383.

Doğanay, A.; Çuhadar, A.; Sarı, M. (20 – 21 Mayıs 2004). *Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin Demokrasi Anlayışlarına İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi.* Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi tarafından düzenlenen Ulusal Demokrasi Eğitimi Sempozyumu'nda sunuldu, Çanakkale.

Ekiz, D. (2004). Eğitim Dünyasının Nitel Araştırma Paradigmasıyla İncelenmesi: Doğal ve Yapay. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2* (4), 415-439.

Erden, M. (1996). *Sosyal Bilgiler Öğretimi.* İstanbul: Alkım Yayınevi.

Ertürk, S. (1970). *On Yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları.* Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Planlama – Araştırma ve Koordinasyon Dairesi Başkanlığı.

Ertürk, S. (1993). *Eğitimde Program Geliştirme.* Ankara: Meteksan A.Ş.

Eskicumalı, A. (2003). Eğitim ve Toplumsal Değişme: Türkiye'nin Değişim Sürecinde Eğitimin Rolü, 1923 – 1946. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi, 19* (2), 16-29.

Gordon, D. (1984). The Image of Science. Technological Consciousness and The Hidden Curriculum. *Curriculum Ingiry (14)* 4, 367 – 400.

Gordon, T. (2002). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi.* (Çeviren: Emel Aksay). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Gök, F. (1990), Türkiye'de Eğitim ve Kadınlar (*1980'ler Türkiye'sinde Kadın Bakış Açısından Kadınlar* içinde, Yayına Hazırlayan: Ş.Tekeli. İstanbul: İletişim Yayınları.

Gözütok, F. D. (1993). *Okulda Dayak.* Ankara: 72 Ofset.

Gözütok, F. D. (1995). *Öğretmenlerin Demokratik Tutumları.* Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.

Gözütok, F. D. (2004). *Öğretmenliğimi Geliştiriyorum.* Ankara: Siyasal Kitabevi.

Gözütok, F. D. (2006). *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* Ankara: Ekinoks Yayınları.

Gözütok, F.D.; Er, K.O; Karacaoğlu, C. (20 Mayıs 2006). *Okulda Dayak.* Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumu'nda sunuldu. 15.03.2007 tarihinde ulaşıldı.
Web: http://www.egitimsen.org.tr/down/siddetsempozyum_227-236.pdf

Holt, J. (1971). *How Children Fail.* New York: Dell Publishing Co.,Inc.

Illich, I. (1983). The Alternative to Schooling. (in O'Neil, W.,F.,1983. *Rethinking Education.* Iowa: Kendal / Hunt Publishing Company**)**

Indiana State University (2006). Uncovering the hidden curriculum. 26.09.2006 tarihinde ulaşıldı. Web: www.indstate.edu/ctl/tips/tip2_7.html

İnal, K. (1998). *Türkiye'de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler, 27 Mayıs Ve 12 Eylül Askeri Müdahale Dönemlerine İlişkin Bir İnceleme.* Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

İnal, K. (20 Mayıs 2006). *Ekonomik ve Sosyal Sistemin Okuldaki Şiddete Etkileri.* Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumu'nda sunuldu. 15.03.2007 tarihinde ulaşıldı.
Web:http://www.egitimsen.org.tr/down/siddetsempozyum_093-04.pdf

Jackson, P. W. (1968). *Life in Classroom.* New York: Holt, Rinehart and Winston Inc.

Jackson, P. W. (1983). Daily Grind…(in, Edts. Henry Giroux and David Purpel, *The Hidden Curriculum and Moral Education*.). Berkeley, California: McCurthan Publishing Corporation.

Johnson, D. W. (1970). *The Social Psychology of Education.* New York: Holt, Rinehort and Winston Inc.

Kâğıtçıbaşı, Ç. (1988). *İnsan ve İnsanlar.* İstanbul: Evrim Basım Yayın Dağıtım.

Kaya, Z. (2007). Olumlu Öğrenme Ortamı Oluşturma. Z. Kaya (Editör). *Sınıf Yönetimi.* Ankara: Pegema Yayıncılık.

Kohlberg, L. (1983). The Moral Atmosphere of the School. (in Edts. Henry Giroux and David Purpel, *The Hidden Curriculum and Moral Education*). Berkeley, California: McCurthan Publishing Corporation.

Livesey, C. (2005). The Hidden Curriculum 1. 24.09.2005 tarihinde ulaşıldı. Web: http://www.sociology.org.uk/ceducate.htm

Lynch, K. (1989). *The Hidden Curriculum: Reproduction in Education, A Reappraisal.* London: The Falmer Pres.

Margolis, E.; Soldatenko, M.; Acker, S.; Gair,M. (2005). Hiding and Outing the Curriculum. 25.10.2005 tarihinde ulaşıldı.
Web: http://www.udel.edu/anthro/ackerman/hidden%20curr.pdf

Maxwell, J.A. (1996). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach.* California: Sage Publication.

McClung, A. C. (2000). Extramusical Skills in the Music Classroom. *Music Educators Journal. 86* (5). 37 – 42.

Meighan, R. (1996). *A Sociology of Education.* London: Cassell Eductional Ltd.

Memişoğlu, S.P. (2005). Sınıf Ortamında İstenmeyen Davranışlara Yol Açan Öğretmen Davranışları. *Çağdaş Eğitim. Eylül, 2005, 323,* 32 – 39.

Millî Eğitim Bakanlığı (1981). Millî Eğitim Bakanlığı İle Diğer Bakanlıklara Bağlı Okullardaki Görevlilerle Öğrencilerin Kılık Kıyafetlerine İlişkin Yönetmelik**.** 21.02.2007 tarihinde ulaşıldı.
Web: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/52.html

Millî Eğitim Bakanlığı (2001). Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği. 21.03.2007 tarihinde ulaşıldı. Web: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2529_0.html

Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4 - 5. Sınıflar) Öğretim Programı.* Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005b). *İlköğretim Türkçe Dersi (1 - 5. Sınıflar) Öğretim Programı.* Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005c). *İlköğretim Matematik Dersi (1 - 5. Sınıflar) Öğretim Programı.* Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005d). *İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi (4 - 5. Sınıflar) Öğretim Programı.* Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005e). Tebliğler Dergisi. *Ağustos 2005. Cilt: 68, Sayı: 2575.* Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2006a). İlköğretim Dördüncü Sınıf Atatürkçülük Konuları Düzeltmeleri. 11.10.2006 tarihinde ulaşıldı. Web: http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=viewdownload&cid=74

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2006b). İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği. 25.10.2006 tarihinde ulaşıldı. Web: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25699_0.html

Myles, B. S., Simpson, R. L. (2001). Understanding the Hidden Curriculum: An Essential Social Skill for Children and Youth with Asperger Syndrome. *Intervention in School and Clinic. 36* (5), 279 – 286.

Ornstein, A.C., Hunkins, F.P. (1988). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues.* New Jersey: Prentence Hall.

Özçelik, D.A (1992). *Eğitim Programları ve Öğretim.* Ankara: ÖSYM Yayınları.

Özden, Y. (2002). *Eğitimde Yeni Değerler.* Ankara: Pegema Yayıncılık.

Öztürk, B.; Koç, G.; Tezel Şahin, F. (2003). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencileri Arasında Ayırım Yapma Durumu ve Bu Ayırımın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1* (1), 109 – 118.

Paykoç, F., Gündoğdu, K. (23 – 26 Ekim 2002). *İlköğretimde Örtük Program ve Önemi.* Yakın Doğu Üniversitesi tarafından düzenlenen XI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunuldu, KKTC.

Posner, J.G. (1995). *Analyzing the Curriculum.* New York: Mc Grac-Hill Inc.

Rossman, G.B., Rallis, S. (1998). *Learning in the Field: An Introduction to Qualitative Research.* California: Sage Publications.

Sambell, K., McDowell, L. (1998). The Construction of the Hidden Curriculum: Messages and Meanings in the Assesment of Student Learning. *Assesment and Evaluation in Higher Education, 23* (4), 391 – 402.

Sarı, M. (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek "Okul Yaşam Kalitesi"ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma,* Yayımlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Schimmel (2003). Collaborative Rule – Making and Citizenship Education: An Antidote to the Undemocratic Hidden Curriculum. *American Secondary Education 31* (3), 16 – 35.

Senemoğlu, N. (1998). *Kuramdan Uygulamaya Gelişim ve Öğrenme.* Ankara: Özsen Matbaası Ltd. Şti.

Smith, P. L., Ragan, T. J. (1999). ***Instructional Design.*** New York: John Wiley and Fons İnc.

Snyder, B. R. (1971). *The Hidden Curriculum.* New York: Alfred A. Knoph.

Sprinthall, A. (1990). *Educational Psychology.* New York, McGraw – Hıll Publishing Company.

Şencan, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlik.* Ankara: Seçkin Yayınları.

Tavşancıl, E. ve Aslan, A.E. (2001). *İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri.* İstanbul: Epsilon Yayınları.

Tezcan, M. (2003). Gizli Müfredat. Eğitim Sosyolojisi Açısından Bir Kavram Çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 1* (1), 53 – 58.

Tural, K. N. (20 Mayıs 2006). *Okul Kültürü İçinde Şiddet.* Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumu'nda sunuldu.
15.03.2007 tarihinde ulaşıldı.
Web: http://www.egitimsen.org.tr/down/siddetsempozyum_237-250.pdf

Tutkun, Ö.F. (2007). Sınıfın Düzeni. Z. Kaya (Editör). *Sınıf Yönetimi.* Ankara: Pegema Yayıncılık.

Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi, 6* (24), 543 - 559.

Uludağ, Z., Odacı, H. (2002). Eğitim ve Öğretim Faaliyetlerinde Fiziksel Mekân. *Millî Eğitim Dergisi, Kış – Bahar 2002, Sayı 153 – 154.* 23.03.2007 tarihinde ulaşıldı. Web: http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/uludag.htm

Vallance, E. (1983). Hiding the Hidden Curriculum: An Interprtation of the Language of Justification in Nineteenth Century Educational Reform. (in Edts. Henry Giroux and David Purpel, *The Hidden Curriculum and Moral Education*). Berkeley, California: McCurthan Publishing Corporation.

Varış, F. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler.* Ankara: Alkım Yayıncılık.

Wakefield, J.F. (1996). *Educational Psychology: Learning to Be a Problem Solver.* Boston: Houghton Mifflin Company.

Woolfolk, A.E. (1996). *Educational Psychology.* Boston: Allyn and Bacon.

Wren, D. J. (1999). School Culture: Exploring The Hidden Curriculum. *Adolescense, 34* (135), 593 – 596.

Yıldırım, A., Şimşek H. (2004). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yüksel, S. (2002a). Örtük Program. *Eğitim ve Bilim. 27* (126), 31 – 37.

Yüksel, S. (2002b). Yükseköğretimde Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri ve Örtük Program. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (15)* 1, 361- 370.

Yüksel, S. (2004). *Örtük Program. Eğitimde Saklı Uygulamalar.* Ankara: Nobel Yayınları.

Yüksel, S. (2005). Kohlberg ve Ahlâk Eğitiminde Örtük Program: Yeni İlköğretim Programlarında Yer Alan Ahlâkî Değerleri Kazandırma İçin Bir Açılım. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. (5)* 2, 307 – 338.

EK 1 – Örtük Programın Boyutlarıyla İlgili Kavramsal Çerçeve

1. OKUL İKLİMİ

A) OKULUN KURALLARI

a) Kurallar: Okulun yazılı olmayan kurallarının neler olduğu ve bunlarla öğrencilere hangi mesajların verildiğini belirlemeye yönelik kavram.

b) Ödün verilen / verilmeyen kurallar: Hangi kuralların uygulanmasından ödün verilmediğinden ve öğrencilerin uymadıkları kurallardan yola çıkarak okulun gerçekte hangi kuralları önemsediğini belirlemeye yönelik kavram.

c) Ödül / yaptırım: Kurallara uyanlara verilen yazılı olmayan ödüller ve uymayanlara getirilen yazılı olmayan yaptırımlar aracılığıyla öğrencilere ne tür mesajlar iletildiğini saptamaya yönelik kavram.

B) OKULUN İDARİ, SEMBOLİK, SPORTİF, KÜLTÜREL VE BİLİMSEL ÖZELLİKLERİ

a) Atmosfer: Okulda yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosferle öğrencilere hangi mesajların iletildiğini ve öğrencilerin bu atmosferle ilgili öğrenmelerini ortaya koymaya yönelik kavram.

b) Törenler: Okulda düzenlenen törenler ve bunlara katılım konusunda sergilenen tavırla öğrencilere hangi mesajların iletildiğini belirlemeye yönelik kavram.

c) Okulun sembolik özellikleri: Okulun amblem, renk, maskot, marş gibi sembolik özellikleriyle verdiği mesajları saptamaya yönelik kavram.

d) Okulun yayınları: Okulun, yayınları aracılığıyla hangi mesajları verdiğini belirlemeye yönelik kavram.

e) Kültürel, sosyal, sportif ve bilimsel etkinlikler: Okulda düzenlenen kültürel, sosyal, sportif ve bilimsel etkinliklerle hangi mesajların verildiğini saptamaya yönelik kavram.

f) Araştırma – geliştirme etkinlikleri ve olanakları: Okulun yönetici, öğretmen, uzman ve öğrenciler için araştırma olanakları sağlayıp sağlamadığını ve okulda araştırma – geliştirme etkinlikleri yapılıp yapılmadığını belirlemeye yönelik kavram.

C) OKULUN BEKLENTİLERİ

a) Yetiştirilmek istenen öğrenci tipi: Okulun, yetiştirmek istediği öğrencilerde bulunmasını istediği "yazılı olmayan" kişisel, ideolojik, ekonomik ve toplumsal özelliklerin, değer ve normların neler olduğunu belirlemeye yönelik kavram.

b) İyi ve kötü öğrenci algısı: Okulun iyi ve kötü öğrencileri nasıl tanımladığından yola çıkarak öğrencilerden beklentilerini ortaya koymaya yönelik kavram.

c) Başarılı ve başarısız öğrenci algısı: Okulun başarılı ve başarısız öğrencileri nasıl tanımladığından yola çıkarak öğrencilerden beklentilerini ve öğrencilerin başarılı olmak için neler yapmaları gerektiğini ortaya koymaya yönelik kavram.

D) OKUL BİNASININ MİMARİSİ VE DEKORASYONU

a) Sınıflara, yönetici ve öğretmen odalarına ayrılan alan ve bunların dekorasyonu: Okulda sınıflara, yönetici ve öğretmen odalarına ayrılan alanlar ve bunların donatılmasıyla hangi mesajların verildiğini belirlemeye yönelik kavram.

b) Diğer alanlar: Okulda bulunan diğer alanların neler olduğunu ve bu alanlarla okulun nelere önem verdiğini belirlemeye yönelik kavram.

c) Okulun koridorları: Okulun koridorlarındaki resim, yazı, slogan vb. ile öğrencilere hangi mesajların verildiğini belirlemeye yönelik kavram.

E) SINIFLARIN OLUŞTURULMASI

a) Öğrencilerin sınıflara dağıtılması: Öğrencileri sınıflara dağıtılırken okulun göz önüne aldığı ölçütler aracılığıyla verilen mesajları belirlemeye yönelik kavram.

b) Öğretmenlerin sınıflara dağıtılması: Öğretmenleri sınıflara dağıtırken okulun göz önüne aldığı ölçütler aracılığıyla verilen mesajları belirlemeye yönelik kavram.

c) Sınıfların mevcudu: Sınıflardaki öğrenci sayıları ve sınıflar için ayrılan alanlarla okulun eğitim – öğretim hizmetlerine bakış açısını belirlemeye yönelik kavram.

F) ZAMAN VE DERS DIŞI ETKİNLİKLER

a) Zaman: Okulda hangi derse ne kadar zaman ayrıldığından yola çıkarak en fazla önemsenen derslerin neler olduğunu belirlemeye yönelik kavram.

b) Ders dışı etkinlikler: Öğrencilere yönelik düzenlenen ders dışı etkinliklerle okulun verdiği mesajları belirlemeye yönelik kavram.

2. SINIF İKLİMİ

A) SINIFIN DÜZENİ VE SINIFTA BULUNAN ARAÇ – GEREÇLER

a) Öğretmen masasının ve sıraların yerleşimi: Öğretmen masasının ve öğrenci sıralarının yerleşimiyle hangi mesajların verildiğini belirlemeye yönelik kavram.

b) Diğer araç – gereçler: Sınıfta bulunan araç ve gereçlerle öğrencilere hangi mesajların verildiği belirlemeye yönelik kavram.

B) SINIFIN KURALLARI

a) Kurallar: Sınıfın yazılı olmayan kurallarının neler olduğu ve bunlarla öğrencilere hangi mesajların verildiğini belirlemeye yönelik kavram.

b) Ödün verilen / verilmeyen kurallar: Sınıfta hangi kuralların uygulanmasından ödün verilmediğinden ve öğrencilerin uymadıkları kurallardan yola çıkarak öğretmenin gerçekte hangi kuralları önemsediğini belirlemeye yönelik kavram.

c) Ödül / yaptırım: Sınıfta ödül ve yaptırımın hangi durumlarda kullanıldığını, yazılı olmayan ödüller ve yaptırımlarla öğrencilere ne tür mesajlar iletildiğini saptamaya yönelik kavram.

C) ÖĞRETMENİN BEKLENTİ, DÜŞÜNCE VE GÖRÜŞLERİ

a) Yetiştirilmek istenen öğrenci tipi: Öğretmenin, yetiştirmek istediği öğrencilerde bulunmasını istediği yazılı olmayan kişisel, ideolojik, ekonomik ve toplumsal özelliklerin, değer ve normların neler olduğu belirlemeye yönelik kavram.

b) Öğretmenin yazılı olmayan beklentileri: Öğretmenin, öğrenme – öğretme sürecindeki yazılı olmayan beklentilerinin neler olduğunu belirlemeye yönelik kavram.

c) İyi ve kötü öğrenci algısı: Öğretmenin iyi ve kötü öğrenciyi nasıl tanımladığından yola çıkarak öğrencilerden beklentilerini ortaya koymaya yönelik kavram.

d) Başarılı ve başarısız öğrenci algısı: Öğretmenin başarılı ve başarısız öğrenciyi nasıl tanımladığından yola çıkarak öğrencilerden beklentilerini ve öğrencilerin başarılı olmak için neler yapmaları gerektiğini ortaya koymaya yönelik kavram.

e) Öğretmenin inanç, düşünce ve değerlerini konulara yansıtması: Dersi işlerken öğretmenin duygu, düşünce, inanç ve değerlerini konulara yansıtıp yansıtmadığını ve yansıtıyorsa hangi mesajları verdiğini ve bazı konular üzerinde daha az ya da daha çok durup durmadığını, dolayısıyla hangi konuları daha az, hangilerini daha çok önemsediğini belirlemeye yönelik kavram.

f) Öğretmenin uygulamaları ve beklentileri arasındaki tutarlılık: Öğretim programlarında ve okulun yazılı belgelerinde yer alan beklentilerle öğrenme – öğretme sürecinde uygulanan yöntem ve teknikler, sorulan sorular ve ölçülen özellikler arasındaki tutarlılığı, dolayısıyla öğretmenin gerçekteki beklentilerinin neler olduğunu belirlemeye yönelik kavram.

D) İLETİŞİMİN GERÇEKLEŞTİĞİ ATMOSFER

a) Öğretmenle öğrenciler arasındaki iletişi atmosferi: Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosferle öğrencilere hangi mesajların iletildiğini ve öğrencilerin bu atmosferle ilgili öğrenmelerini ortaya koymaya yönelik kavram.

b) Öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi: Öğrenciler arasındaki iletişimin nasıl bir atmosferde gerçekleştiğini ve bu süreçte öğrencilerin resmî programlarda belirtilmeyen hangi öğrenmelere sahip olduklarını belirlemeye yönelik kavram.

c) Farklı düşüncelere karşı verilen tepkiler: Öğrenciler öğretmenden ya da birbirlerinden farklı düşündüklerinde sınıfta neler yaşandığını, öğretmen ve öğrencilerin tepkilerini, dolayısıyla öğrencilerin öğretim programlarında belirtilmeyen öğrenmelerini belirlemeye yönelik kavram.

