

# 24. ULUSAL EĞİTİM BİLİMLERİ KONGRESİ

"Herkes İçin Sürdürülebilir Eğitim"

16-17-18 Nisan 2015, Niğde



## Kongreyi Destekleyen Ulusal Eğitim Dernekleri

(Ulusal eğitim derneklerinin logoları alfabetik olarak yerleştirilmiştir.)



Bilişim Teknolojileri  
Eğitimcileri Derneği



2009  
EPÖDER



EPODDER



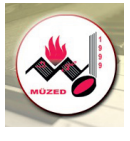
2010



GÖRSED  
GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ  
DERNEĞİ



D=2012



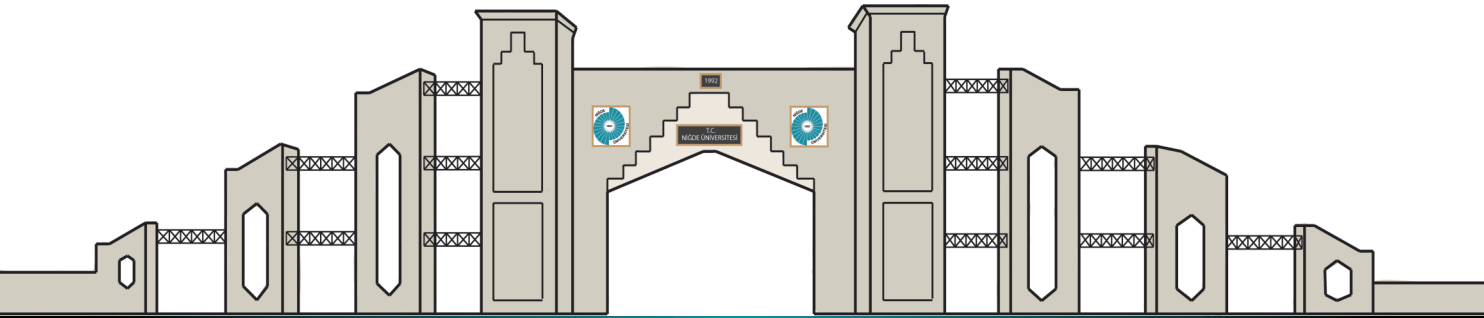
2009



Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği  
Turkish Psychological Counseling and Guidance Association  
Grand Market / Central Office



1967



# BİLDİRİ ÖZETLERİ

## Destekleyenler



www.uebk.org



## 24. ULUSAL EĞİTİM BİLİMLERİ KONGRESİ 16-18 NİSAN 2015 / NİĞDE

Kitap içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

© Pegem Akademi

Bu kitabın basım, yayın ve satış hakları Pegem Akademi Yay. Eğt. Dan. Hizm. Tic. Ltd. Şti.ne aittir. Anılan kuruluşun izni alınmadan kitabın tümü ya da bölümleri, kapak tasarımı; mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik, kayıt ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz, dağıtılamaz. Bu kitap T.C. Kültür Bakanlığı bandrolü ile satılmaktadır. Okuyucularımızın bandrolü olmayan kitaplar hakkında yayinevimize bilgi vermesini ve bandrolsüz yayınları satın almamasını diliyoruz.

I. Baskı: Nisan 2015, Ankara

Yayın-Proje Yönetmeni: Ayşegül Eroğlu

Dizgi-Grafik Tasarım: Gülnur Öcalan

Kapak Tasarımı: Gürsel Avcı

Baskı: Ayrıntı Basım Yayın ve Matbaacılık Ltd. Sti

İvedik Organize Sanayi 28. Cadde 770. Sokak No: 105/A

Yenimahalle/ANKARA

(0312-394 55 90)

Yayıncı Sertifika No: 14749

Matbaa Sertifika No: 13987

### İletişim

Karanfil 2 Sokak No: 45 Kızılay / ANKARA

Yayınevi 0312 430 67 50 - 430 67 51

Yayınevi Belgeç: 0312 435 44 60

Dağıtım: 0312 434 54 24 - 434 54 08

Dağıtım Belgeç: 0312 431 37 38

Hazırlık Kursları: 0312 419 05 60

İnternet: [www.pegem.net](http://www.pegem.net)

E-ileti: [pegem@pegem.net](mailto:pegem@pegem.net)

## ÖN SÖZ

*Değerli Katılımcılar;*

Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi olarak 24. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'ne ev sahipliği yapmaktan büyük onur ve gurur duyuyoruz.

Bilimin ilk özelliği evrenselliğidir. Ancak diğer alanlardan farklı olarak bilim, eğitim konuları üzerinde ise evrensel özelliklere millî özellikleri de katmak gerekecektir. Diğer bir ifade ile eğitim bilimleri bir yandan kimlik ve şahsiyet kazandırıcı diğer yandan bilgi aktarıcı niteliktedir. Bunları yerine getirirken eğitimin vasıta ve yöntemleri de sıkça değişmektedir. Sonuçları alınmadan yaşanan sıkça sistem değişiklikleri, devletlerin rejim değişikliğinden farksızdır. Söz konusu değişiklikler, zamanın icaplarını takip etmek ölçüsünde olduğunda, bunlar gelişmez. Fakat aynı siyasî erk döneminde bile bakan değişimiyle birlikte bir "reform tutkusu" içine girdiğimiz de bir başka gerçektir. Aynı mesele üzerinde, zamanın ruhunu yakalamakta da reform tutkusuyla hareket etmede de uç örnekler gösterilebilir.