E) ÖĞRENCİ ÖZELLİKLERİYLE İLGİLİ ÖĞRETMEN ÖNYARGILARI

a) Cinsiyet, ad, sosyoekonomik düzey vb.ne yönelik önyargılar: Öğrencilerin cinsiyet, ad, köken, inanç düşünce ve sosyoekonomik düzeylerine yönelik öğretmenin önyargılarının bulunup bulunmadığını ve eğer varsa bunların sınıf içi uygulamalara yansıyıp yansımadığını belirlemeye yönelik kavram.

b) Sınıfa ya da sınıftaki öğrencilerden bazılarına yönelik önyargılar: Öğretmenin sınıfın geneline ya da bazı öğrencilere yönelik olarak başarı – başarısız, uslu – yaramaz, iyi – kötü vb. ön yargılarının olup olmadığını ve eğer varsa bunların öğrencilere karşı davranışlarını etkileyip etkilemediğini belirlemeye yönelik kavram.

F) İŞLEYİŞİ ÖĞRENME

a) Öğretmenle konuşma biçimi: Öğrencilerin, öğretmenle iletişim kurarken kullanmaları gereken üslupla ilgili öğrenmelerini belirlemeye yönelik kavram.

b) Öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlar: Öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin, öğretim programlarında ya da okulun yazılı belgelerinde belirtilmeyen öğrenmelerini belirlemeye yönelik kavram.

c) Öğrencilerin kabul edilmek için sergiledikleri davranışlar: Arkadaşları tarafından kabul edilmek için öğrencilerin, öğretim programlarında ya da okulun yazılı belgelerinde belirtilmeyen öğrenmelerini belirlemeye yönelik kavram.

d) Sınavda çıkabilecek yerlere ilişkin anlam çıkarma: Öğrencilerin, öğretmenin hareket, söz, vurgu gibi özelliklerinden sınavlarda nelerin çıkabileceğine ilişkin anlamlar çıkarıp çıkaramadıklarını belirlemeye yönelik kavram.

e) Sınavlarda kendi görüşlerini ya da öğretmenin söylediklerini yazmayı tercih etme: Öğrencilerin, sınavlarda kendi görüşlerini mi yoksa öğretmenin anlattıklarını mı yazmayı tercih ettiklerini ve bunun nedenlerini belirlemeye yönelik kavram.

f) Sonuçlara itiraz: Öğrencilerin sınav sonuçlarına itiraz edip edemediklerini, edemiyorlarsa bunun nedenlerini belirlemeye yönelik kavram.

EK - 2. İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Gözlem Yapılan Ünitelerinde Öğrencilere Kazandırılmak İstenilen Özellikler

ÖĞRENME ALANI: Birey ve Toplum **ÜNİTE:** Kendimi Tanıyorum

Kazanımlar	Doğrudan Verilecek Beceri	Doğrudan Verilecek Değer(ler)	Ders içi ve Diğer Derslerle İlişkilendirme	Ara Disiplinlerle ve Atatürkçülük Konularıyla İlişkilendirme	Kazanımın Eşleştirilebileceği Genel Amaç(lar)
1. Bireysel farklılıkları tanır ve kabul eder.	Kanıtı tanıma ve kullanma	Duygu ve düşüncelere saygı Hoşgörü		**Kariyer Bilinci Geliştirme (Kazanım 2):** İnsanların tek ve kendine özgü olduğunu fark eder. **Özel Eğitim (Kazanım 1):** Kişilerin yetenek, beceri ve güçlerinin değişik olabileceğinin farkına varır. **Özel Eğitim (Kazanım 2):** Kendi farklılığını kabullenir. **Rehberlik ve Psikolojik Danışma (Kazanım 1):** Kendinin ve diğer insanların fiziksel, zihinsel ve duygusal özelliklerini tanır. **Sağlık Kültürü (Kazanım 11):** Bireysel farklılıklara saygı duyar. **Atatürkçülük: 5.** Atatürk'ün kişiliğini ve özelliklerini tanıyıp kavrayabilme.	**1.** Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
2. Duyguları ve düşünceleri arasındaki ilişkiyi fark eder.				**Rehberlik ve Psikolojik Danışma (Kazanım 13):** Farklı durumlarda farklı duygu ve düşünceler yaşayabileceğinin farkında olur. **Atatürkçülük: 5.** Atatürk'ün kişiliğini ve özelliklerini tanıyıp kavrayabilme.	**1.** Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
3. Farklı durumlara ait duygu ve düşüncelerini ifade eder.			**Türkçe Dersi Konuşma Öğrenme Alanı – Kendini Sözlü Olarak İfade Etme (Kazanım 20):** Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü olarak ifade eder. **Türkçe Dersi Yazma Öğrenme Alanı - Kendini Yazılı Olarak İfade Etme (Kazanım 7):** Olayları, oluş sırasına göre yazar.	**Özel Eğitim (Kazanım 6):** Kendini ifade edebilme becerisi geliştirir. **Rehberlik ve Psikolojik Danışma (Kazanım 13):** Farklı durumlarda farklı duygu ve düşünceler yaşayabileceğinin farkında olur. **Atatürkçülük: 5.** Atatürk'ün kişiliğini ve özelliklerini tanıyıp kavrayabilme.	**1.** Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.

4. Başkalarının duygu ve düşüncelerini saygı ile karşılar.				**Özel Eğitim (Kazanım 3):** Farklılıklara karşı anlayış ve saygı gösterir. **Özel Eğitim (Kazanım 8):** Başkalarının duygularının farkında olur. **Rehberlik ve Psikolojik Danışma (Kazanım 4):** İnsanların fikirlerine, ilgilerine ve duygularına saygı gösterir. **Sağlık Kültürü (Kazanım 10):** Başkalarının duygularına duyarlı olur. **Atatürkçülük: 5.** Atatürk'ün kişiliğini ve özelliklerini tanıyıp kavrayabilme.	**15.** İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
5. Yaşamına ilişkin belli başlı olayları kronolojik sıraya koyar.			**Türkçe Dersi Konuşma Öğrenme Alanı - Kendini Sözlü Olarak İfade Etme (Kazanım 20):** Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü olarak ifade eder. **Türkçe Dersi Yazma Öğrenme Alanı - Kendini Yazılı Olarak İfade Etme ((Kazanım 7):** Olayları, oluş sırasına göre yazar. **Matematik Dersi Zamanı Ölçme Alt Öğrenme Alanı (Kazanım 3):** Yıl-ay-hafta-gün arasındaki ilişkileri açıklar.	**Atatürkçülük: 5.** Atatürk'ün kişiliğini ve özelliklerini tanıyıp kavrayabilme.	**7.** Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
6. Sahip olduğu kimlik belgelerindeki bilgileri analiz ederek kişisel kimliğine ilişkin çıkarımlarda bulunur.				**Atatürkçülük: 5.** Atatürk'ün kişiliğini ve özelliklerini tanıyıp kavrayabilme.	

ÖĞRENME ALANI: İnsanlar, Yerler ve Çevreler **ÜNİTE:** Yaşadığımız Yer

Kazanımlar	Doğrudan Verilecek Beceri	Doğrudan Verilecek Değer(ler)	Ders içi ve Diğer Derslerle İlişkilendirme	Ara Disiplinlerle ve Atatürkçülük Konularıyla İlişkilendirme	Kazanımın Eşleştirilebileceği Genel Amaç(lar)
1. Çeşitli yöntemlerle çevresindeki herhangi bir nesnenin kendisine göre bulunduğu yönü bulur.	Mekânı algılama	Doğa sevgisi			**6.** Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafî özelliklerini tanıyarak insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
2. Çevresinde gördüklerini şekil ve şemalarla anlatır.			Bu ünitede yer alan 2, 3, 4 ve 5. kazanımlar için **Türkçe Dersi Görsel Sunu Öğrenme Alanı (Kazanım 2, 3, 4): 2.** Bilgi, düşünce ve izlenimlerini resim, şekil ve sembol kullanarak görselleştirir. **3.** Bilgileri tablo ve grafikle sunar. **4.** Sunularında harita ve krokiden yararlanır.		**7.** Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
3. Çizdiği şekil ve şemalarda kullandığı sembolleri açıklayan bir bölüm oluşturur.					**7.** Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
4. Çevresindeki bir yerin krokisini çizer.					**7.** Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
5. Çevresinde meydana gelen hava olaylarını gözlemleyerek, bulgularını resimli grafiklere aktarır.			**Fen ve Teknoloji Dersi Maddeyi Tanıyalım Ünitesi (Kazanım 2.4):** Havanın varlığını nasıl fark edebileceğini açıklar. **Matematik Dersi Uzunlukları Ölçme Alt Öğrenme Alanı (Kazanım 2):** Standart uzunluk ölçme birimlerinden kilometre ve milimetrenin kullanım alanlarını belirtir.		**7.** Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
6. Çevresinde gördüğü doğal ve beşerî unsurları ayırt eder.			**Fen ve Teknoloji Dersi Gezegenimiz Dünya Ünitesi (Kazanım 2.9):** Hava, toprak ve suyun yaşam için öneminin bilincine varır. **Fen ve Teknoloji Dersi Canlılar Dünyasını Gezelim, Tanıyalım Ünitesi (Kazanım 2.3):**		**6.** Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafî özelliklerini tanıyarak insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.

Kazanımlar	Doğrudan Verilecek Beceri	Doğrudan Verilecek Değer(ler)	Ders içi ve Diğer Derslerle İlişkilendirme	Ara Disiplinlerle ve Atatürkçülük Konularıyla İlişkilendirme	Kazanımın Eşleştirilebileceği Genel Amaç(lar)
			Çevresinde bir yaşam alanında canlıları ve bu canlıların içinde bulunduğu şartları gözlemler ve kaydeder.		
7. Efsane, destan, öykü, türkü ve şiirlerden yararlanarak yaşadığı yerin coğrafi özellikleri ile ilgili çıkarımlarda bulunur.			"Geçmişimi Öğreniyorum ünitesindeki "Ailesinde ve çevresindeki millî kültürü yansıtan ögeleri fark eder." kazanımı ile ilişkilendirilecektir.		**5.** Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öğe ve süreçleri kavrayarak milli bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder. **10.** Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.
8. Doğal afetler karşısında hazırlıklı olur.			**Fen ve Teknoloji Dersi Gezegenimiz Dünya Ünitesi (Kazanım 2.8):** Erozyonla toprak kaybı arasında ilişki kurar.	**Afet Eğitimi (Kazanım 1, 2, 3, 4, 5, 6, 10, 11, 12, 13, 14, 15):** **1.** İnsanların hayatlarını sürdürebilmek için neye ihtiyaç duyduklarını fark eder. **2.** Deprem anında gerekli ve gereksiz olan malzemeleri ayırt eder. **3.** Deprem sonrasında gerekli olan malzemeler hakkında fikir edinir. **4.** Çeşitli mekânlarda acil bir durumda gerekli olacak ve kullanılabilecek malzemeleri listeler. **5.** Sınıf tahliye çantası oluşturulması ve malzemelerin sağlanması konusunda aktif görev alır. **6.** Posterler hazırlayarak toplumun bu konuda bilgilenmesine destek verir. **10.** Farklı mekânlarda bir deprem sırasında yapılması gerekenleri tartışır. **11.** Deprem sırasında yapılması gerekenleri, deprem tatbikatında uygular. **12.** Artçı depremlerde de deprem sırasında yapılması gerekenleri uygular. **13.** Bir deprem sonrasında binadan tahliye yollarını bilir. **14.** Binanın tahliyesi sırasında karşılaşabilecekleri tehlikelerin farkına varır. **15.** Binanın tahliyesi sırasında karşılaşabilecekleri tehlikelere ilişkin yapabileceklerini açıklar.	

EK 3 – İzin Yazıları

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MÜDÜRLÜĞÜ
06590 ANKARA

Sayı: B.30 2.ANK.0.F8.00.00-

ANKARA
...../...../ 200...

26.08.2005 2612

Milli Eğitim Bakanlığı
Araştırma, Planlama ve Kordinasyon Kurul Başkanlığına,
ANKARA

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, 01620210 numaralı doktora öğrencisi R.Levent Veznadaroğlu'nun "İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın ve Örtük Programının Geliştirdiği Değerler" konulu tez çalışması ile ilgili ekte sunulan araştırma taslağı ve öğretmenlerle yapılacak görüşmelerle ilgili soruları aşağıda isimleri belirtilen okullarda veri toplamak istemektedir.

Adı geçen öğrencimize gereken kolaylığın gösterilmesi hususunda gereğinin yapılmasını saygılarımla arz ve rica ederim.

Prof.Dr. Meral Uysal
Müdür

VERİ TOPLAMAK İSTEDİĞİ OKULLARIN İSİMLERİ
Milli Egemenlik İlköğretim Okulu
Ahmet Bahadır İlkhan İlköğretim Okulu
Balgat İlköğretim Okulu
Ertuğrul Gazi İlköğretim Okulu
Gökçe Karataş İlköğretim Okulu
Hasan Özbay İlköğretim Okulu
Kılıç Ali Paşa İlköğretim Okulu
Kurtuluş İlköğretim Okulu
Ülkü Akın İlköğretim Okulu

EKLER:

EK 1- Araştırma Taslağı
Ek 2- Öğretmenlerle yapılacak görüşmelerde sorulacak sorular.

R.C./ 26.08.2005

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü 06590-Cebeci/ANKARA Tel: (0312) 362 99 05-06 Faks: (0312) 362 73 97

EK 1: Araştırma taslağı

Araştırmanın Adı: İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın ve Örtük Programın Geliştirdiği Değerler

Araştırmanın Amacı: İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın ve örtük programın öğrencilerde geliştirdiği değerleri belirlemek.

Araştırmanın Alt Amaçları:

1) İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın öğrencilere kazandırmak istediği özellikler nelerdir?

2) İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın öğrencilere kazandırmak istediği değerler hakkında araştırmanın yapılacağı sınıflarda derse giren sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

3) Araştırmanın yapılacağı sınıflarda derse giren sınıf öğretmenleri İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nı işlerken ne tür örtük mesajlar vermektedirler?

4) Öğrencilerin İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda belirtilen değerlere yönelik senaryolar çerçevesindeki tercihleri nelerdir?

Tez Kapsamında Araştırılacak Değerler: Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü, doğa sevgisi

Araştırmanın Modeli: Nitel

Çalışma Grubu: Bir özel, bir de devlet ilköğretim okulunun dördüncü sınıfında okuyan öğrenciler ve bu okullarda dördüncü sınıfa derse giren sınıf öğretmenleri.

Veri Toplama Teknikleri: Doküman analizi, görüşme ve gözlem.

Veri Toplama Araçları: Öğretmen ve öğrencilerle görüşme formları ve bu görüşmeleri kaydetmek için ses alma cihazı, sınıftaki gözlemleri kaydetmek için video kayıt cihazı.

Verilerin Analizi: İçerik analizi

EK 2: Öğretmenlerle yapılacak görüşmelerde sorulacak sorular:

1) Değer nedir?
2) Duygu ve düşüncelere saygı bir değer midir? Neden?
3) Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsunuz?
4) Duygu ve düşüncelere saygı değerinin göstergeleri neler olabilir?
5) Duygu ve düşüncelere saygı duymakla kişilere saygı duymak arasında bir ilişki var mıdır? Varsa nasıl?
6) Öğrencilerde duygu ve düşüncelere saygı değerinin geliştirilmesi için ne tür ortamlar hazırlanması gerekir?
7) Öğrencilerde duygu ve düşüncelere saygı değerinin geliştirilmesi için ne tür etkinlikler yapılması gerekir?
8) Duygu ve düşüncelere saygı değerinin geliştirilmesi için okul dışında yapılabilecekler neler olabilir?
9) Hoşgörü bir değer midir? Neden?
10) Hoşgörü deyince ne anlıyorsunuz?
11) Hoşgörü değerinin göstergeleri nelerdir?
12) İnsan her durumda hoşgörü olmalı mıdır? Hoşgörünün bir sınırı var mıdır?
13) Hoşgörü değeriyle duygu ve düşüncelere saygı değeri arasında bir ilişki var mıdır? Varsa nasıl?
14) Öğrencilerde hoşgörü değerinin geliştirilmesi için ne tür ortamlar hazırlanması gerekir?
15) Öğrencilerde hoşgörü değerinin geliştirilmesi için ne tür etkinlikler yapılması gerekir?
16) Hoşgörü değerinin geliştirilmesi için okul dışında yapılabilecekler neler olabilir?
17) Doğa sevgisi bir değer midir?
18) Doğa sevgisi deyince ne anlıyorsunuz?
19) Doğa sevgisi değerinin göstergeleri neler olabilir?
20) Doğa sevgisi değeriyle yukarıda belirtilen değerler arasında bir ilişki var mıdır? Varsa nasıl?
21) Öğrencilerde doğa sevgisi değerinin geliştirilmesi için ne tür ortamlar hazırlanması gerekir?
22) Öğrencilerde doğa sevgisi değerinin geliştirilmesi için ne tür etkinlikler yapılması gerekir?
23) Doğa sevgisi değerinin geliştirilmesi için okul dışında yapılabilecekler neler olabilir?

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

Sayı : B.08.0.APK.0.03.05.01-01/ 5882
Konu : Araştırma İzni

07/10/2005

ANKARA VALİLİĞİNE
(İl Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi :Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 26.08.2005 tarih ve 2612 sayılı yazısı.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora programı öğrencisi R. Levent VEZNEDAROĞLU'nun "İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın ve Örtük Programının Geliştirdiği Değerler" konulu araştırma anketini ekteki okullarda uygulama izin talebi incelenmiştir.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından kabul edilen ve ekte gönderilen 1 sayfa 23 sorudan oluşan anketin araştırmacı tarafından uygulanmasında Bakanlığımızca sakınca görülmemektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Cevdet CENGİZ
Bakan a.
Müsteşar Yardımcısı

EKLER :
EK – 1 Anket (1 Sayfa)
EK – 2 Uygulama Yapılacak Okullar Listesi (1 Sayfa)

EĞİTİME %100 DESTEK ÜCRETSİZ 444 0 632 DANIŞMA HATTI
Atatürk Bulvarı No: 98 Kızılay 06650 ANKARA
Telefon: 425 00 86 - 425 33 67 Faks: 418 64 01
e – posta : apk @ meb.gov.tr Elektronik ağ : www.meb.gov.tr

EK 1: Öğretmenlerle yapılacak görüşmelerde sorulacak sorular:

1. Değer nedir?
2. Duygu ve düşüncelere saygı bir değer midir? Neden?
3. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsunuz?
4. Duygu ve düşüncelere saygı değerinin göstergeleri neler olabilir?
5. Duygu ve düşüncelere saygı duymakla kişilere saygı duymak arasında bir ilişki var mıdır? Varsa nasıl?
6. Öğrencilerde duygu ve düşüncelere saygı değerinin geliştirilmesi için ne tür ortamlar hazırlanması gerekir?
7. Öğrencilerde duygu ve düşüncelere saygı değerinin geliştirilmesi için ne tür etkinlikler yapılması gerekir?
8. Duygu ve düşüncelere saygı değerinin geliştirilmesi için okul dışında yapılabilecekler neler olabilir?
9. Hoşgörü bir değer midir? Neden?
10. Hoşgörü deyince ne anlıyorsunuz?
11. Hoşgörü değerinin göstergeleri nelerdir?
12. İnsan her durumda hoşgörü olmalı mıdır? Hoşgörünün bir sınırı var mıdır?
13. Hoşgörü değeriyle duygu ve düşüncelere saygı değeri arasında bir ilişki var mıdır? Varsa nasıl?
14. Öğrencilerde hoşgörü değerinin geliştirilmesi için ne tür ortamlar hazırlanması gerekir?
15. Öğrencilerde hoşgörü değerinin geliştirilmesi için ne tür etkinlikler yapılması gerekir?
16. Hoşgörü değerinin geliştirilmesi için okul dışında yapılabilecekler neler olabilir?
17. Doğa sevgisi bir değer midir?
18. Doğa sevgisi deyince ne anlıyorsunuz?
19. Doğa sevgisi değerinin göstergeleri neler olabilir?
20. Doğa sevgisi değeriyle yukarıda belirtilen değerler arasında bir ilişki var mıdır? Varsa nasıl?
21. Öğrencilerde doğa sevgisi değerinin geliştirilmesi için ne tür ortamlar hazırlanması gerekir?
22. Öğrencilerde doğa sevgisi değerinin geliştirilmesi için ne tür etkinlikler yapılması gerekir?
23. Doğa sevgisi değerinin geliştirilmesi için okul dışında yapılabilecekler neler olabilir?

T.C.
ÇANKAYA KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Kültür : Kültür
Sayı : B.08.4.MEM.4.06.02.01.11.070/ 56103
Konu : Araştırma

..... 9 OKUL ..... MÜDÜRLÜĞÜNE

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Programı öğrencisi R.Levent VEZNEDAROĞLU'nun, "İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının ve Örtük Programının Geliştirdiği Değerler" konulu araştırma anketini, ekli yazıda isimleri belirtilen okullarda uygulayabilmesine ilişkin Bakanlığımız Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı'nın 07.10.2005 tarih ve 5882 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bakanlık emri gereğince işlem yapılmasını rica ederim.

Metin D.BAYINDIR
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER :
Ek: 1- Bakanlık Emri
Ek: 2- Anket (1 sayfa)
Ek: 3- Okul Listesi (1 sayfa)

25/10/2005 Bl. Memuru : S.TEKİN
25/10/2005 Bl. Şefi : Ö.MUTLU

Adres : Konutlar Caddesi 3. Sokak Kızılay / ANKARA
Tel : 418 68 75 – 418 84 58
Fax : 419 27 84 – 85
Web : http://.cankaya-meb.gov.tr
e-posta : cankaya@cankaya-meb.gov.tr

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.EGD.0.33.05.311- 24876 03./03/2006
Konu : Araştırma İzni

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi : 16.02.2006 tarih ve B.30.2.ANK.0.F8.00.00/329 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Program Geliştirme Programı doktora öğrencisi R. Levent VEZNEDAROĞLU'nun "İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Uygulanması Sırasında Gözlem Yapılan Sınıflarda Oluşan Örtük Program Unsurları" konulu araştırma talebi ve araştırmayla ilgili anket incelenmiş olup, araştırma önerisi olmadığı için araştırmanın problemi, amaçları ve yöntemi konusundaki bilgilere ulaşılamamıştır.

Söz konusu anketin uygulanabilmesi için araştırmanın usul ve esaslarına uygun olarak; amacının, uygulama alanının, hedefinin, stratejisinin, tarihinin ve sınırlılıklarının ayrıntılı olarak bilinmesi gerekmektedir.

Bu bağlamda, "Araştırma Önerisi" bulunmayan, eksik olan ve sonuçta yalnızca sorulardan oluşan anket formuyla, uygulama izni istenen araştırmanın Bakanlığımızca belirlenen "ölçüt"lere uygun hâle getirilmesi gerekmektedir.

Ayrıca listede belirtilen okullardan video kayıt cihazı ile gözlem ve ses kayıt cihazı ile görüşme yapılacağına dair izin belgesi bulunmadığından anketin uygulanması uygun görülmemiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

İbrahim DEMİRER
Bakan a.
Daire Başkan V.

Cevap
3 3 2006

723
07 Mart 2006

EĞİTİME %100 DESTEK
BANİSMA 444 0 632
G.M.K. Bulvarı No: 109 06570 Maltepe / ANKARA
e-posta: sanged@meb.gov.tr
Tel : (0312) 230 36 44
Faks : (0312) 231 62 05
Bilgi İçin İrtibat: H. ERGÜN - Şb. Müdürü

EK 4 – Görüşme Soruları

ÖĞRENCİLERLE YAPILAN GÖRÜŞMELERDE SORULAN SORULAR

1. OKUL İKLİMİ

A) OKULUN KURALLARI:

a) Kurallar:
- Okulda öğrencilerden uymaları beklenen kurallar nelerdir?

b) Ödün verilen / verilmeyen kurallar:
- Okulda öğrencilerin en çok uymadıkları kurallar nelerdir?

c) Ödül / yaptırım:
- Kurallara uyan öğrenciler ödüllendiriliyor mu?
  - Ödüllendiriliyorsa, nasıl?
- Kurallara uymayan öğrencilere neler yapılıyor?

B) OKULUN İDARİ, SEMBOLİK, SPORTİF, KÜLTÜREL VE BİLİMSEL ÖZELLİKLERİ

a) Atmosfer:
- Okulda öğrenciler birbirlerine nasıl davranıyorlar?
- Yöneticiler, öğrencilere nasıl davranıyorlar?
  - Otoriter, işbirlikçi, eşitlikçi, onları dinleyen vb.

e) Kültürel, sosyal, sportif ve bilimsel etkinlikler:
- Okul dışı boş zamanlarınızda neler yapıyorsunuz?
- Beden Eğitimi dersleri dışında sporla ilgileniyor musunuz?
- Müzik ve resim dersleri dışında sanatla ilgileniyor musunuz?
- Bunlarla ilgilenmenizde okulun bir etkisi oldu mu?

2. SINIF İKLİMİ

B) SINIFIN KURALLARI

a) Kurallar:
- Sınıfta öğretmeninizin en çok uymanızı beklediği kurallar nelerdir?

b) Ödün verilen / verilmeyen kurallar:
- Öğrenciler bu kurallardan hangilerine genellikle uymuyorlar?
- Bu kurallara neden uyulmadığını düşünüyorsunuz?

c) Ödül / yaptırım:
- Sınıf kurallarına uymak, öğrencilere ne gibi şeyler sağlıyor?
  - Öğretmenin gözüne girme, sevgisini kazanma, başarılı olma vb.
- Sınıf kurallarına uymayınca öğrenciler nelerle karşılaşıyor?
  - Kurallara uyulmayınca öğretmen neler yapıyor?

C) ÖĞRETMENİN BEKLENTİ, DÜŞÜNCE VE GÖRÜŞLERİ

c) İyi ve kötü öğrenci algısı:
- Öğretmeninize göre iyi bir öğrencinin özellikleri nelerdir?
- Öğretmeninize göre kötü bir öğrencinin özellikleri nelerdir?

d) Başarılı ve başarısız öğrenci algısı:

- Neler yaptığınızda öğretmeniniz sizin başarılı olduğunuzu düşünüyor?
- Neler yaptığınızda öğretmeniniz sizin başarısız olduğunuzu düşünüyor?

D) İLETİŞİMİN GERÇEKLEŞTİĞİ ATMOSFER

a) Öğretmenle öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosfer:

- Öğretmeninizin size nasıl davrandığını düşünüyorsunuz?
  - Otoriter, işbirlikçi, eşitlikçi, demokratik vb.
- Öğretmeninizin tüm öğrencilere eşit davrandığını düşünüyor musunuz?
  - Düşünmüyorsanız, bunun nedenleri nelerdir?
- Sınıfta kendinizi çok mutlu hissettiğiniz anlar hangileri oluyor? Örnekler verebilir misiniz?
- Sınıfta kendinizi mutsuz hissettiğiniz anlar hangileri oluyor? Örnekler verebilir misiniz?

b) Öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosfer:

- Sınıftaki öğrenciler arasındaki iletişim nasıl bir ortamda gerçekleşiyor?
  - Rekabetçi / yarışmacı, işbirlikçi vb.
- Sınıfta düşüncelerinizi açıklarken, soru ya da anlamadığınız yerleri sorarken kendinizi rahat hissediyor musunuz?
  - Rahat hissetmiyorsanız, neden?

c) Farklı düşüncelere karşı verilen tepkiler:

- Bir konuda öğretmeninizle farklı düşündüğünüz zaman neler yapıyorsunuz?
  - Neden?
  - Öğretmeniniz bu durum karşısında neler yapıyor?
- Öğrenciler bir konuda birbirlerinden farklı düşündüklerinde neler yaşanıyor?

E) ÖĞRENCİ ÖZELLİKLERİYLE İLGİLİ ÖĞRETMEN ÖNYARGILARI

b) Sınıfa ya da sınıftaki öğrencilerden bazılarına yönelik önyargılar:

- Öğretmeninizin size ya da bazı öğrencilere karşı önyargıları (olumlu ya da olumsuz düşünceleri) olduğunu düşünüyor musunuz?
  - Düşünüyorsanız, bunları örneklendirebilir misiniz?
- Öğretmeninizin söz hakkı vermede tüm öğrencilere eşit davrandığını düşünüyor musunuz?
  - Düşünmüyorsanız, en çok hangi öğrencilere söz veriyor?

F) İŞLEYİŞİ ÖĞRENME

a) Öğretmenle konuşma biçimi:

- Öğretmeninizle konuşurken hitap şeklinize, kullandığınız sözcüklere ve cümlelere dikkat ediyor musunuz?
  - Ediyorsanız, nasıl bir dil kullanmaya özen gösteriyorsunuz?

b) Öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlar:

- Sınıftaki öğrenciler öğretmenin gözüne girebilmek için neler yapıyorlar?

c) Öğrencilerin kabul edilmek için sergiledikleri davranışlar:

- Sınıftaki öğrenciler, kendilerini diğer arkadaşlarına kabul ettirebilmek için neler yapıyorlar?
- Öğretmeniniz ya da arkadaşlarınız bir düşünce ileri sürdüğünde kendi istek ve düşüncelerinizden vazgeçtiğiniz durumlar oluyor mu?
  - Oluyorsa, bunlara örnekler verebilir misiniz?

d) Sınavda çıkabilecek yerlere ilişkin anlam çıkarma:

- Öğretmeninizin konuşmalarından ya da davranışlarından sınavda çıkabilecek yerlere ilişkin anlamlar çıkarabiliyor musunuz?
  - Çıkarabiliyorsanız, nasıl? (Öğretmenin sınavda neleri sorabileceğini anlayabiliyor musunuz? Nasıl?)

e) Sınavlarda kendi görüşlerini ya da öğretmenin söylediklerini yazmayı tercih etme:

- Sınavlarda kendi düşüncelerinizi mi, yoksa öğretmenin anlattıklarını mı yazmayı tercih ediyorsunuz?
  - Neden?
- Öğretmen kendi düşüncelerinizi mi, yoksa kendisinin anlattıklarını yazmanıza mı daha çok puan veriyor?

f) Sonuçlara itiraz:

- Sınav sonuçlarına itiraz edebiliyor musunuz?
- Sonuçlara itiraz ettiğinizde öğretmeninizin tepkisi ne oluyor?

ÖĞRETMENLERLE YAPILAN GÖRÜŞMELERDE SORULAN SORULAR

1. OKUL İKLİMİ

A) OKULUN KURALLARI:

a) Kurallar:

- Okulun, öğrencilerden uymalarını beklediği kurallar nelerdir?

b) Ödün verilen / verilmeyen kurallar:

- Bu kurallardan hangilerinin uygulanmasında kesinlikle ödün verilmemektedir?

c) Ödül / yaptırım:

- Kurallara uyan öğrencilere ne tür ödüller verilmektedir?
- Kurallara uymayan öğrencilere ne tür yaptırımlar uygulanmaktadır?

B) OKULUN İDARİ, SEMBOLİK, SPORTİF, KÜLTÜREL VE BİLİMSEL ÖZELLİKLERİ

a) Atmosfer:

- Okulda öğrenciler arasında oluşan atmosferi betimleyebilir misiniz? (demokratik, işbirlikçi, rekabetçi vb.)
- Okulda yöneticilerin öğrencilerle olan etkileşimleri sırasında oluşan atmosferi betimleyebilir misiniz? (demokratik, otoriter, rekabetçi vb.)

e) Kültürel, sosyal, sportif ve bilimsel etkinlikler:

- Öğrenciler Beden Eğitimi dersleri dışında sporla ilgilenmekte midirler?
  - Genelde hangi sporları yapmaktadırlar?
  - Bu sporları yapmalarında okulun etkisi nedir?
- Öğrenciler Müzik, Görsel Sanatlar, Türkçe - Edebiyat gibi derslerin dışında sanatla ilgilenmekte midirler?
  - Genelde hangi sanatlarla uğraşılmaktadır?
  - Bu sanatlarla uğraşmalarında okulun etkisi nedir?

f) Araştırma – geliştirme etkinlikleri ve olanakları:

- Okulda ne tür araştırma – geliştirme faaliyetleri yapılmaktadır?
  - Kimler yapmaktadır?

    - Neler yapılmaktadır?
  - Okulun öğrenci ve öğretmenlere sağladığı araştırma olanakları nelerdir?
  - Okul kütüphanesi araştırma yapmanıza olanak sağlamakta mıdır?
  - Kütüphanedeki kaynaklar sürekli yenilenmekte midir?

2. SINIF İKLİMİ

A) SINIFIN DÜZENİ VE SINIFTA BULUNAN ARAÇ – GEREÇLER:

a) Öğretmen masasının ve sıraların yerleşimi:

- Öğretmen masasının ve sıraların yerleşimi konusunda nasıl bir düzen tercih ediyorsunuz?
    - Neden?
- Sınıfta öğretmen ve öğrencilerin hareket edebilecekleri yeterli alanlar bulunmakta mıdır?
    - Varsa, bu alanlar nasıl kullanılmaktadır?
    - Yoksa bu durum ne gibi problemler ortaya çıkarmaktadır?

B) SINIFIN KURALLARI

a) Kurallar:

- Sınıfta öğrencilerden uymalarını beklediğiniz kurallar nelerdir?

b) Ödün verilen / verilmeyen kurallar:

- Bu kuralların hangilerinin uygulanmasında kesinlikle ödün vermezsiniz?
- Belirlenen kurallar arasından öğrencilerin en çok uymadıkları kurallar hangileridir?

c) Ödül / yaptırım:

- Kurallar uyan öğrencileri ödüllendiriyor musunuz?
    - Nasıl?
- Bu kurallara uymayan öğrencilere ne tür tepkiler vermektesiniz ya da ne tür yaptırımlar uygulamaktasınız?
- En çok olumsuz tepki verdiğiniz öğrenci davranışları nelerdir?
- Verdiğiniz en olumsuz tepki biçimi nedir?

C) ÖĞRETMENİN BEKLENTİ, DÜŞÜNCE VE GÖRÜŞLERİ

a) Yetiştirilmek istenen öğrenci tipi:

- Yetiştirmek istediğiniz öğrenci tipini tanımlayabilir misiniz?
- Öğrencilere hangi toplumsal değer ve normları kazandırmaya çalışıyorsunuz?
- Öğrencilerden hangi toplumsal rol, statü ve ilişkileri öğrenmelerini bekliyorsunuz?
- Öğrencilerden ideolojik açıdan hangi özellikleri kazanmalarını beklemektesiniz?
- Öğrencilerden ekonomik yapı ve ilişkilerle ilgili hangi özellikleri kazanmalarını bekliyorsunuz?
- Bu özellikleri kazandırmak için ders içinde ve dışında neler yapmaktasınız?
- Öğrencilerin hangi beceri ve yetenekleri kazanmalarını bekliyorsunuz?

c) İyi ve kötü öğrenci algısı:

- İyi ve kötü öğrenciyi nasıl tanımlayabilirsiniz?

d) Başarılı ve başarısız öğrenci algısı:

- Başarılı ve başarısız öğrenciyi nasıl tanımlarsınız?

- Bir öğrencinin sınıfta başarılı olması, kendini kabul ettirebilmesi için neler yapması gerekir?

e) Öğretmenin inanç, düşünce ve değerlerini konulara yansıtması:

- Öğretim programlarındaki konuları işlerken bunlara kendi düşüncelerinizi, değerlerinizi, inançlarınızı yansıttığınız oluyor mu?
  - Oluyorsa, nasıl?
- Öğretim programlarında size ters düşen ya da önemli bulmadığınız bir konuyu işlemek durumunda kaldığınızda nasıl davranıyorsunuz?
- Öğretim programlarında çok önemli bulduğunuz bir konuyu işlerken nasıl davranıyorsunuz?

D) İLETİŞİMİN GERÇEKLEŞTİĞİ ATMOSFER

a) Öğretmenle öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosfer:

- Öğrencilerle iletişiminizin nasıl bir atmosferde gerçekleştiğini düşünüyorsunuz?
  - Demokratik, hoşgörülü, otoriter, işbirlikçi vb.

b) Öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleştiği atmosfer:

- Sınıfınızda öğrenciler arasındaki atmosferi nasıl tanımlayabilirsiniz?
  - Yarışmacı / rekabetçi, işbirlikçi, hoşgörülü, demokratik vb.

c) Farklı düşüncelere karşı verilen tepkiler:

- Öğrencilerin verdikleri yanıtlar ya da yaptıkları açıklamalar sizin beklediğiniz yanıtlarla ya da düşüncelerle uyuşmazsa ne yapıyorsunuz?
- Öğrenciler birbirlerinden farklı düşündüklerinde nasıl davranmaktadırlar?
- Öğrencilerin tamamının düşüncelerini açıklamada, soru sormada, anlamadığı yerleri sormada vb. rahat olduklarını düşünüyor musunuz?
  - Düşünüyorsanız, bunun nedenleri olarak neleri belirtebilirsiniz?
  - Düşünmüyorsanız, bunun nedenleri olarak neleri belirtebilirsiniz?

E) ÖĞRENCİ ÖZELLİKLERİYLE İLGİLİ ÖĞRETMEN ÖNYARGILARI

a) Cinsiyet, ad, köken, inanç, düşünce, sosyoekonomik düzey vb.ne yönelik önyargılar:

- Sınıfta adını en çabuk öğrendiğiniz öğrenci tipini tanımlayabilir misiniz?
- Sınıfta adını en geç öğrendiğiniz öğrenci tipini tanımlayabilir misiniz?
- Hoşlanmadığınız öğrenci isimleri var mı?
- Kız öğrencilerin mi, yoksa erkek öğrencilerin mi daha başarılı olduklarını düşünüyorsunuz?
  - Sizce bunun nedenleri ne olabilir?
- Öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerinin başarılı ya da başarısız olmaları üzerinde etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?
  - Düşünüyorsanız, nasıl?
- Öğrencilerinizin sosyoekonomik düzeyleri ile onlara verdiğiniz eğitim arasında bir ilişki olduğunu düşünüyor musunuz?
  - Düşünüyorsanız, bu nasıl bir ilişkidir?

b) Sınıfa ya da sınıftaki öğrencilerden bazılarına yönelik önyargılar:

- Sınıfın geneline yönelik olumlu ya da olumsuz düşünceleriniz var mı?
  - Varsa, bunlar nelerdir?
- Öğrencilerin bazılarına yönelik olumlu ya da olumsuz düşünceleriniz var mı?
  - Varsa, bunlar nelerdir?

F) İŞLEYİŞİ ÖĞRENME

a) Öğretmenle konuşma biçimi:

- Öğrencilerden sizinle iletişim kurarken nasıl bir üslup ve dil kullanmalarını bekliyorsunuz?
  - Bu üslubu kullanmadıklarında tepkiniz ne oluyor?

b) Öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlar:

- Öğrenciler sınıfta sizin gözünüze girebilmek için neler yapmaktadırlar?

c) Öğrencilerin kabul edilmek için sergiledikleri davranışlar:

- Öğrenciler sınıfta kendilerini diğerlerine kabul ettirebilmek için neler yapmaktadırlar?
- Öğrencilerin, kendi düşünce ve isteklerinden vazgeçip diğerlerinin istek ve beklentilerine uygun davrandıkları durumlar oluyor mu? Örnek verebilir misiniz?

d) Sınavda çıkabilecek yerlere ilişkin anlam çıkarma: Öğrenciler sınavda çıkabilecek yerlere ilişkin sizin davranışlarınızdan ya da sözlerinizden anlam çıkarmakta mıdırlar?

- Çıkarıyorlarsa, bunu nasıl yapıyorlar?

e) Sınavlarda kendi görüşlerini ya da öğretmenin söylediklerini yazmayı tercih etme:

- Sınav yaparken öğrencilerin kendi düşüncelerini mi, yoksa sizin onlara aktardıklarınızı mı yazmalarını bekliyorsunuz?

f) Sonuçlara itiraz:

- Öğrenciler değerlendirme sonuçlarına itiraz edebiliyorlar mı?
  - Edebiliyorlarsa, bu durumda neler yapıyorsunuz?

YÖNETİCİLERLE YAPILAN GÖRÜŞMELERDE SORULAN SORULAR

1. OKUL İKLİMİ

A) OKULUN KURALLARI:

a) Kurallar:

- Okulun, öğrencilerden uymalarını beklediği kurallar nelerdir?

b) Ödün verilen / verilmeyen kurallar:

- Bu kurallardan hangilerinin uygulanmasında kesinlikle ödün verilmemektedir?

c) Ödül / yaptırım:

- Kurallara uyan öğrenci ne tür ödüller verilmektedir?
- Kurallara uymayan öğrencilere ne tür tepkiler verilmekte ya da ne tür yaptırımlar uygulanmaktadır?

B) OKULUN İDARİ, SEMBOLİK, SPORTİF, KÜLTÜREL VE BİLİMSEL ÖZELLİKLERİ

a) Atmosfer:

- Okulda öğrenciler arasında oluşan atmosferi betimleyebilir misiniz? (demokratik, işbirlikçi, rekabetçi vb.)
- Okulda yöneticilerin öğrencilerle olan etkileşimleri sırasında oluşan atmosferi betimleyebilir misiniz? (demokratik, otoriter, rekabetçi vb.)

- Sizce bu atmosferler nasıl olmalıdır?

b) Tören ve seremoniler:
- Okulda tören ve seremoniler düzenlenmekte midir?
  - Ne amaçla?
  - Ne sıklıkla?

c) Okulun sembolik özellikleri:
- Okulun kendine özgü forması, renkleri, amblemi ve maskotu var mıdır?
  - Varsa, bunlar nelerdir?
  - Bunların bir anlamı var mıdır?

d) Okulun yayınları:
- Okulda gazete, dergi, bülten broşür, web sitesi vb. yayınlanmakta mıdır?
  - Ne amaçla?
  - Kim tarafından?
  - Ne sıklıkla?

e) Kültürel, sosyal, sportif ve bilimsel etkinlikler:
- Okulda ne tür toplantılar düzenlenmektedir?
  - Kimlere yöneliktir?
  - Kimler katılmaktadır?
- Okulda ne tür kültürel etkinlikler düzenlenmektedir?
  - Kimlere yöneliktir?
  - Kimler katılmaktadır?
- Okulda ne tür sportif etkinlikler düzenlenmektedir?
  - Kimlere yöneliktir?
  - Kimler katılmaktadır?
- Okulda ne tür bilimsel etkinlikler düzenlenmektedir?
  - Kimlere yöneliktir?
  - Kimler katılmaktadır?
- Okulda öğrencilere yönelik ne tür yarışmalar düzenlenmektedir?
- Okul dışındaki kültürel, sosyal, sportif ve bilimsel etkinliklere katılınmakta mıdır?
  - Ne tür etkinlikler?
  - Kimler katılmaktadır?
- Öğrenciler Beden Eğitimi dersleri dışında sporla ilgilenmekte midirler?
  - Bunun yoğunluğu nedir?
  - Genelde hangi sporları yapmaktadırlar?
  - Bu sporları yapmalarında okulun etkisi nedir?
- Öğrenciler Müzik, Görsel Sanatlar, Türkçe -Edebiyat gibi derslerin dışında sanatla ilgilenmekte midirler?
  - Bunun yoğunluğu nedir?
  - Genelde hangi sanatlarla uğraşılmaktadır?
  - Bu sanatlarla uğraşmalarında okulun etkisi nedir?

f) Araştırma – geliştirme etkinlikleri ve olanakları:
- Okulda ne tür araştırma – geliştirme faaliyetleri yapılmaktadır?
  - Kimler yapmaktadır?
  - Neler yapılmaktadır?
  - Neler yapılması planlanmaktadır?
  - Öğrencilere yönelik projeler nelerdir?
  - Öğretmen ve yöneticilere yönelik projeler nelerdir?
- Okulun öğrenci ve öğretmenlere sağladığı araştırma olanakları nelerdir?
- Okul kütüphanesinde ne tür kaynaklar bulunmaktadır?

- Kütüphanedeki kaynaklar sürekli yenilenmekte midir?

C) OKULUN BEKLENTİLERİ

a) Yetiştirilmek istenen öğrenci tipi:

- Okulun yetiştirmek istediği öğrenci tipini tanımlayabilir misiniz?
- Okulunuzda öğrencilere hangi toplumsal değer ve normları kazandırmaya çalışıyorsunuz?
- Okulda öğrencilerden hangi toplumsal rol, statü ve ilişkileri öğrenmelerini bekliyorsunuz?
- Okul, öğrencilerden ideolojik açıdan hangi özellikleri kazanmalarını beklemektedir?
- Okulda öğrencilerden ekonomik yapı ve ilişkilerle ilgili hangi özellikleri kazanmalarını bekliyorsunuz?
- Bu özellikleri kazandırmak için ders içinde ve dışında neler yapılmaktadır?
- Okul, öğrencilerden hangi beceri ve yetenekleri göstermelerini beklemektedir?

b) İyi ve kötü öğrenci algısı:

- İyi ve kötü öğrenciyi nasıl tanımlarsınız?

c) Başarılı ve başarısız öğrenci algısı:

- Başarılı ve başarısız öğrenciyi nasıl tanımlarsınız?
- Bir öğrencinin başarılı ya da başarısız olmasına etki eden etmenler nelerdir?
- Bir öğrenci başarılı olmak ya da kabul görmek için neler yapmalıdır?

E) SINIFLARIN OLUŞTURULMASI

a) Öğrencilerin sınıflara dağıtılması:

- Sınıflar oluşturulurken öğrenciler sınıflara şans yoluyla mı, yoksa başka ölçütler göz önüne alınarak mı dağıtılmaktadır?
    - Başka ölçütler göz önüne alınıyorsa, bunlar nelerdir?

b) Öğretmenlerin sınıflara dağıtılması:

- Öğretmenler sınıflara şans yoluyla mı, yoksa başka ölçütler göz önüne alınarak mı dağıtılmaktadır?
    - Başka ölçütler göz önüne alınıyorsa, bunlar nelerdir?

c) Sınıfların mevcudu:

- Sınıflar ortalama olarak kaçar öğrenciden oluşmaktadır?
- Bu ortalama mevcut, sınıflara ayrılan alan için uygun mudur?

EK 5 – Araştırmacının Aynı Görüşme Metinini ve Aynı Dersi Farklı Zamanlarda İki Defa Çözümlemesi (Güvenirlik Çalışması)

GÖRÜŞÜLEN: Öğrenci 31
ÇÖZÜMLEYEN: Levent VEZNEDAROĞLU
BİRİNCİ ÇÖZÜMLEME

SORU ve YANITLAR	ÇÖZÜMLEME
SORU: Okulda öğrencilerden uymaları beklenen kurallar nelerdir?	Koridorda koşmamak Devamsızlık yapmamak Yemekhane kurallarına uymak Tören kurallarına uymak
YANIT: Koridorda koşmamak, devamsızlık yapmamak, yemekhanede konuşmamak, törenlerde düzgün durmak, İstiklal marşını söylerken saygılı olmak	
SORU: Okulda öğrencilerin en çok uymadıkları kurallar nelerdir?	Koridorda koşmak Yemekhane kurallarına uymamak Tören kurallarına uymamak
YANIT: Koridorda koşmak. Yemekhaneye giderken ya da yemekhanede çok fazla konuşmak. Törende düzgün durmamak.	
SORU: Kurallara uyan öğrenciler ödüllendiriliyor mu?	Ödüllendirilmiyor
YANIT: Hayır.	
SORU: Kurallara uymayan öğrencilere neler yapılıyor?	Açıklama yapma Kızma Ceza verme (teneffüs bitene kadar olduğu yerde bekletme)
YANIT: Kurallara uymayanlara anlatıyorlar ya da kızıyorlar, küçük ceza veriyorlar. Mesela öğretmen, koşarken çocuğu durduruyor ve teneffüs bitene kadar orada bekletiyor.	
SORU: Okulda öğrenciler birbirlerine nasıl davranıyorlar?	Birbirlerini seviyorlar. Argo sözcükler kullanıyorlar. Büyük kişiler gibi davranıyorlar.
YANIT: Değişik davranıyorlar. Birbirleriyle iyi arkadaşlar değişik davranıyorlar. Birbirlerini seviyorlar ama konuşma, hitap şekilleri değişik oluyor. Kullandığı sözcükler iyi olmuyor. Genelde bütün öğrenciler sevseler bile birbirlerine değişik davranıyorlar. Büyük kişiler gibi "abi", "abla" filan diyorlar.	
SORU: Yöneticiler, öğrencilere nasıl davranıyorlar?	Çok iyi davranıyorlar.
YANIT: Öğrencilere çok iyi davranıyorlar.	
SORU: Okul dışı boş zamanlarınızda neler yapıyorsunuz? Beden Eğitimi dersleri dışında sporla ilgileniyor musunuz? Müzik ve resim dersleri dışında sanatla ilgileniyor musunuz? Bunlarla ilgilenmenizde okulun bir etkisi oldu mu?	Gitar kursu (Okulun etkisi var) Voleybol kursu (Okulun etkisi yok) Tatile gitmek Ödev yapmak Drama yapmak (Okulun etkisi var)
YANIT: Kurslara gidiyorum. Okulun gitar kursu. Spor kurslarına gidiyorum. Voleybol. Dışarıda bir kurs. Okulun etkisi olmadı. Uzun tatillerde başka illere tatile gidiyorum. Ödevlerimi yapıyorum. Sanatla ilgileniyorum. Dramaya yeteneğim var drama kursu arıyorum. Dramayla ilgilenmem de okulun biraz etkisi oldu. Sınıf öğretmenim "Çok güzel drama yapıyorsun, bir kursa gidebilirsin." dedi.	
SORU: Kütüphaneye gitmeniz gereken durumlar oluyor mu? Ne kadar sıklıkla kütüphaneyi kullanıyorsunuz?	Kitap almak için Kütüphane sessiz olduğundan Her gün (çok sık)
YANIT: Kitap almak için, kütüphane sessiz olduğu için gidiyorum. Her gün gidiyorum.	
SORU: Okul Kütüphanesi ihtiyaçlarınızı karşılayacak kaynaklara sahip mi? Buradaki hangi kaynaklardan en çok yararlanıyorsunuz?	Kaynaklar ihtiyacı karşılıyor
YANIT: Kütüphanedeki kaynaklar ihtiyacımı fazlasıyla karşılıyor. Okul kütüphanesi çok zengin. Okuma kitaplarını, öğretmen ödev verdiğinde bilgi verici kitapları ve sözlükleri kullanıyorum.	Okuma kitapları Bilgi verici kitaplar Sözlükler
SORU: Sınıfta öğretmeninizin en çok uymanızı beklediği kurallar nelerdir?	Birisi konuşurken parmak kaldırmamak Birisi konuşurken sözünü kesmemek Sorumluluklarını yerine getirmek Sınıfta gürültü yapmamak Sınıfın düzenini bozmamak Sınıfı temiz tutmak
YANIT: Kendisi veya bir arkadaşımız konuşurken parmak kaldırmama ya da sözünü kesmeme. Herkese görevler veriyor, bu görevlerin yerine getirilmesini istiyor. Sınıfta uğultu istemiyor. Sınıfın düzenli olmasını istiyor. Sınıfı temiz tutmamızı istiyor.	
SORU: Öğrenciler bu kurallardan hangilerine genellikle uymuyorlar?	Birisi konuşurken parmak kaldırmak Birisi konuşurken sözünü kesmek Sınıfı temiz tutmamak
YANIT: Öğretmen ya da biri konuşurken parmak kaldırıyoruz. Birinin sözünü kesiyoruz. Sınıfı temiz tutmuyoruz. Verilen görevleri iyi yapmıyoruz. Parmak kaldırmadan konuşuyoruz.	

SORU ve YANITLAR	ÇÖZÜMLEME
	Sorumluluklarını yerine getirmemek Parmak kaldırmadan konuşmak
SORU: Bu kurallara neden uyulmadığını düşünüyorsunuz?	Konuşmak isteme Konuyla ilgili önemli şeyler söyleyeceğini düşünme Sabırsızlanma Dersi dinlemek istememe Oyun oynamak isteme
YANIT: Biri konuşmak istiyor ya da kendisinin konuyla ilgili çok önemli bir şey söyleyeceğini düşünüyor. Söyleyemediği zaman sabırsızlanıyor ve dışa vuruyor. Ya da dersi dinlemek istemiyor, oyun oynamak istiyor. Bu yüzden kurallara uyulmuyor olabilir.	
SORU: Sınıf kurallarına uymak, öğrencilere ne gibi şeyler sağlıyor?	Saygın olmayı (saygı duyulmasını)
YANIT: Sınıfta saygın olmayı sağlıyor. Mesela sürekli parmak kaldırmadan konuşursak, arkadaşlarımız bizim hakkımızda "Bu hep parmak kaldırmadan konuşur. O bizim sözümüzü kestiği için biz de onu dinlemeyelim." diye düşünebilirler, saygı duymazlar.	
SORU: Sınıf kurallarına uymayınca öğrenciler nelerle karşılaşıyor? (Kurallara uyulmayınca öğretmen neler yapıyor?)	Uyarma Kızma Açıklama yapma
YANIT: Önce uyarıyor. Birkaç kez yapmaya başladığında kızıyor. Yine anlatmaya başlıyor. Çok uzun bir süre konuşuyor. Bir ders bile sürebiliyor konuşması.	
SORU: Öğretmeninize göre iyi bir öğrencinin özellikleri nelerdir?	Arkadaşlarına iyi davranan Okul kurallarına uyan Sınıf kurallarına uyan Derslerin iyi olması ikinci planda
YANIT: Davranışları önemli. Arkadaşlarına iyi davranınca, okul ve sınıf kurallarına uyunca iyi bir öğrenci oluyor. Bir de dersleri iyiyse süper bir öğrenci oluyor. Ama genelde davranışları iyi olunca, iyi öğrenci oluyor.	
SORU: Öğretmeninize göre kötü bir öğrencinin özellikleri nelerdir?	Arkadaşlarına şiddet uygulayan Arkadaşlarına kötü davranan Birinin sözünü kesen (kurallara uymayan) Dersine çalışmayan Dersi dinlemeyen
YANIT: Davranışlarının kötü olması, mesela arkadaşlarına şiddet uygulaması veya arkadaşlarına kötü davranması. Birinin sözünü kesmesi. Dersleri de önemli. Çalışıp da iyi alamazsan hiç kızmıyor; ama dersi dinlemiyorsa ona kızıyor.	
SORU: Neler yaptığınızda öğretmeniniz sizin başarılı olduğunuzu düşünüyor?	Derslerinde ilerleme olduğunda (derslerine çalıştığında) Sınavlardan yüksek notlar aldığında Davranışlarını düzelttiğinde (kurallara uyduğunda)
YANIT: Dersi kötü olan biri ilerleme kaydettiğinde. Biri sürekli iyi notlar aldığında. Birinin davranışları düzeldiğinde.	
SORU: Neler yaptığınızda öğretmeniniz sizin başarısız olduğunuzu düşünüyor?	Okul ve sınıf kurallarına uymadığında Sınav notları kötü olmaya başlayınca
YANIT: Okul ve sınıf kurallarına uymadığımızda. Sınavlarımız iyiden kötüden düştüğünde.	
SORU: Öğretmeninizin size nasıl davrandığını düşünüyorsunuz?	Çok iyi Arkadaş gibi Yumuşak Cana yakın
YANIT: Çok iyi davranıyor. Biz onu üzmediğimiz zaman arkadaş gibi davranıyor. Sert değil. Cana yakın.	
SORU: Öğretmeninizin tüm öğrencilere eşit davrandığını düşünüyor musunuz?	Düşünüyor
YANIT: Düşünüyorum. Hepimize eşit davranmaya çalışıyor.	
SORU: Sınıfta kendinizi çok mutlu hissettiğiniz anlar hangileri oluyor? Örnekler verebilir misiniz?	Öğretmen övünce Derste konuşunca Derse katıldığımı düşününce Eğlenceli etkinlikler yapınca
YANIT: Öğretmen benim hakkımda güzel şeyler söylediğinde. Bir konu hakkında tartışırken o konu hakkında konuşunca. Derse çok iyi katıldığımı düşündüğüm zaman. Çok eğlenceli şeyler yaptığımda.	
SORU: Sınıfta kendinizi mutsuz hissettiğiniz anlar hangileri oluyor? Örnekler verebilir misiniz?	Sınavlardan kötü not alınca Öğretmen eleştirdiğinde
YANIT: Sınavdan kötü aldığımda ya da öğretmen beni eleştirdiğinde.	
SORU: Sınıftaki öğrenciler arasındaki iletişim nasıl bir ortamda gerçekleşiyor?	Öğrenciler arasında rekabet Üste çıkmaya çalışma
YANIT: Genelde rekabetçi oluyor. Birisi o sınavdan iyi, diğeri kötü aldıysa, kendini daha üste çıkarıyor. Öğretmen kendimizle yarışmamızı söylüyor; ama genelde birbirimizle yarışıyoruz.	
SORU: Sınıfta düşüncelerinizi açıklarken, soru ya da anlamadığınız yerleri sorarken kendinizi rahat hissediyor musunuz? Rahat	Rahat hissediyor

SORU ve YANITLAR	ÇÖZÜMLEME
hissetmiyorsanız, neden?	Kolay şeyler sorulursa diğer öğrenciler tepki veriyor Öğretmen, anlaşılmayan yerlerin sorulmamasına kızıyor
YANIT: Topluluk önünde konuştuğum için biraz heyecanlanıyorum. Ama bu sınıf artık ailemiz gibi oldu. Birbirimizi çok iyi tanıyoruz. O yüzden rahat soruyorum. Çok kolay bir şey sorarsa biri, garip garip sesler çıkarıyorlar (hı, hı gibi). Anlamadığımız yerleri sormadığımız zaman öğretmen kızıyor.	
SORU: Bir konuda öğretmeninizle farklı düşündüğünüz zaman neler yapıyorsunuz? Neden? Öğretmeniniz bu durum karşısında neler yapıyor?	Düşüncesini söylüyor Düşüncesinin doğru olduğuna inanıyorsa arkasında duruyor Öğretmen dinliyor Doğru değilse açıklama yapıyor, doğrusunu söylüyor.
YANIT: Öğretmenden farklı düşündüğümde ben söz alıp farklı düşüncem olduğunu söylüyorum. Düşüncemin çok doğru olduğunu düşünüyorsam arkasında duruyorum. Öğretmen bizim düşüncelerimize saygı duyuyor. Bizi dinliyor. Ama bize doğru olanı öğretiyor. O düşünce doğru değilse, neden doğru olmadığını ve doğrusunu söylüyor.	
SORU: Öğrenciler bir konuda birbirlerinden farklı düşündüklerinde neler yaşanıyor?	Rekabetçi öğrenciler arasında tartışma yaşanıyor Rekabetçi olmayan öğrenciler düşüncelerini söylüyorlar birbirlerine Öğretmen hangisinin doğru olduğunu söylüyor ya da doğruyu kendisi açıklıyor.
YANIT: İki öğrenci farklı bir şey düşündüğünde o öğrenciler çok rekabetçi öğrenciler değillerse ya da ön plana çıkmayı önemsemiyorlarsa fazla bir şey yaşanmıyor. Bence "Bu doğru diyor biri, diğeri "Bence bu doğru." diyor. Ama rekabetçi, hırslı öğrencilerse oturduktan sonra bile diğer öğrenciye "Hayır, benimki doğru, sen yanlış söylüyorsun." diyebiliyor. İki öğrenci farklı düşündüğünde öğretmen ikisinin de fikrini soruyor, doğruyu söyleyen öğrencinin dediğini savunuyor. İkisi de doğru değilse, doğruyu kendisi anlatıyor.	
SORU: Öğretmeninizin size ya da bazı öğrencilere karşı önyargıları (olumlu ya da olumsuz düşünceleri) olduğunu düşünüyor musunuz?	Önyargıları var Ödevlerini yapmayanlara (çalışmayanlara) Sınavlardan iyi alanlara (başarılı olanlara) Kavga çıkaranlara (arkadaşlarıyla kötü geçinenlere)
YANIT: Evet var. Bizi çok iyi tanıyor. Mesela bir öğrenciye "Ödevlerini yaptın mı, kesin yapmamışsındır." diyor, doğru çıkıyor. Ön yargılı davranıyor; ama doğru da çıkıyor. Mesela "Sen kesin bu sınavdan da iyi almışsındır." diyor, doğru çıkıyor. Olumsuz olarak da mesela bir kavga çıkmış, "Bunu kim başlattı, kesin budur." diyor, doğru çıkıyor. Hiç yanlış çıkan bir önyargısını görmedim.	
SORU: Öğretmeninizin söz hakkı vermede tüm öğrencilere eşit davrandığını düşünüyor musunuz?	Eşit davranıyor Dersleri iyi olmayanlara daha çok söz hakkı veriyor
YANIT: Bence eşit davranıyor; ama ağırlıklı olarak dersleri çok iyi olmayan öğrencilere söz veriyor. Diğer öğrencilere de mümkün olduğunca eşit davranmaya çalışıyor.	
SORU: Öğretmeninizle konuşurken hitap şeklinize, kullandığınız sözcüklere ve cümlelere dikkat ediyor musunuz? Ediyorsanız, nasıl bir dil kullanmaya özen gösteriyorsunuz?	Dikkat ediyor Güzel sözcükler kullanıyor Saygılı sözcükler kullanıyor
YANIT: Evet, çok dikkat ediyorum. Güzel sözcükler, saygılı sözcükler kullanmaya çalışıyorum.	
SORU: Sınıftaki öğrenciler öğretmenin gözüne girebilmek için neler yapıyorlar?	Öğretmenin yanında; Önemli şeylerini arkadaşlarıyla paylaşma Yardımsever olduğunu belli etmeye çalışma Arkadaşlarına iyi davranma
YANIT: Çok önemli şeylerini arkadaşlarına kullandırıyorlar ya da arkadaşlarının istediği şeyleri veriyorlar. Mesela bir kalem istediği zaman biri "Al arkadaşım senin olsun" diyor çok ses çıkararak. Arkadaşlarına sarılıyor öğretmenin yanında; ama dışarıda farklı oluyor.	
SORU: Sınıftaki öğrenciler, kendilerini diğer arkadaşlarına kabul ettirebilmek için neler yapıyorlar?	Yardımsever (iyi) davranma Özellikleri arasında benzerlik kurma Yakınlık kurma
YANIT: Ona hep yardım ediyorlar. Kendini onunla arkadaş olabilecekmiş gibi göstermeye çalışıyorlar. Yani, bizim özelliklerimiz benziyor biz en iyisi arkadaş olalım gibi. Hep yan yana otuyorlar.	
SORU: Öğretmeniniz ya da arkadaşlarınız bir düşünce ileri sürdüğünde kendi istek ve düşüncelerinizden vazgeçtiğiniz durumlar oluyor mu? Oluyorsa, bunlara örnekler verebilir misiniz?	Öğretmenin söyledikleri mantıklı gelirse kendi görüşlerinden vazgeçebiliyor. Grup çalışmalarında farklı görüşler çıkarsa oylama yapılıyor.
YANIT: Kendi istek ve düşüncelerimin arkasında duruyorum; ama öğretmen bana gerçekten kanıtlarsa o zaman onun dediğini kabul	

SORU ve YANITLAR	ÇÖZÜMLEME
ediyorum. Grup çalışmalarında farklı görüşler olduğunda herkes sırayla fikrini söylüyordu. Oylama yapıyorduk; ama grupta mutsuz olan biri varsa o kişinin de fikrini katmaya çalışıyorduk.	Oylama sonucuna göre de vazgeçebiliyor.
SORU: Öğretmeninizin konuşmalarından ya da davranışlarından sınavda çıkabilecek yerlere ilişkin anlamlar çıkarabiliyor musunuz?	Anlam çıkarabiliyor Önemli yerlerde “Bomba soru.”, “Burası çok önemli.” vb. diyor Defterde önemli yerlerin yanına yıldız vb. çizdiriyor Önemli yerlerde sesini değiştiriyor Önemli yerlerde beden dilini kullanıyor Önemli şeyleri tahtaya yazıyor
YANIT: Evet çok oluyor. Öğretmen bazen "bomba soru" diyor. Tahtadan defterimize bir şey geçirirken önemli yerlerin yanına şirin şeyler ya da yıldız çiziyor. Sesini değiştiriyor, hareketler yapıyor. Önemli şeyleri tahtaya yazıyor. Burası çok önemli diyor.	
SORU: Sınavlarda kendi düşüncelerinizi mi, yoksa öğretmenin anlattıklarını mı yazmayı tercih ediyorsunuz? Neden?	İkisini birlikte yazmaya çalışıyor
YANIT: İkisini birlikte yazmaya çalışıyorum. Benim düşüncemin yanlış olduğunu konuştuysak bunu yazmıyorum, öğrendiklerimi yazıyorum. Bazı sınavlarda düşünce değil de doğruyu yazmak gerekiyor. O zaman öğretmenin söylediklerini yazıyorum. Öğretmen derste bizim düşüncelerimizi soruyor genelde; ama sınavlarda genelde doğruyu soran sorular oluyor. Türkçe ve Sosyal sınavlarında düşüncelerimizi soran sorular olabiliyor.	Düşüncesinin yanlışlığı konuşulmuşsa bunu yazmıyor. Düşünce sormayan sorularda öğretmenin anlattıklarını yazıyor. Sınavlardaki soruların çoğunluğu düşünce sormuyor.
SORU: Öğretmen kendi düşüncelerinizi mi, yoksa kendisinin anlattıklarını yazmanıza mı daha çok puan veriyor?	Bilmiyor
YANIT: Hangisine daha çok puan verdiğini bilmiyorum.	
SORU: Sınav sonuçlarına itiraz edebiliyor musunuz?	Edebiliyor
YANIT: Evet. Öğretmen "İtiraz etmek isteyen var mı?" ya da “Benim bir yanlışımı bulan var mı?” diye soruyor. Çoğu kişi itiraz etmiyor; ama itiraz edecek varsa parmak kaldırıp “Öğretmenim böyle böyle diyor.	
SORU: Sonuçlara itiraz ettiğinizde öğretmeninizin tepkisi ne oluyor?	Nedenini açıklama Yanlış yapmışsa düzeltme
YANIT: Öğretmen nedenini açıklıyor ya da yanlış yapmışsa düzeltiyor.	

GÖRÜŞÜLEN: Öğrenci 31
ÇÖZÜMLEYEN: Levent VEZNEDAROĞLU
İKİNCİ ÇÖZÜMLEME

SORU ve YANITLAR	ÇÖZÜMLEME
SORU: Okulda öğrencilerden uymaları beklenen kurallar nelerdir?	Koridorda koşmamak Devasızlık yapmamak Yemekhane kurallarına uymak Tören kurallarına uymak
YANIT: Koridorda koşmamak, devamsızlık yapmamak, yemekhanede konuşmamak, törenlerde düzgün durmak, İstiklal marşını söylerken saygılı olmak	
SORU: Okulda öğrencilerin en çok uymadıkları kurallar nelerdir?	Koridorda koşmak Yemekhane kurallarına uymamak Tören kurallarına uymamak
YANIT: Koridorda koşmak. Yemekhaneye giderken ya da yemekhanede çok fazla konuşmak. Törende düzgün durmamak.	
SORU: Kurallara uyan öğrenciler ödüllendiriliyor mu?	Hayır
YANIT: Hayır.	
SORU: Kurallara uymayan öğrencilere neler yapılıyor?	Anlatma Kızma Ceza verme (Koşanları, teneffüs boyunca olduğu yer de bekletme gibi)
YANIT: Kurallara uymayanlara anlatıyorlar ya da kızıyorlar, küçük ceza veriyorlar. Mesela öğretmen, koşarken çocuğu durduruyor ve teneffüs bitene kadar orada bekletiyor.	
SORU: Okulda öğrenciler birbirlerine nasıl davranıyorlar?	Değişik davranışlar var Birbirlerini seviyorlar Büyük kişiler gibi davranıyorlar Birbirlerine hitap ederken argo konuşabiliyorlar
YANIT: Değişik davranıyorlar. Birbirleriyle iyi arkadaşlar değişik davranıyorlar. Birbirlerini seviyorlar ama konuşma, hitap şekilleri değişik oluyor. Kullandığı sözcükler iyi olmuyor. Genelde bütün öğrenciler sevseler bile birbirlerine değişik davranıyorlar. Büyük kişiler gibi "abi", "abla" filan diyorlar.	
SORU: Yöneticiler, öğrencilere nasıl davranıyorlar?	Çok iyi
YANIT: Öğrencilere çok iyi davranıyorlar.	
SORU: Okul dışı boş zamanlarınızda neler yapıyorsunuz? Beden Eğitimi dersleri dışında sporla ilgileniyor musunuz? Müzik ve resim dersleri dışında sanatla ilgileniyor musunuz? Bunlarla ilgilenmenizde okulun bir etkisi oldu mu?	Gitar kursu (Okulun etkisi var) Voleybol (Okul dışında) Tatile gitmek Ödev yapmak Dramayla ilgilenmek (okulun etkisi var)
YANIT: Kurslara gidiyorum. Okulun gitar kursu. Spor kurslarına gidiyorum. Voleybol. Dışarıda bir kurs. Okulun etkisi olmadı. Uzun tatillerde başka illere tatile gidiyorum. Ödevlerimi yapıyorum. Sanatla ilgileniyorum. Dramaya yeteneğim var drama kursu arıyorum. Dramayla ilgilenmem de okulun biraz etkisi oldu. Sınıf öğretmenim "Çok güzel drama yapıyorsun, bir kursa gidebilirsin." dedi.	
SORU: Kütüphaneye gitmeniz gereken durumlar oluyor mu? Ne kadar sıklıkla kütüphaneyi kullanıyorsunuz?	Kitap almak için Kütüphane sessiz olduğu için Her gün
YANIT: Kitap almak için, kütüphane sessiz olduğu için gidiyorum. Her gün gidiyorum.	
SORU: Okul kütüphanesi ihtiyaçlarınızı karşılayacak kaynaklara sahip mi? Buradaki hangi kaynaklardan en çok yararlanıyorsunuz?	Kaynaklar ihtiyacı karşılıyor Okuma kitapları Bilgi verici kitaplar Sözlükler
YANIT: Kütüphanedeki kaynaklar ihtiyacımı fazlasıyla karşılıyor. Okul kütüphanesi çok zengin. Okuma kitaplarını, öğretmen ödev verdiğinde bilgi verici kitapları ve sözlükleri kullanıyorum.	
SORU: Sınıfta öğretmeninizin en çok uymanızı beklediği kurallar nelerdir?	Birisi konuşurken parmak kaldırmama Söz kesmemek Görevlerini yerine getirme Sınıfta gürültü yapmama Sınıfın düzenini bozmama Sınıfı temiz tutma
YANIT: Kendisi veya bir arkadaşımız konuşurken parmak kaldırmama ya da sözünü kesmeme. Herkese görevler veriyor, bu görevlerin yerine getirilmesini istiyor. Sınıfta uğultu istemiyor. Sınıfın düzenli olmasını istiyor. Sınıfı temiz tutmamızı istiyor.	
SORU: Öğrenciler bu kurallardan hangilerine genellikle uymuyorlar?	Birisi konuşurken parmak kaldırma Sınıfı temiz tutmama Görevlerini yerine getirmeme Parmak kaldırmadan konuşma
YANIT: Öğretmen ya da biri konuşurken parmak kaldırıyoruz. Birinin sözünü kesiyoruz. Sınıfı temiz tutmuyoruz. Verilen görevleri iyi yapmıyoruz. Parmak kaldırmadan konuşuyoruz.	
SORU: Bu kurallara neden uyulmadığını düşünüyorsunuz?	Konuşmak isteme Konuyla ilgili önemli bir şey söyleyeceğini düşünme Dersi dinlemek istememe Oyun oynamak isteme
YANIT: Biri konuşmak istiyor ya da kendisinin konuyla ilgili çok önemli bir şey söyleyeceğini düşünüyor. Söyleyemediği zaman sabırsızlanıyor ve dışa vuruyor. Ya da dersi dinlemek istemiyor, oyun oynamak istiyor. Bu yüzden kurallara uyulmuyor olabilir.	

SORU ve YANITLAR	ÇÖZÜMLEME
SORU: Sınıf kurallarına uymak, öğrencilere ne gibi şeyler sağlıyor?	Sınıfta saygı olmayı
YANIT: Sınıfta saygın olmayı sağlıyor. Mesela sürekli parmak kaldırmadan konuşursak, arkadaşlarımız bizim hakkımızda "Bu hep parmak kaldırmadan konuşur. O bizim sözümüzü kestiği için biz de onu dinlemeyelim." diye düşünebilirler, saygı duymazlar.	
SORU: Sınıf kurallarına uymayınca öğrenciler nelerle karşılaşıyor? (Kurallara uyulmayınca öğretmen neler yapıyor?)	Uyarma Kızma Açıklama yapma
YANIT: Önce uyarıyor. Birkaç kez yapmaya başladığında kızıyor. Yine anlatmaya başlıyor. Çok uzun bir süre konuşuyor. Bir ders bile sürebiliyor konuşması.	
SORU: Öğretmeninize göre iyi bir öğrencinin özellikleri nelerdir?	Arkadaşlarına iyi davranma Okul kurallarına uyma Sınıf kurallarına uyma Derslerinin iyi olması ikini planda
YANIT: Davranışları önemli. Arkadaşlarına iyi davranınca, okul ve sınıf kurallarına uyunca iyi bir öğrenci oluyor. Bir de dersleri iyiyse süper bir öğrenci oluyor. Ama genelde davranışları iyi olunca, iyi öğrenci oluyor.	
SORU: Öğretmeninize göre kötü bir öğrencinin özellikleri nelerdir?	Arkadaşlarına şiddet uygulama Arkadaşlarına kötü davranma Söz kesme Dersi dinlememe
YANIT: Davranışlarının kötü olması, mesela arkadaşlarına şiddet uygulaması veya arkadaşlarına kötü davranması. Birinin sözünü kesmesi. Dersleri de önemli. Çalışıp da iyi alamazsan hiç kızmıyor; ama dersi dinlemiyorsa ona kızıyor.	
SORU: Neler yaptığınızda öğretmeniniz sizin başarılı olduğunuzu düşünüyor?	Derslerinde ilerleme kaydettiğinde Sürekli iyi notlar alınca Davranışlar düzeldiğinde
YANIT: Dersi kötü olan biri ilerleme kaydettiğinde. Biri sürekli iyi notlar aldığında. Birinin davranışları düzeldiğinde.	
SORU: Neler yaptığınızda öğretmeniniz sizin başarısız olduğunuzu düşünüyor?	Okul ve sınıf kurallarına uymayınca Sınav notları kötüleşmeye başlayınca
YANIT: Okul ve sınıf kurallarına uymadığımızda. Sınavlarımız iyiden kötüden düştüğünde.	
SORU: Öğretmeninizin size nasıl davrandığını düşünüyorsunuz?	Çok iyi davranıyor Arkadaş gibi Yumuşak Cana yakın
YANIT: Çok iyi davranıyor. Biz onu üzmediğimiz zaman arkadaş gibi davranıyor. Sert değil. Cana yakın.	
SORU: Öğretmeninizin tüm öğrencilere eşit davrandığını düşünüyor musunuz?	Evet
YANIT: Düşünüyorum. Hepimize eşit davranmaya çalışıyor.	
SORU: Sınıfta kendinizi çok mutlu hissettiğiniz anlar hangileri oluyor? Örnekler verebilir misiniz?	Öğretmen onun hakkında güzel şeyler söyleyince Derste konuşunca Derse katıldığını düşünce Eğlenceli etkinlikler yapınca
YANIT: Öğretmen benim hakkımda güzel şeyler söylediğinde. Bir konu hakkında tartışırken o konu hakkında konuşunca. Derse çok iyi katıldığımı düşündüğüm zaman. Çok eğlenceli şeyler yaptığımda.	
SORU: Sınıfta kendinizi mutsuz hissettiğiniz anlar hangileri oluyor? Örnekler verebilir misiniz?	Sınavdan kötü alınca Öğretmen eleştirdiğinde
YANIT: Sınavdan kötü aldığımda ya da öğretmen beni eleştirdiğinde.	
SORU: Sınıftaki öğrenciler arasındaki iletişim nasıl bir ortamda gerçekleşiyor?	Rekabet var Üste çıkmaya çalışıyorlar
YANIT: Genelde rekabetçi oluyor. Birisi o sınavdan iyi, diğeri kötü aldıysa, kendini daha üste çıkarıyor. Öğretmen kendimizle yarışmamızı söylüyor; ama genelde birbirimizle yarışıyoruz.	
SORU: Sınıfta düşüncelerinizi açıklarken, soru ya da anlamadığınız yerleri sorarken kendinizi rahat hissediyor musunuz? Rahat hissetmiyorsanız, neden?	Rahat hissediyor Kolay sorular sorulursa diğer öğrenciler tepki veriyor Anlaşılmayan yerlerin sorulmamasına öğretmen kızıyor
YANIT: Topluluk önünde konuştuğum için biraz heyecanlanıyorum. Ama bu sınıf artık ailemiz gibi oldu. Birbirimizi çok iyi tanıyoruz. O yüzden rahat soruyorum. Çok kolay bir şey sorarsa biri, garip garip sesler çıkarıyorlar (hı, hı gibi). Anlamadığımız yerleri sormadığımız zaman öğretmen kızıyor.	
SORU: Bir konuda öğretmeninizle farklı düşündüğünüz zaman neler yapıyorsunuz? Neden? Öğretmeniniz bu durum karşısında neler yapıyor?	Düşüncesini söyleme Düşüncenin doğruluğuna inanıyorsa arkasında durma

SORU ve YANITLAR	ÇÖZÜMLEME
YANIT: Öğretmenden farklı düşündüğümde ben söz alıp farklı düşüncem olduğunu söylüyorum. Düşüncemin çok doğru olduğunu düşünüyorsam arkasında duruyorum. Öğretmen bizim düşüncelerimize saygı duyuyor. Bizi dinliyor. Ama bize doğru olanı öğretiyor. O düşünce doğru değilse, neden doğru olmadığını ve doğrusunu söylüyor.	Öğretmen dinliyor Öğretmen düşüncelere saygı duyuyor Söylenenler doğru değilse öğretmen bunun nedenini ve doğrusunu söylüyor
SORU: Öğrenciler bir konuda birbirlerinden farklı düşündüklerinde neler yaşanıyor?	Rekabetçi olmayan öğrenciler görüşlerini söylüyorlar Rekabetçi öğrenciler arasında tartışma o Öğretmen ikisini de dinliyor, doğruyu söylüyor.
YANIT: İki öğrenci farklı bir şey düşündüğünde o öğrenciler çok rekabetçi öğrenciler değillerse ya da ön plana çıkmayı önemsemiyorlarsa fazla bir şey yaşanmıyor. Bence “Bu doğru diyor biri, diğeri “Bence bu doğru.” diyor. Ama rekabetçi, hırslı öğrencilerse oturduktan sonra bile diğer öğrenciye "Hayır, benimki doğru, sen yanlış söylüyorsun." diyebiliyor. İki öğrenci farklı düşündüğünde öğretmen ikisinin de fikrini soruyor, doğruyu söyleyen öğrencinin dediğini savunuyor. İkisi de doğru değilse, doğruyu kendisi anlatıyor.	
SORU: Öğretmeninizin size ya da bazı öğrencilere karşı önyargıları (olumlu ya da olumsuz düşünceleri) olduğunu düşünüyor musunuz?	Önyargıları var Ödevini yapmayanlara Sınavlardan kimin yüksek alacağına Kavgayı kimin çıkarabileceğine
YANIT: Evet var. Bizi çok iyi tanıyor. Mesela bir öğrenciye “Ödevlerini yaptın mı, kesin yapmamışsındır.” diyor, doğru çıkıyor. Ön yargılı davranıyor; ama doğru da çıkıyor. Mesela “Sen kesin bu sınavdan da iyi almışsındır.” diyor, doğru çıkıyor. Olumsuz olarak da mesela bir kavga çıkmış, “Bunu kim başlattı, kesin budur.” diyor, doğru çıkıyor. Hiç yanlış çıkan bir önyargısını görmedim.	
SORU: Öğretmeninizin söz hakkı vermede tüm öğrencilere eşit davrandığını düşünüyor musunuz?	Eşit davranıyor
YANIT: Bence eşit davranıyor; ama ağırlıklı olarak dersleri çok iyi olmayan öğrencilere söz veriyor. Diğer öğrencilere de mümkün olduğunca eşit davranmaya çalışıyor.	Dersleri iyi olmayanlara daha çok söz hakkı veriyor.
SORU: Öğretmeninizle konuşurken hitap şeklinize, kullandığınız sözcüklere ve cümlelere dikkat ediyor musunuz? Ediyorsanız, nasıl bir dil kullanmaya özen gösteriyorsunuz?	Çok dikkat ediyor. Güzel sözcükler Saygılı sözcükler
YANIT: Evet, çok dikkat ediyorum. Güzel sözcükler, saygılı sözcükler kullanmaya çalışıyorum.	
SORU: Sınıftaki öğrenciler öğretmenin gözüne girebilmek için neler yapıyorlar?	Önemli şeylerini arkadaşlarına kullandırma Arkadaşlarına iyi davranma Yardımsever olduğunu belli etmeye çalışma Bunlar öğretmenin yanında böyle, dışarıda farklı
YANIT: Çok önemli şeylerini arkadaşlarına kullandırıyorlar ya da arkadaşlarının istediği şeyleri veriyorlar. Mesela bir kalem istediği zaman biri "Al arkadaşım senin olsun" diyor çok ses çıkararak. Arkadaşlarına sarılıyor öğretmenin yanında; ama dışarıda farklı oluyor.	
SORU: Sınıftaki öğrenciler, kendilerini diğer arkadaşlarına kabul ettirebilmek için neler yapıyorlar?	Yardım etme Özellikleri arasında benzerlik kurma Yakınlık kurmaya çalışma
YANIT: Ona hep yardım ediyorlar. Kendini onunla arkadaş olabilecekmiş gibi göstermeye çalışıyorlar. Yani, bizim özelliklerimiz benziyor biz en iyisi arkadaş olalım gibi. Hep yan yana otuyorlar.	
SORU: Öğretmeniniz ya da arkadaşlarınız bir düşünce ileri sürdüğünde kendi istek ve düşüncelerinizden vazgeçtiğiniz durumlar oluyor mu? Oluyorsa, bunlara örnekler verebilir misiniz?	Öğretmen, söylediklerini kanıtlarsa gelirse kendi görüşlerinden vazgeçebiliyor. Grup çalışmalarında farklı görüşler çıkarsa oylama yapılıyor. Oylama sonucunda mutsuz olanların fikri de katılmaya çalışıyor.
YANIT: Kendi istek ve düşüncelerimin arkasında duruyorum; ama öğretmen bana gerçekten kanıtlarsa o zaman onun dediğini kabul ediyorum. Grup çalışmalarında farklı görüşler olduğunda herkes sırayla fikrini söylüyordu. Oylama yapıyorduk; ama grupta mutsuz olan biri varsa o kişinin de fikrini katmaya çalışıyorduk.	
SORU: Öğretmeninizin konuşmalarından ya da davranışlarından sınavda çıkabilecek yerlere ilişkin anlamlar çıkarabiliyor musunuz?	Anlam çıkarabiliyor. Önemli yerlerde “Bomba soru”, “Burası çok önemli” diyor Önemli yerlerin yanına yıldız vb. çizdiriyor Önemli yerlerde sesini
YANIT: Evet çok oluyor. Öğretmen bazen "bomba soru" diyor. Tahtadan defterimize bir şey geçirirken önemli yerlerin yanına şirin şeyler ya da yıldız çiziyor. Sesini değiştiriyor, hareketler yapıyor. Önemli şeyleri tahtaya yazıyor. “Burası çok önemli.” diyor.	

SORU ve YANITLAR	ÇÖZÜMLEME
	değiştiriyor Önemli yerlerde hareketler yapıyor Önemli şeyleri tahtaya yazıyor
SORU: Sınavlarda kendi düşüncelerinizi mi, yoksa öğretmenin anlattıklarını mı yazmayı tercih ediyorsunuz? Neden?	İkisini de yazmaya çalışıyor.
YANIT: İkisini birlikte yazmaya çalışıyorum. Benim düşüncemin yanlış olduğunu konuştuysak bunu yazmıyorum, öğrendiklerimi yazıyorum. Bazı sınavlarda düşünce değil de doğruyu yazmak gerekiyor. O zaman öğretmenin söylediklerini yazıyorum. Öğretmen derste bizim düşüncelerimizi soruyor genelde; ama sınavlarda genelde doğruyu soran sorular oluyor. Türkçe ve Sosyal sınavlarında düşüncelerimizi soran sorular olabiliyor.	Düşüncelerinin yanlış olduğu konuşulmuşsa bunları yazmıyor. Doğruyu soran sınavlarda öğretmenin dediklerini yazıyor. Sınavlarda düşünceleri soran sorular çok olmuyor.
SORU: Öğretmen kendi düşüncelerinizi mi, yoksa kendisinin anlattıklarını yazmanıza mı daha çok puan veriyor?	Bilmiyorum
YANIT: Hangisine daha çok puan verdiğini bilmiyorum.	
SORU: Sınav sonuçlarına itiraz edebiliyor musunuz?	Edebiliyor
YANIT: Evet. Öğretmen "İtiraz etmek isteyen var mı?" ya da "Benim bir yanlışımı bulan var mı?" diye soruyor. Çoğu kişi itiraz etmiyor; ama itiraz edecek varsa parmak kaldırıp "Öğretmenim böyle böyle diyor.	
SORU: Sonuçlara itiraz ettiğinizde öğretmeninizin tepkisi ne oluyor?	Nedenini açıklama Yanlış yapmışsa düzeltme
YANIT: Öğretmen nedenini açıklıyor ya da yanlış yapmışsa düzeltiyor.	

ÇÖZÜMLEME YAPILAN DERS: 4Y – 1. ÜNİTE – 4. DERS
ÇÖZÜMLEYEN: Levent VEZNEDAROĞLU
BİRİNCİ ÇÖZÜMLEME

Boyutlar	Çözümleme
Öğretmen masasının ve sıraların yerleşimi	Öğrenciler arka arkaya oturuyorlar; ama sıralar ikişerli birleştirilmiş. Her öğrencinin kendi sırası var. Öğretmen masası en ön soldaki öğrenci sıralarıyla bitişik ve öğrencilere bakıyor. Öğretmen masası yüksekte değil.
Diğer araç – gereçler	Sınıfta çeşitli derslere ait bir panolar var. Bir panoda Türk ve dili öğretilen ülkenin bayrakları var. Bu panoların arasında okulun amblemi var. Aynı panoda kâğıttan her balonun içine bir harf gelecek şekilde öğretilen yabancı dilde "günaydın" yazılmış. Aynı panoda, öğretilen yabancı dilde "Yaşasın okul açıldı." yazısı var. Türkiye fiziki haritası var. Sınıfta "Ayın kitaplarını okudunuz mu?" panosu var. Sınıfta bir Atatürk panosu var. Bu panoda "Canım atam" yazıyor ve Atatürk'ün portresi çiçekler içine alınmış şekilde asılı. Fen ve Teknoloji panosunda üniteyle ilgili olarak insan vücudunu ve bunun bölümlerini gösteren resimler asılmış. Çeşitli insan figürleri de asılmış. Sosyal Bilgiler panosunda "Ben kimim" yazıyor ve soru işareti asılmış.
Sınıfın kuralları	Öğretmen gelince ayağa kalkma Başka şeyle ilgilenmeme Söz alarak konuşma
Ödün verilen kurallar	Birisi konuşurken parmak kaldırma
Ödün verilmeyen kurallar	Başka şeyle ilgilenmeme Öğretmen gelince ayağa kalkma Söz alarak konuşma
Uyulmayan kurallar	**Kendi arasında konuşma** (Öğrenci 49 ve Öğrenci 36 – öğretmen görmedi) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 50 – tepki yok) **Başka şeyle ilgilenme** (Öğrenci 49 – sözlü uyarı) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 47 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 49 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 46 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 41 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 35 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 38 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 26 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 28 – sonraki sözü verme) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 42 – sonraki sözü verme)
Ödül	**Sözel ödül** (Öğrenci 49'un verdiği yanıtı beğenince öğretmen "Güzel." dedi) **Teşekkür etme** (Öğretmen "Düşüncelerini söyleyenlere teşekkür ederim." dedi) **Sözel ödül** (Öğrenci 47'nin verdiği yanıtı beğenince öğretmen "Güzel." dedi) **Sözel ödül** (Öğrenci 33'ün verdiği yanıtı beğenince öğretmen "Çok güzel, teşekkür ederim." dedi) **Alkışlatma** (Öğretmen rolünü oynayan Öğrenci 34'ü alkışlattı) **Sözel ödül** (Öğrenci 43'ün verdiği yanıtı beğenince öğretmen "Güzel." dedi) **Sözel ödül** (Öğrenci 42 yanıt verdikten sonra öğretmen "Çok güzel." dedi) **Sözel ödül** (Öğrenci 31 yanıt verdikten sonra öğretmen "Çok güzel." dedi) **Sözel ödül** (Öğrenci 33 yanıt verdikten sonra "Çok güzel." dedi) **Sözel ödül** (Öğrenci 50 yanıt verdikten sonra "Çok güzel." dedi)
Yaptırım	Öğrenci 32, Öğrenci 34 ne hissetmiş olabileceğiyle ilgili konuşurken "Bazen biz de sizi böyle karşılıyoruz. O da yapacağı güzel bir etkinliği yaptırmaz." dedi. **(Öğretmenin etkinliği iptal etme yaptırımını kullandığını ortaya koyuyor.)** **Sözlü uyarı** ("Defterini kapatır mısın?")
Tepki verilen durumlar	**Başka şeyle ilgilenme** (Öğretmen konuşurken Öğrenci 49, defteriyle ilgileniyordu. Öğretmen, "Defterini kapatır mısın?" diye uyardı.
Öğretmenin beklentileri	Düşüncelerini söyleme Farklı görüşler üretme Öğretmen yönerge verirken hiçbir şeyle ilgilenmeme El yazısı yazma Güzel yazma Çabuk olma (Öğrenciler yanıt verecekken "hemen, kısacık" gibi ifadeler kullanıyor.)

Boyutlar	Çözümleme
Öğrencilerin öğretmenin gözüne girebilmek için yaptıkları	Parmak kaldırma Farklı düşüncesi olduğunu belirtme (Öğretmen, "Farklı düşüncesi olan var mı?" diye sorduğunda birkaç öğrenci "Öğretmenim benimki farklı." diyerek parmak kaldırdı.
Öğretmenin inanç, düşünce ve değerlerini konulara yansıtması	Öğretmen düzenli olmalı. Aynı olaylar karşısında farklı şeyler düşünüp farklı şeyler hissedebiliriz. Düşüncelerimizi farklı olsa da biz bugün birbirimizi saygıyla dinledik, alay etmedik. İnsanların duygu ve düşüncelerinin bizden farklı olduğunu unutmayacağız ve ona göre davranacağız.
İletişimin gerçekleştiği atmosfer (Öğretmen ve öğrenciler arasında)	Öğrenciler çok rahat davranıyorlar. Öğretmen ılıman bir ses tonuyla konuşuyor. Öğrenciler konuşurken hiç çekinmiyor. Öğretmen farklı düşünceleri olup olmadığını soruyor. Öğrenciler konuştuktan sonra öğretmen teşekkür ediyor genelde. Öğretmen soruları soran, öğrenciler de yanıtlayan konumunda. Öğretmen sınıfta izin veren kişi konumunda bulunuyor. ("Daha sonra konuşmanız için izin vereceğim" dedi.")
(Öğrenciler arasında)	Öğrenciler birbirleriyle yarışmıyorlar. Birbirlerini dinliyorlar. Huzurlu bir ortam var. Sessizce dinliyorlar. Biri konuşurken birkaç kişi hariç diğerleri parmak kaldırmıyor Birine söz verildiğinde diğerleri parmaklarını indiriyorlar. Konuşan kişi sözünü bitirmeye yaklaşınca parmak kaldıranlar oluyor. Biri konuşurken diğerleri kesinlikle söze atlamıyorlar.
Öğrencilerin öğretmene hitap şekli ve üslubu	Ayağa kalkarak konuşuyorlar. Söze öğretmenim diyerek başlıyorlar ya da bir sıfat kullanmadan söyleyeceklerini söylüyorlar. "… (ad) öğretmenim." diyerek başlayanlar da oluyor.
İletişimde rahatlık (tepkiler de)	Öğrenci 34 "mahrum" kelimesini yanlış kullanınca sınıfta fısıldanmalar oldu. Birkaç öğrenci güldü. Öğretmene hiç soru sorulmadı.
Farklı düşüncelere karşı verilen tepkiler (öğretmenden farklı düşündüğünde)	**Öğrencinin görüşüne saygı duyma** (Öğrenci 28, öğretmenden farklı bir görüş belirtti. Öğretmen bu görüşü tekrar etti ve Öğrenci 28'e "Sen böyle düşünüyorsun." dedi. Başkasına söz vererek devam etti.) **Düşüncesinde ısrar etme** (Öğrenci 27'nin verdiği yanıta katılmadı öğretmen ve ona soru sordu. Öğrenci 27 görüşünde **ısrar etti**. Öğretmen, "Peki, sen öyle düşünüyorsun." dedi. **Düşüncesinden vazgeçme** (Öğrenci 39, yanıt verdikten sonra öğretmen bu yanıtı soruyla çok alakalı bulmadı. Açıklama yaptı ve soruyu tekrar sordu. Öğrenci 39, yanıtını değiştirdi.)
Farklı düşüncelere karşı verilen tepkiler (İki öğrenci farklı düşündüğünde)	**Tepki vermeme** (Öğrenci 28, diğer arkadaşlarından farklı görüş belirtince kimse bir şey demedi. Seslerini bile çıkarmadılar.)
Söz hakkı verilen öğrenciler	Öğretmen sadece parmak kaldıranlara değil, kaldırmayanlara da söz veriyor. Son bölümdeki etkinliklerde sırayla söz verdi. Bu nedenle kimse parmak kaldırmadı. Öğrenci 33, Öğrenci 50, Öğrenci 49, Öğrenci 32, Öğrenci 44, Öğrenci 47, Öğrenci 30, Öğrenci 33, Öğrenci 31, Öğrenci 28, Öğrenci 45, Öğrenci 38, Öğrenci 41, Öğrenci 47, Öğrenci 39, Öğrenci 43, Öğrenci 34, Öğrenci 46, Öğrenci 36, Öğrenci 49, Öğrenci 27, Öğrenci 42, Öğrenci 48, Öğrenci 32, Öğrenci 33, Öğrenci 35, Öğrenci 29, Öğrenci 47, Öğrenci 31, Öğrenci 33, Öğrenci 28, Öğrenci 30, Öğrenci 29, Öğrenci 35, Öğrenci 38, Öğrenci 26, Öğrenci 50, Öğrenci 40, Öğrenci 43, Öğrenci 27, Öğrenci 32, Öğrenci 34, Öğrenci 46, Öğrenci 48, Öğrenci 37, Öğrenci 42, Öğrenci 44, Öğrenci 41, Öğrenci 39, Öğrenci 45.
Önyargılar ve mesajlar	
Yöntem ve teknikler	Ders soru – yanıt tekniğiyle işlendi. Öğrenciler etkinlik kâğıdını doldurduktan sonra da soru – yanıt kullanılarak yazılanlar okutuldu.
Araç ve gereçler	Etkinlik kâğıdı.
Sorular	Bilgi. Bilgi. Bilgi. Bilgi. Kavrama. Bilgi. Bilgi. Bilgi. Kavrama.

ÇÖZÜMLEME YAPILAN DERS: 4Y – 1. ÜNİTE – 4. DERS
ÇÖZÜMLEYEN: Levent VEZNEDAROĞLU
İKİNCİ ÇÖZÜMLEME

Boyutlar	Çözümleme
Öğretmen masasının ve sıraların yerleşimi	Öğrenciler arka arkaya oturuyorlar. Sıralar ikişerli birleştirilmiş. Her öğrenci kendi sırasında oturuyor. Öğretmen masası en ön soldaki öğrenci sıralarıyla bitişik ve öğrencilere bakıyor. Öğretmen masası, öğrenci sıralarıyla aynı hizada.
Diğer araç – gereçler	Bir panoda Türk ve dili öğretilen ülkenin bayrakları asılı duruyor. Bu panoların arasına okulun amblemi konulmuş. Aynı panoda kâğıttan balonların içine bir harf gelecek şekilde yabancı dilde "günaydın" yazılmış. Aynı panoya yabancı dilde "Yaşasın okul açıldı!" yazısı asılmış. Sınıfta çeşitli derse ait panolar var Duvara Türkiye fiziki haritası asılmış. Bir panoya "Ayın kitaplarını okudunuz mu?" yazısı asılmış. Sınıfta bir Atatürk panosu var. Bu panonun üstünde "Canım atam" yazıyor. Atatürk'ün portresi çiçekler içine alınmış. Fen ve Teknoloji panosunda üniteyle ilgili olarak insan vücudunu ve bunun bölümlerini gösteren resimler asılmış. Sosyal Bilgiler panosuna "Ben kimim" yazısı ve soru işareti asılmış.
Sınıfın kuralları	Başka şeyle ilgilenmeme Öğretmen gelince ayağa kalkma Söz alarak konuşma Ayağa kalkarak konuşma
Ödün verilen kurallar	Birisi konuşurken parmak kaldırma
Ödün verilmeyen kurallar	Öğretmen gelince ayağa kalkma Başka şeyle ilgilenmeme Söz alarak konuşma Ayağa kalkarak konuşma
Uyulmayan kurallar	**Kendi arasında konuşma** (Öğrenci 49 ve Öğrenci 36 – öğretmen görmedi) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 50 – tepki yok) **Başka şeyle ilgilenme** (Öğrenci 49 – sözlü uyarı) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 47 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 49 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 46 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 41 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 35 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 38 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 26 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 28 – sonraki sözü verme) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 42 – sonraki sözü verme)
Ödül	**Sözel ödül** (Öğrenci 49'un verdiği yanıta öğretmen "Güzel." dedi) **Teşekkür etme** (Öğretmen "Düşüncelerini söyleyenlere teşekkür ederim." dedi) **Sözel ödül** (Öğrenci 47'nin verdiği yanıta öğretmen "Güzel." dedi) **Sözel ödül** (Öğrenci 33'ün verdiği yanıta öğretmen "Çok güzel, teşekkür ederim." dedi) **Alkışlatma** (Öğretmen rolünü oynayan Öğrenci 34'ü alkışlattı.) **Sözel ödül** (Öğrenci 43'ün verdiği yanıta öğretmen "Güzel." dedi) **Sözel ödül** (Öğrenci 42'nin verdiği yanıta öğretmen "Çok güzel." dedi) **Sözel ödül** (Öğrenci 31'in verdiği yanıta öğretmen "Çok güzel." dedi) **Sözel ödül** (Öğrenci 33'ün verdiği yanıta öğretmen "Çok güzel." dedi) **Sözel ödül** (Öğrenci 50'nin verdiği yanıta öğretmen "Çok güzel." dedi)
Yaptırım	**Sözlü uyarı** "Defterini kapatır mısın?" Öğrenci 32, öğretmenin zaman zaman etkinlikleri iptal etme yaptırımını kullandığını gösteren bir ifade kullandı.
Tepki verilen durumlar	**Başka şeyle ilgilenme** (Öğretmen, defteriyle ilgilenen Öğrenci 49'u "Defterini kapatır mısın?" diyerek uyardı.
Öğretmenin beklentileri	Düşüncelerini söyleme Farklı görüşler üretme Öğretmen yönerge verirken hiçbir şeyle ilgilenmeme. Güzel yazma El yazısı kullanma Acele etme (Öğrenciler yanıt verecekken "hemen, kısacık" gibi ifadeler

Boyutlar	Çözümleme
	kullanıyor.)
Öğrencilerin öğretmenin gözüne girebilmek için yaptıkları	Öğrenciler söz alabilmek için sürekli parmak kaldırıyorlar. Öğrenciler, farklı düşünceleri olduğunu belirterek söz almaya çalışıyorlar. (Öğretmen, sorular için görüş alırken "Farklı düşüncesi olan var mı?" diye soruyor) Aynı soruda söz alıp konuşsa bile parmak kaldırmaya devam ediyor bazı öğrenciler.
Öğretmenin inanç, düşünce ve değerlerini konulara yansıtması	Öğretmen düzenli olmalı. Aynı olaylar karşısında farklı şeyler düşünüp farklı şeyler hissedebiliriz. Düşüncelerimizi farklı olsa da biz bugün birbirimizi saygıyla dinledik, alay etmedik. İnsanların duygu ve düşüncelerinin bizden farklı olduğunu unutmayacağız ve ona göre davranacağız.
İletişimin gerçekleştiği atmosfer (Öğretmen ve öğrenciler arasında)	Öğretmen, konuşan öğrencilere teşekkür ediyor. Öğretmen yumuşak bir ses tonuyla konuşuyor. Öğretmen sert davranmıyor. Öğrenciler öğretmenden çekinmiyorlar. Öğretmen, öğrencilerden farklı düşünceleri söylemlerini istiyor. Sınıfta soruları hep öğretmen soruyor. Öğretmen, "Daha sonra konuşmanız için izin vereceğim" diyerek sınıfta izin veren kişi konumunda olduğunu belli etti.
(Öğrenciler arasında)	Rekabet havası yok. Ortam sakin. Öğrenciler birbirlerini dinliyorlar. Birisi konuşurken diğerleri söze atlamıyor. Birine söz verildiğinde diğerleri parmaklarını indiriyorlar. Birisi konuşurken bazı öğrenciler parmak kaldırabiliyor.
Öğrencilerin öğretmene hitap şekli ve üslubu	Öğrenciler, sözlerine öğretmenim diyerek başlıyorlar. Özgün öğretmenim diyerek söze başlayanlar da var. Öğrencilerin hepsi ayağa kalkarak konuşuyor.
İletişimde rahatlık (tepkiler de)	Öğrenciler, öğretmene hiç soru sormadılar. Öğrenci 34 "mahrum" sözcüğünü yanlış söyleyince sınıfta fısıldanmalar ve gülüşmeler oldu.
Farklı düşüncelere karşı verilen tepkiler (öğretmenden farklı düşündüğünde)	Öğrenci 28, öğretmenden farklı bir görüş belirtince, öğretmen bu görüşü tekrar etti ve Öğrenci 28'e "Sen böyle düşünüyorsun." dedi. Öğretmen, Öğrenci 27'nin verdiği yanıta katılmadı ve ona soru sordu. Öğrenci 27 görüşünde ısrar etti. Öğretmen, "Peki, sen öyle düşünüyorsun." diyerek kabul etti. . Öğretmen, Öğrenci 39'un yanıtına katılmadı. Açıklama yapıp soru sordu. Öğrenci 39, yanıtını değiştirdi.
Farklı düşüncelere karşı verilen tepkiler (İki öğrenci farklı düşündüğünde)	Öğrenci 38, diğer arkadaşlarından farklı görüş belirtince diğerleri tepki vermediler.
Söz hakkı verilen öğrenciler	Öğretmen sadece parmak kaldıranlara değil, kaldırmayanlara da söz veriyor. Öğrenci 33, Öğrenci 50, Öğrenci 49, Öğrenci 32, Öğrenci 44, Öğrenci 47, Öğrenci 30, Öğrenci 33, Öğrenci 31, Öğrenci 28, Öğrenci 45, Öğrenci 38, Öğrenci 41, Öğrenci 47, Öğrenci 39, Öğrenci 43, Öğrenci 34, Öğrenci 46, Öğrenci 36, Öğrenci 49, Öğrenci 27, Öğrenci 42, Öğrenci 48, Öğrenci 32, Öğrenci 33, Öğrenci 35, Öğrenci 29, Öğrenci 47, Öğrenci 31, Öğrenci 33, Öğrenci 28, Öğrenci 30, Öğrenci 29, Öğrenci 35, Öğrenci 38, Öğrenci 26, Öğrenci 50, Öğrenci 40, Öğrenci 43, Öğrenci 27, Öğrenci 32, Öğrenci 34, Öğrenci 46, Öğrenci 48, Öğrenci 37, Öğrenci 42, Öğrenci 44, Öğrenci 41, Öğrenci 39, Öğrenci 45.
Önyargılar ve mesajlar	
Yöntem ve teknikler	Ders genelinde soru – yanıt tekniği kullanıldı.
Araç ve gereçler	Etkinlik kâğıdı.
Sorular	Bilgi. Bilgi. Bilgi. Bilgi. Kavrama. Bilgi. Bilgi. Bilgi. Kavrama.

EK 6 – Diğer Araştırmacının Görüşme Metinini ve Dersi Çözümlemesi (Güvenirlik Çalışması)

GÖRÜŞÜLEN: Öğrenci 31
ÇÖZÜMLEYEN: Cemal BIYIKLI

SORU ve YANITLAR	ÇÖZÜMLEME
SORU: Okulda öğrencilerden uymaları beklenen kurallar nelerdir?	Koridorda koşmamak Devamsızlık yapmamak Yemekhanede konuşmamak Törenlerdeki kurallara uymak İstiklâl marşına saygı göstermek
YANIT: Koridorda koşmamak, devamsızlık yapmamak, yemekhanede konuşmamak, törenlerde düzgün durmak, İstiklal marşını söylerken saygılı olmak	
SORU: Okulda öğrencilerin en çok uymadıkları kurallar nelerdir?	Koridorda koşmak Yemekhaneye düzensiz bir şekilde gitmek Yemekhanede yüksek sesle konuşmak Törenlerdeki kurallara uymamak
YANIT: Koridorda koşmak. Yemekhaneye giderken ya da yemekhanede çok fazla konuşmak. Törende düzgün durmamak.	
SORU: Kurallara uyan öğrenciler ödüllendiriliyor mu?	Ödüllendirilmiyor.
YANIT: Hayır.	
SORU: Kurallara uymayan öğrencilere neler yapılıyor?	Kuralın açıklamasını yapma Kızma Küçük ceza verme
YANIT: Kurallara uymayanlara anlatıyorlar ya da kızıyorlar, küçük ceza veriyorlar. Mesela öğretmen, koşarken çocuğu durduruyor ve teneffüs bitene kadar orada bekletiyor.	
SORU: Okulda öğrenciler birbirlerine nasıl davranıyorlar?	Kötü hitap kullanıyorlar. Birbirlerini seviyorlar. Birbirlerine büyük kişilerin kullandıkları hitapları kullanıyorlar.
YANIT: Değişik davranıyorlar. Birbirleriyle iyi arkadaşlar değişik davranıyorlar. Birbirlerini seviyorlar ama konuşma, hitap şekilleri değişik oluyor. Kullandığı sözcükler iyi olmuyor. Genelde bütün öğrenciler sevseler bile birbirlerine değişik davranıyorlar. Büyük kişiler gibi "abi", "abla" filan diyorlar.	
SORU: Yöneticiler, öğrencilere nasıl davranıyorlar?	Çok İyi davranıyorlar.
YANIT: Öğrencilere çok iyi davranıyorlar.	
SORU: Okul dışı boş zamanlarınızda neler yapıyorsunuz? Beden Eğitimi dersleri dışında sporla ilgileniyor musunuz? Müzik ve resim dersleri dışında sanatla ilgileniyor musunuz? Bunlarla ilgilenmenizde okulun bir etkisi oldu mu?	Ödev yapma Gitar kursu Voleybol kursu Okul dışı kurslara gitme Dramayla ilgilenme Dramayı seçmede okulun etkisi
YANIT: Kurslara gidiyorum. Okulun gitar kursu. Spor kurslarına gidiyorum. Voleybol. Dışarıda bir kurs. Okulun etkisi olmadı. Uzun tatillerde başka illere tatile gidiyorum. Ödevlerimi yapıyorum. Sanatla ilgileniyorum. Dramaya yeteneğim var drama kursu arıyorum. Dramayla ilgilenmem de okulun biraz etkisi oldu. Sınıf öğretmenim "Çok güzel drama yapıyorsun, bir kursa gidebilirsin." dedi.	
SORU: Kütüphaneye gitmeniz gereken durumlar oluyor mu? Ne kadar sıklıkla kütüphaneyi kullanıyorsunuz?	Kitap almak için Kütüphanenin sessizliği Her gün
YANIT: Kitap almak için, kütüphane sessiz olduğu için gidiyorum. Her gün gidiyorum.	
SORU: Okul kütüphanesi ihtiyaçlarınızı karşılayacak kaynaklara sahip mi? Buradaki hangi kaynaklardan en çok yararlanıyorsunuz?	Okul kütüphanesi zengin. Okuma kitaplarından Sözlüklerden Bilgi verici kitaplardan
YANIT: Kütüphanedeki kaynaklar ihtiyacımı fazlasıyla karşılıyor. Okul kütüphanesi çok zengin. Okuma kitaplarını, öğretmen ödev verdiğinde bilgi verici kitapları ve sözlükleri kullanıyorum.	
SORU: Sınıfta öğretmeninizin en çok uymanızı beklediği kurallar nelerdir?	Bir başkası konuşurken parmak kaldırmamak Bir başkası konuşurken onun sözünü kesmemek Öğretmenin verdiği görevleri yerine getirmek Sınıfta uğultu yapacak konuşmalar yapmamak Sınıfı düzenli tutmak
YANIT: Kendisi veya bir arkadaşımız konuşurken parmak kaldırmama ya da sözünü kesmeme. Herkese görevler veriyor, bu görevlerin yerine getirilmesini istiyor. Sınıfta uğultu istemiyor. Sınıfın düzenli olmasını istiyor. Sınıfı temiz tutmamızı istiyor.	

SORU ve YANITLAR	ÇÖZÜMLEME
SORU: Öğrenciler bu kurallardan hangilerine genellikle uymuyorlar?	Bir başkası konuşurken parmak kaldırmak Parmak kaldırmadan konuşmak Sınıfı temiz tutmak Verilen görevleri yerine getirmek
YANIT: Öğretmen ya da biri konuşurken parmak kaldırıyoruz. Birinin sözünü kesiyoruz. Sınıfı temiz tutmuyoruz. Verilen görevleri iyi yapmıyoruz. Parmak kaldırmadan konuşuyoruz.	
SORU: Bu kurallara neden uyulmadığını düşünüyorsunuz?	Konuşmak isteme Konuyla ilgili çok önemli bir şey söyleyeceğini düşünme Sabırsız olma Dersi dinlemek istememe Oyun oynamak isteme
YANIT: Biri konuşmak istiyor ya da kendisinin konuyla ilgili çok önemli bir şey söyleyeceğini düşünüyor. Söyleyemediği zaman sabırsızlanıyor ve dışa vuruyor. Ya da dersi dinlemek istemiyor, oyun oynamak istiyor. Bu yüzden kurallara uyulmuyor olabilir.	
SORU: Sınıf kurallarına uymak, öğrencilere ne gibi şeyler sağlıyor?	Saygın olmayı
YANIT: Sınıfta saygın olmayı sağlıyor. Mesela sürekli parmak kaldırmadan konuşursak, arkadaşlarımız bizim hakkımızda "Bu hep parmak kaldırmadan konuşur. O bizim sözümüzü kestiği için biz de onu dinlemeyelim." diye düşünebilirler, saygı duymazlar.	
SORU: Sınıf kurallarına uymayınca öğrenciler nelerle karşılaşıyor? (Kurallara uyulmayınca öğretmen neler yapıyor?)	Uyarılma Kızma Konuyu yeniden anlatma Uzun konuşmalar yapma
YANIT: Önce uyarıyor. Birkaç kez yapmaya başladığında kızıyor. Yine anlatmaya başlıyor. Çok uzun bir süre konuşuyor. Bir ders bile sürebiliyor konuşması.	
SORU: Öğretmeninize göre iyi bir öğrencinin özellikleri nelerdir?	Davranışlarının iyi olması Arkadaşlarına iyi davranması Okul ve sınıf kurallarına uyması Derslerinde iyi olması
YANIT: Davranışları önemli. Arkadaşlarına iyi davranınca, okul ve sınıf kurallarına uyunca iyi bir öğrenci oluyor. Bir de dersleri iyiyse süper bir öğrenci oluyor. Ama genelde davranışları iyi olunca, iyi öğrenci oluyor.	
SORU: Öğretmeninize göre kötü bir öğrencinin özellikleri nelerdir?	Davranışlarının kötü olması Arkadaşlarına kötü davranması Arkadaşlarına şiddet uygulaması Biri konuşurken onun sözünü kesmesi Derslerinde iyi not alması Dersleri dinlemesi
YANIT: Davranışlarının kötü olması, mesela arkadaşlarına şiddet uygulaması veya arkadaşlarına kötü davranması. Birinin sözünü kesmesi. Dersleri de önemli. Çalışıp da iyi alamazsan hiç kızmıyor; ama dersi dinlemiyorsa ona kızıyor.	
SORU: Neler yaptığınızda öğretmeniniz sizin başarılı olduğunuzu düşünüyor?	Derste başarısız olan birisinin ilerleme kaydetmesi Öğrencilerin sürekli iyi not alması Öğrencilerin davranışlarında olumlu gelişmeler göstermesi
YANIT: Dersi kötü olan biri ilerleme kaydettiğinde. Biri sürekli iyi notlar aldığında. Birinin davranışları düzeldiğinde.	
SORU: Neler yaptığınızda öğretmeniniz sizin başarısız olduğunuzu düşünüyor?	Okul ve sınıf kurallarına uyulmadığında Sınavlardan alınan notların düşmesinde
YANIT: Okul ve sınıf kurallarına uymadığımızda. Sınavlarımız iyiden kötüden düştüğünde.	
SORU: Öğretmeninizin size nasıl davrandığını düşünüyorsunuz?	Çok iyi Bizim tarafımızdan üzülmediğinde arkadaş gibi Cana yakın
YANIT: Çok iyi davranıyor. Biz onu üzmediğimiz zaman arkadaş gibi davranıyor. Sert değil. Cana yakın.	
SORU: Öğretmeninizin tüm öğrencilere eşit davrandığını düşünüyor musunuz?	Düşünüyorum
YANIT: Düşünüyorum. Hepimize eşit davranmaya çalışıyor.	
SORU: Sınıfta kendinizi çok mutlu hissettiğiniz anlar hangileri oluyor? Örnekler verebilir misiniz?	Hakkımda güzel sözler söylendiğinde Bir konu hakkında görüşlerimi belirttiğimde Derse katıldığımda Eğlenceli aktiviteler yaptığımda
YANIT: Öğretmen benim hakkımda güzel şeyler söylediğinde. Bir konu hakkında tartışırken o konu hakkında konuşunca. Derse çok iyi katıldığımı düşündüğüm zaman. Çok eğlenceli şeyler yaptığımda.	
SORU: Sınıfta kendinizi mutsuz hissettiğiniz anlar hangileri oluyor? Örnekler verebilir misiniz?	Sınavdan kötü notlar aldığımda Öğretmen tarafından eleştirildiğimde
YANIT: Sınavdan kötü aldığımda ya da öğretmen beni eleştirdiğinde.	
SORU: Sınıftaki öğrenciler arasındaki iletişim nasıl bir ortamda gerçekleşiyor?	Öğrenciler arasında rekabet Üste çıkmaya çalışma

SORU ve YANITLAR	ÇÖZÜMLEME
YANIT: Genelde rekabetçi oluyor. Birisi o sınavdan iyi, diğeri kötü aldıysa, kendini daha üste çıkarıyor. Öğretmen kendimizle yarışmamızı söylüyor; ama genelde birbirimizle yarışıyoruz.	
SORU: Sınıfta düşüncelerinizi açıklarken, soru ya da anlamadığınız yerleri sorarken kendinizi rahat hissediyor musunuz? Rahat hissetmiyorsanız, neden?	Rahat hissediyor. Kolay sorular sorulursa diğer öğrenciler tepki veriyor. Öğretmen anlaşılmayan yerlerle ilgili sorular sorulmamasına kızıyor.
YANIT: Topluluk önünde konuştuğum için biraz heyecanlanıyorum. Ama bu sınıf artık ailemiz gibi oldu. Birbirimizi çok iyi tanıyoruz. O yüzden rahat soruyorum. Çok kolay bir şey sorarsa biri, garip garip sesler çıkarıyorlar (hı, hı gibi). Anlamadığımız yerleri sormadığımız zaman öğretmen kızıyor.	
SORU: Bir konuda öğretmeninizle farklı düşündüğünüz zaman neler yapıyorsunuz? Neden? Öğretmeniniz bu durum karşısında neler yapıyor?	Düşüncelerini söylüyor. Düşüncesinin doğru olduğunu düşünüyorsa arkasında duruyor. Öğretmen bize saygı gösterip dinliyor. Söylediklerimiz doğru değilse o konuyla ilgili bize açıklama yapıyor.
SORU: Öğretmenden farklı düşündüğümde ben söz alıp farklı düşüncem olduğunu söylüyorum. Düşüncemin çok doğru olduğunu düşünüyorsam arkasında duruyorum. Öğretmen bizim düşüncelerimize saygı duyuyor. Bizi dinliyor. Ama bize doğru olanı öğretiyor. O düşünce doğru değilse, neden doğru olmadığını ve doğrusunu söylüyor.	
SORU: Öğrenciler bir konuda birbirlerinden farklı düşündüklerinde neler yaşanıyor?	Rekabetçi olmayan öğrenciler arasında bir problem yaşanmıyor. Rekabetçi öğrenciler arasında tartışma yaşanıyor. İki öğrenci farklı düşünüyorsa öğretmen doğru söyleyenin dediklerini savunuyor. Rekabetçi öğrencilerin söylediklerinin ikisi de doğru değilse doğruyu öğretmen açıklıyor.
YANIT: İki öğrenci farklı bir şey düşündüğünde o öğrenciler çok rekabetçi öğrenciler değillerse ya da ön plana çıkmayı önemsemiyorlarsa fazla bir şey yaşanmıyor. Bence "Bu doğru diyor biri, diğeri "Bence bu doğru." diyor. Ama rekabetçi, hırslı öğrencilerse oturduktan sonra bile diğer öğrenciye "Hayır, benimki doğru, sen yanlış söylüyorsun." diyebiliyor. İki öğrenci farklı düşündüğünde öğretmen ikisinin de fikrini soruyor, doğruyu söyleyen öğrencinin dediğini savunuyor. İkisi de doğru değilse, doğruyu kendisi anlatıyor.	
SORU: Öğretmeninizin size ya da bazı öğrencilere karşı önyargıları (olumlu ya da olumsuz düşünceleri) olduğunu düşünüyor musunuz?	Öğretmenin ön yargıları var. Ödevlerini yapıp yapmayanlara, sınavdan yüksek not alıp almayanları, kavga çıkaranların kim olduğunu öğretmen ön yargılarıyla tespit ediyor.
YANIT: Evet var. Bizi çok iyi tanıyor. Mesela bir öğrenciye "Ödevlerini yaptın mı, kesin yapmamışsındır." diyor, doğru çıkıyor. Ön yargılı davranıyor; ama doğru da çıkıyor. Mesela "Sen kesin bu sınavdan da iyi almışsındır." diyor, doğru çıkıyor. Olumsuz olarak da mesela bir kavga çıkmış, "Bunu kim başlattı, kesin budur." diyor, doğru çıkıyor. Hiç yanlış çıkan bir önyargısını görmedim.	
SORU: Öğretmeninizin söz hakkı vermede tüm öğrencilere eşit davrandığını düşünüyor musunuz?	Eşit davranıyor. Dersleri iyi olmayan öğrencilere daha çok söz hakkı veriyor.
YANIT: Bence eşit davranıyor; ama ağırlıklı olarak dersleri çok iyi olmayan öğrencilere söz veriyor. Diğer öğrencilere de mümkün olduğunca eşit davranmaya çalışıyor.	
SORU: Öğretmeninizle konuşurken hitap şeklinize, kullandığınız sözcüklere ve cümlelere dikkat ediyor musunuz? Ediyorsanız, nasıl bir dil kullanmaya özen gösteriyorsunuz?	Çok dikkat ediyor. Güzel sözcükler kullanıyor. Saygılı sözcükler kullanıyor.
YANIT: Evet, çok dikkat ediyorum. Güzel sözcükler, saygılı sözcükler kullanmaya çalışıyorum.	
SORU: Sınıftaki öğrenciler öğretmenin gözüne girebilmek için neler yapıyorlar?	Önemli şeylerini arkadaşlarına kullandırıyorlar. Verdiklerini öğretmenin duymasını sağlamak için yüksek sesle söylüyorlar. Öğretmenin yanında arkadaşlarına sarılıyorlar.
YANIT: Çok önemli şeylerini arkadaşlarına kullandırıyorlar ya da arkadaşlarının istediği şeyleri veriyorlar. Mesela bir kalem istediği zaman biri "Al arkadaşım senin olsun" diyor çok ses çıkararak. Arkadaşlarına sarılıyor öğretmenin yanında; ama dışarıda farklı oluyor.	
SORU: Sınıftaki öğrenciler, kendilerini diğer arkadaşlarına kabul ettirebilmek için neler yapıyorlar?	Yardımsever davranma Arkadaş olabilecekmiş gibi davranma Özellikleri arasında benzerlik kurma Yan yana oturma
YANIT: Ona hep yardım ediyorlar. Kendini onunla arkadaş olabilecekmiş gibi göstermeye çalışıyorlar. Yani, bizim özelliklerimiz benziyor biz en iyisi arkadaş olalım gibi. Hep yan yana otuyorlar.	

SORU ve YANITLAR	ÇÖZÜMLEME
SORU: Öğretmeniniz ya da arkadaşlarınız bir düşünce ileri sürdüğünde kendi istek ve düşüncelerinizden vazgeçtiğiniz durumlar oluyor mu? Oluyorsa, bunlara örnekler verebilir misiniz?	Öğretmenin söyledikleri mantıklı geliyorsa söylediklerini kabul ediyor. Grup çalışmalarındaki herkesin fikrini söylemesi. Grup çalışmalarındaki oylama sonucuna göre fikirlerden vazgeçilmesi
YANIT: Kendi istek ve düşüncelerimin arkasında duruyorum; ama öğretmen bana gerçekten kanıtlarsa o zaman onun dediğini kabul ediyorum. Grup çalışmalarında farklı görüşler olduğunda herkes sırayla fikrini söylüyordu. Oylama yapıyorduk; ama grupta mutsuz olan biri varsa o kişinin de fikrini katmaya çalışıyorduk.	
SORU: Öğretmeninizin konuşmalarından ya da davranışlarından sınavda çıkabilecek yerlere ilişkin anlamlar çıkarabiliyor musunuz?	Anlam çıkarabiliyor. Bomba soru demesi, Tahtadaki önemli bilgilerin yanına şirin şeyler çizmesi, Ses tonunu değiştirmesi, Hareketler yapması, Önemli şeyleri tahtaya yazması, Burası önemli deyip belirtmesi gibi örnekler
YANIT: Evet çok oluyor. Öğretmen bazen "bomba soru" diyor. Tahtadan defterimize bir şey geçirirken önemli yerlerin yanına şirin şeyler ya da yıldız çiziyor. Sesini değiştiriyor, hareketler yapıyor. Önemli şeyleri tahtaya yazıyor. Burası çok önemli diyor.	
SORU: Sınavlarda kendi düşüncelerinizi mi, yoksa öğretmenin anlattıklarını mı yazmayı tercih ediyorsunuz? Neden?	İkisini birlikte yazmaya çalışıyor. Düşüncesinin yanlışlığı konuşulmuşsa bunları yazmıyor. Öğrendiklerini yazıyor. Doğrunun yazılması gerektiği durumlarda öğretmenin söylediklerini yazıyor. Sınavlarda genelde doğruyu soran sorular var. Özellikle Türkçe ve Sosyal bilgilerde düşünce soruları var.
YANIT: İkisini birlikte yazmaya çalışıyorum. Benim düşüncemin yanlış olduğunu konuştuysak bunu yazmıyorum, öğrendiklerimi yazıyorum. Bazı sınavlarda düşünce değil de doğruyu yazmak gerekiyor. O zaman öğretmenin söylediklerini yazıyorum. Öğretmen derste bizim düşüncelerimizi soruyor genelde; ama sınavlarda genelde doğruyu soran sorular oluyor. Türkçe ve Sosyal sınavlarında düşüncelerimizi soran sorular olabiliyor.	
SORU: Öğretmen kendi düşüncelerinizi mi, yoksa kendisinin anlattıklarını yazmanıza mı daha çok puan veriyor?	Bilmiyor.
YANIT: Hangisine daha çok puan verdiğini bilmiyorum.	
SORU: Sınav sonuçlarına itiraz edebiliyor musunuz?	İtiraz edebiliyor. Sınıftaki çoğu kişi itiraz etmiyor. İtiraz eden parmak kaldırıp düşüncesini belirtiyor.
YANIT: Evet. Öğretmen "İtiraz etmek isteyen var mı?" ya da "Benim bir yanlışımı bulan var mı?" diye soruyor. Çoğu kişi itiraz etmiyor; ama itiraz edecek varsa parmak kaldırıp "Öğretmenim böyle böyle diyor.	
SORU: Sonuçlara itiraz ettiğinizde öğretmeninizin tepkisi ne oluyor?	Nedenini açıklama Yanlış yapmışsa düzeltme
YANIT: Öğretmen nedenini açıklıyor ya da yanlış yapmışsa düzeltiyor.	

ÇÖZÜMLEME YAPILAN DERS: 4Y – 1. ÜNİTE – 4. DERS
ÇÖZÜMLEYEN: Cemal BIYIKLI

Boyutlar	Çözümleme
Öğretmen masasının ve sıraların yerleşimi	Her öğrenci kendi sırasında oturuyor. Sıralar ikişerli yan yana getirilmiş. Sıralar arka arkaya dizilmiş. Öğretmen masası önde, öğrencilere dönük ve öğrenci sıralarında çok yakın. Öğretmen masası, öğrencilerin sıralarıyla aynı yükseklikte
Diğer araç – gereçler	Panonun birinde Türk ve diğer ülkenin bayrakları ve bunların arasında okulun amblemi bulunuyor Bu panoda yabancı dilde "günaydın" yazılmış. Duvarda Türkiye haritası asılmış. Sınıftaki bir panoda "Ayın kitaplarını okudunuz mu?" yazıyor. Bir panoda Atatürk portresi asılmış ve üstüne "Canım Atam" yazılmış. Atatürk'ün portresi kartondan çiçekler içine alınmış. Fen ve Teknoloji panosunda insan vücudunu ve gösteren resimler ve kartondan çeşitli insan figürleri asılmış.
Sınıfın kuralları	Başka şeyle ilgilenmemek Söz alarak konuşmak
Ödün verilen kurallar	Birisi konuşurken parmak kaldırmamak
Ödün verilmeyen kurallar	Başka şeyle ilgilenmemek Söz alarak konuşmak
Uyulmayan kurallar	**Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 50 – tepki yok) **Başka şeyle ilgilenme** (Öğrenci 49 – sözlü uyarı) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 47 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 49 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 46 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 41 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 38 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 26 – tepki yok) **Birisi konuşurken parmak kaldırma** (Öğrenci 28 – Bir sonraki söz bu öğrenciye verildi).
Ödül	**Sözel ödül** (Öğrenci 49 – Güzel – verdiği yanıta karşılık) **Teşekkür etme** (Sınıfa - Teşekkür ederim – verdiği yanıta karşılık) **Sözel ödül** (Öğrenci 47 – Güzel - verdiği yanıta karşılık) **Sözel ödül** (Öğrenci 33 - Çok güzel - verdiği yanıta karşılık) **Teşekkür etme** (Öğrenci 33 - Teşekkür ederim - verdiği yanıta karşılık) **Alkışlatma** (Öğrenci 34 – Öğretmen rolünü oynadığı için) **Dokunma** (Öğrenci 34 - Öğretmen rolünü oynadığı için) **Sözel ödül** (Öğrenci 43 – Güzel - verdiği yanıta karşılık) **Sözel ödül** (Öğrenci 42 - Çok güzel - verdiği yanıta karşılık) **Sözel ödül** (Öğrenci 31- Çok güzel - verdiği yanıta karşılık) **Sözel ödül** (Öğrenci 33 - Çok güzel - verdiği yanıta karşılık) **Sözel ödül** (Öğrenci 50- Çok güzel - verdiği yanıta karşılık)
Yaptırım	**Sözlü uyarı** ("Defterini kapatır mısın?")
Tepki verilen durumlar	**Başka şeyle ilgilenme** (Defteriyle ilgilenen Öğrenci 49'a "Defterini kapatır mısın?" dedi)
Öğretmenin beklentileri	Düşüncelerini söylemek Farklı görüşler üretmek Çabuk olmak El yazısı yazmak
Öğrencilerin öğretmenin gözüne girebilmek için yaptıkları	Parmak kaldırmak
Öğretmenin inanç, düşünce ve değerlerini konulara yansıtması	Aynı olaylar karşısında farklı şeyler düşünüp farklı şeyler hissedebiliriz. Düşüncelerimizi farklı olsa da biz bugün birbirimizi saygıyla dinledik, alay etmedik. İnsanların duygu ve düşüncelerinin bizden farklı olduğunu unutmayacağız ve ona göre davranacağız. Öğrenci 46, çalışma kâğıdındaki soruyu cevapladıktan sonra "Nefret ediyorum"

Boyutlar	Çözümleme
	ifadesini kullandı. Öğretmen de nefret etkisini engellemek için “Dur bakalım. Hemen nefret etme. Bir anla.”dedi. Öğretmen, Öğrenci 34 dışarıya çıkarken “Öğretmen düzenli olmalı” diyerek bu anlamdaki mesajını dile getirdi.
İletişimin gerçekleştiği atmosfer (Öğretmen ve öğrenciler arasında)	Öğretmen sınıfın dağıldığını gördüğünde soracağı soruyu ses tonunda değişiklik yaparak soruyor. Öğretmen genelde özet yapmayı tercih ediyor. Öğretmenin ses tonu yumuşak, sert konuşmuyor. Öğrenciler öğretmenle rahat iletişim kuruyorlar. Öğretmen de rahat davranıyor. Öğretmen, öğrencilere teşekkür edebiliyor. Öğretmen, öğürencileri farklı düşünceler söylemeleri konusunda teşvik ediyor.
İletişimin gerçekleştiği atmosfer (Öğrenciler arasında)	Rekabet yok. Birisi konuşurken diğerleri dinliyor, söze karışmıyorlar. Birisi konuşurken bazı öğrenciler parmak kaldırıyor.
Öğrencilerin öğretmene hitap şekli ve üslubu	Öğrenciler konuşurken ayağa kalkıyorlar. Öğretmenim diyerek konuşuyorlar. Öğretmene hitap ederken “… (ad) öğretmenim” diyenler de oluyor. Öğretmen bu durumu bir şey demiyor.
İletişimde rahatlık (tepkiler de)	Öğrenciler öğretmene soru sormuyorlar. Onun sorduğu soruları yanıtlıyorlar.
Farklı düşüncelere karşı verilen tepkiler (öğretmenden farklı düşündüğünde)	Öğretmen, Öğrenci 28’in farklı görüşünü kabul etti. Öğretmen, Öğrenci 27’nin yanıtına katılmadığını söyledi ama Öğrenci 27 görüşünde ısrar etti. Öğretmen de bir şey demedi. Öğretmen, Öğrenci 39’un yanıtına katılmadı. Açıklama yaptı. Öğrenci 39 düşüncesinden vazgeçti.
Farklı düşüncelere karşı verilen tepkiler (İki öğrenci farklı düşündüğünde)	Öğrenci 28, diğerlerinden farklı bir düşünce belirtti. Diğerleri tepki vermediler.
Söz hakkı verilen öğrenciler	Öğrenci 33, Öğrenci 50, Öğrenci 49, Öğrenci 32, Öğrenci 44, Öğrenci 47, Öğrenci 30, Öğrenci 33, Öğrenci 31, Öğrenci 28, Öğrenci 45, Öğrenci 38, Öğrenci 41, Öğrenci 47, Öğrenci 39, Öğrenci 43, Öğrenci 34, Öğrenci 46, Öğrenci 36, Öğrenci 49, Öğrenci 27, Öğrenci 42, Öğrenci 48, Öğrenci 32, Öğrenci 33, Öğrenci 35, Öğrenci 29, Öğrenci 47, Öğrenci 31, Öğrenci 33, Öğrenci 28, Öğrenci 30, Öğrenci 29, Öğrenci 35, Öğrenci 38, Öğrenci 26, Öğrenci 50, Öğrenci 40, Öğrenci 43, Öğrenci 27, Öğrenci 32, Öğrenci 34, Öğrenci 46, Öğrenci 48, Öğrenci 37, Öğrenci 42, Öğrenci 44, Öğrenci 41, Öğrenci 39, Öğrenci 45.
Önyargılar ve mesajlar	-
Etkinlikler	Soru - yanıt
Araç ve gereçler	“Duygularım ve Düşüncelerim” adlı etkinlik kâğıdı.
Sorular	Bilgi. Bilgi. Bilgi. Kavrama. Kavrama. Bilgi. Bilgi. Bilgi. Kavrama.

EK 7 – Öğretmenlerin, Sınıflarındaki Öğrencilere Başarı ve Davranış Bakımından Verdikleri Puanlar

4X		
	Başarı	**Davranış**
Öğrenci 1	10	9
Öğrenci 2	8	10
Öğrenci 3	9	10
Öğrenci 4	8	10
Öğrenci 5	6	7
Öğrenci 6	9	10
Öğrenci 7	10	10
Öğrenci 8	6	8
Öğrenci 9	7	5
Öğrenci 10	6	8
Öğrenci 11	6	8
Öğrenci 12	6	8
Öğrenci 13	10	10
Öğrenci 14	10	8
Öğrenci 15	9	8
Öğrenci 16	7	7
Öğrenci 17	6	9
Öğrenci 18	10	10
Öğrenci 19	5	8
Öğrenci 20	9	8
Öğrenci 21	9	7
Öğrenci 22	6	6
Öğrenci 23	6	6
Öğrenci 24	10	10
Öğrenci 25	10	10

4Y		
	Başarı	**Davranış**
Öğrenci 26	10	10
Öğrenci 27	8	10
Öğrenci 28	10	10
Öğrenci 29	8	10
Öğrenci 30	10	10
Öğrenci 31	10	10
Öğrenci 32	6	8
Öğrenci 33	8	10
Öğrenci 34	8	7
Öğrenci 35	7	10
Öğrenci 36	6	3
Öğrenci 37	10	9
Öğrenci 38	5	4
Öğrenci 39	6	6
Öğrenci 40	9	9
Öğrenci 41	8	9
Öğrenci 42	10	2
Öğrenci 43	3	5
Öğrenci 44	10	10
Öğrenci 45	10	10
Öğrenci 46	5	1
Öğrenci 47	9	10
Öğrenci 48	10	10
Öğrenci 49	7	9
Öğrenci 50	6	10

EK 8 – Öğretmenlerin Uyguladıkları İzleme Sınavı

ADI-SOYADI: **SINIFI-ŞUBESİ:**

SOSYAL BİLGİLER İZLEME SINAVI SORULARI

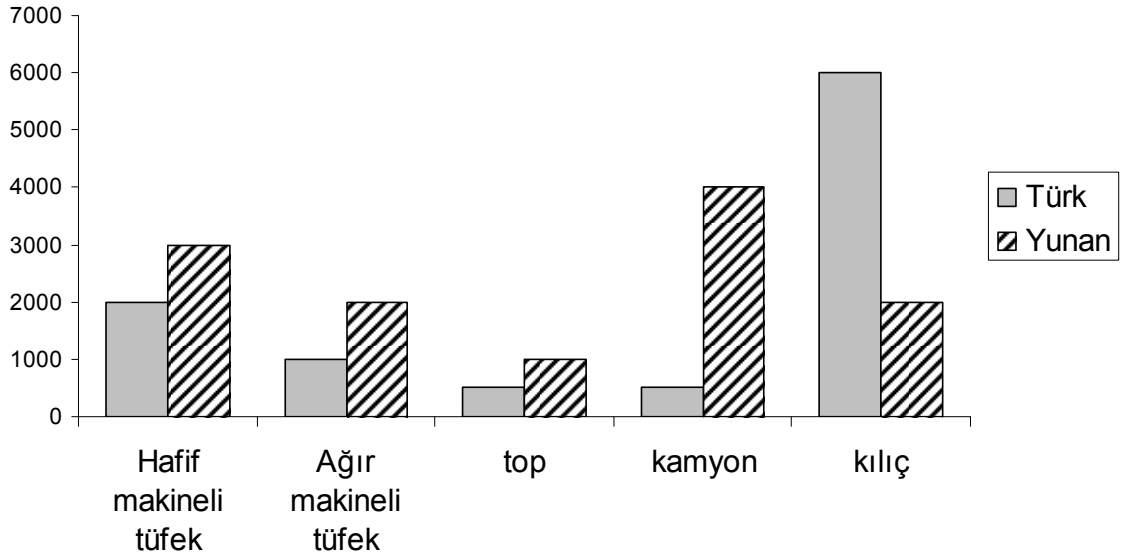
1) Aşağıdaki ifadeleri okuyunuz. Doğru olanların başına "D", yanlış olanların başına da "Y" yazınız.

I. ( ) Soy ağacı hazırlayarak ailemizin geçmişini araştırabiliriz.
II. ( ) Sözlü tarih çalışması sadece büyükanne ve büyükbaba ile yapılabilir.
III. ( ) Halk oyunları kültürümüzün bir parçası değildir.
IV. ( ) Kurtuluş Savaşı'nda, Doğu Cephesi'nde Ermenilerle Mustafa Kemal mücadele etmiştir.
V. ( ) Mustafa Kemal Milli Mücadeleyi 19 Mayıs 1919'da başlatmıştır.

2) Noktalı yerlere uygun olan sözcükleri yazarak cümleleri tamamlayınız.

I. Herhangi bir konuyla ilgili araştırma yaparken bazı kişilerle söyleşi yapabiliriz. Daha sonra elde ettiğimiz bilgileri düzenleyerek yararlı bir hale getirebiliriz. Kullandığımız bu yönteme, ……, ……denir.
II. Kurtuluş Savaşı, ……yolunda verilen bir mücadeledir.
III. Türk milleti, yurdunu savunmak için, …….. …… olarak adlandırılan hareketi başlattı.

3) Aşağıdaki grafiği inceleyerek 1., 2. ve 3. soruları cevaplayınız.



4) Grafik bize hangi konuda bilgi vermektedir?

5) Yukarıdaki grafiğe bakılarak Türk ve Yunan kuvvetlerinin savaş araç gereçlerine yönelik nasıl bir yorum yapılabilir?

6) Bu grafiğe göre iki ordunun eşit şartlarda savaştığını söyleyebilir miyiz? Neden?

7) Büyük Taarruz'da hangi taraf başarılı olmuştur?

8) Büyük Taarruz'un başarılı olmasında araç gereçlerin yanında hangi unsur etkili olmuştur?

9) 29 Ekim 1923 tarihi, yurdumuz ve ulusumuz için büyük önem taşımaktadır. Bu durumun nedeni olarak aşağıdakilerden hangisi gösterilebilir?

A) TBMM açıldığı gün olması
B) Cumhuriyet ilan edildiği tarih olması
C) Milli Mücadelenin başladığı tarih olması
D) Yurdumuzun düşmanlardan temizlendiği gün olması

10) Aile tarihi ile ilgili araştırma yapacak bir kişinin başvuracağı ilk kaynak aşağıdakilerden hangisi olabilir?

A) Ansiklopediler
B) Aile büyükleri
C) Eski kitaplar
D) Eski eşyalar

11) Aşağıdakilerden hangisi Milli Mücadele sırasında ülkemizin içinde bulunduğu durumlardan birine örnek olamaz?

A) Ordumuzun dağıtılmış olması
B) Ekonomik durumun kötü olması
C) Okuma yazma oranının yüksek olması
D) Bazı topraklarımızın işgal edilmiş olması

12) Ayşe büyük dedesinin Milli Mücadele'ye katıldığını öğrenmiştir. Aşağıdakilerden hangisi Ayşe'nin dedesiyle ilgili bu bilgiyi öğrenmesinin bir yolu olamaz?

A) Babaannesiyle konuşması
B) Dedesine ait bir fotoğrafı görmesi
C) Dedesine ait bir madalyaya ulaşması
D) Dedesinin nüfus cüzdanını görmesi

13) Aşağıdakilerden hangisi diğerlerinden sonra **gerçekleşmiştir?**

A) Erzurum Kongresi
B) TBMM'nin açılması
C) Mondros Ateşkes Antlaşması
D) Başkomutanlık Meydan Savaşı