Türkiye'de bugünkü eğitim-öğretimin başlangıcını Ahmet Cevdet Paşa'ya kadar götürmek mümkündür. Fakat o günden bu güne yaşanan değişiklikler, karşımıza adeta iki farklı dünya çıkarmaktadır. Hatta o kadar uzağa gitmeye bile gerek yoktur. 1960'lara kadar, okur-yazarlık öğrenebilmiş kimselerden "eğitmen" ünvanı verilerek istifade edilmiştir. Bugün aynı görev için lisans mezunları arasından seçme yapmaktayız. Fakat bu arada, mesleğine âşık öğretmen yetiştirmede çok şey kaybettiğimiz de herkesin bildiği gerçeklerdendir.

Eğitim harcamalarının büyük bir kısmı, hâlâ, mekânlarla ilgilidir. Teknolojik gelişmeler, bugün eğitim öğretimi dijital ortama doğru hızla sürüklemektedir. Gelinek noktada eğitimde okula ihtiyaç olup olmadığı tartışmaya açılmıştır.

Bu söylediklerimizden çıkan basit fakat önemli gerçek, şu tek kelimeyle kavramlaştırılabilir: Sürdürülebilirlik. Herhangi bir türden etkinliğe başlamak zor değildir. Zor olan onu sürekli, sürdürülebilir kılmaktır. Tereddütsüz söyleyebiliriz ki bu kongre, sürekliliği ile Türkiye'deki bilimsel toplanmalara örnek ve model olabilecek niteliklere kavuşmuştur. Bu özelliğini daha kuvvetlendirmek amacıyla vurgulu tema olarak "**Herkes İçin Sürdürülebilir Eğitim**" başlığı seçilmiştir.

Sürdürülebilirliğin de sınırlı olduğunu söylemeye gerek yoktur. Bugün düşünülen sürdürülebilirlik çarelerinin bir müddet sonra işe yaramayacağı açıktır. Ama her şeye rağmen devamlılığı aramak gerekir.

24. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nin "**sürdürülebilirlik**"e yönelik önemli bir tarafı da vardır: Kongre, kurumsal bir yapıya kavuşturulmak istenmiştir. Bu amaçla, bilimsel tarafı Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve 14 eğitim derneğine, malî tarafı ise eğitim alanında yayın yapan PEGEM Akademi Yayınevine ait olmak üzere bir protokol imzalanmıştır.

Bu kongreye, eğitimle ilgili alanlarda toplam 601 adet bildiri başvurusu olmuş fakat bunlardan 445'i özeti itibarıyla hakem denetiminden geçip kabul edilmiştir. Bildiriler sunulduktan sonra tam metin olarak tekrar hakem sürecine alınacak ve geçebilenler kitaplaştırılacaktır.

Kongremizin gerçekleşmesinde himayelerinden dolayı Niğde Üniversitesi Rektörü Sayın Prof. Dr. Adnan GÖRÜR'e, malî konulardaki düzenleyiciliklerinden dolayı PEGEM Akademi Yayınevine, akademik katkılarından dolayı BTE, EPÖDER, EPODDER, FEAD, GÖRSED, MED, MÜZED, EYEDER, ÖZDER, SÖDER, SBEB-ASSE, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği, Tarih Eğitimcileri Derneği ve Türkiye Okul Öncesi Eğitimini Geliştirme Derneğine, ürünleriyle destekleyici olan Ayrıntı Basımevi, Beyaz Nokta Gelişim Vakfı, Çağdaş Drama Derneği, Çelikhan Hotel & SPA, iftehan Termal, EYUDER, İnged, Tekir Doğal Maden Suyu, Tekir Doğal Kaynak Suyu, Teknoloji ve Tasarım Eğitimcileri Derneği ve Vitamin Öğretmen adlı kuruluşlara şükranlarımı arz ederim.

**Düzenleme Kurulu adına**



*Prof. Dr. Nâzım Hikmet POLAT*  
*Niğde Üniversitesi*  
*Eğitim Fakültesi Dekanı*

## KURULLAR

### ONUR KURULU

KONGRE ONURSAL BAŞKANI

Prof. Dr. Nabi AVCI, Millî Eğitim Bakanı

### ONUR KURULU

Prof. Dr. Mehmet ŐIŐMAN, YÖK Yürütme Kurulu Üyesi

Prof. Dr. Emin KARIP, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı

Prof. Dr. Adnan GÖRÜR, Niğe Üniversitesi Rektörü

### BİLİM KURULU

Prof. Dr. A. Sibel Türküm, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Abbas Türnüklü, Dokuz Eylül Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dekanı

Prof. Dr. Abdurrahman Güzel, Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Adil Türkoğlu, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Adnan Baki, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Adnan ErkuŐ, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Emekli Öğretim Üyesi

Prof. Dr. Ahmet Aypay, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ahmet İlhan Şen, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ahmet Kaçar, Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ahmet Kırkkılıç, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ahmet Saban, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ahmet Şahin, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ahmet Temizyürek, Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Akif Akkuş, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Alev Doğan, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Alev Önder, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ali Azar, Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ali Balcı, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi

Prof. Dr. Ali İhsan Öbek, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ali İlker GümüŐeli, Okan Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ali Murat Sünbül, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ali Paşa Ayas, Bilkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ali Rıza Akdeniz, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ali Rıza Erdem, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ali Sinan Bilgili, Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ali Yıldırım, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ali Yıldırım, Orta Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Alim Kaya, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Arif Altun, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Asuman Seda Saracaloğlu, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Aydan Ersöz, İNGED Başkanı  
Prof. Dr. Ayhan Aydın, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Ayla Oktay, Maltepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Aytaç Açıkalin, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Emekli Öğretim Üyesi  
Prof. Dr. Aytekin İşman, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Ayşe Akyel, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Prof. Dr. B. Ünal İbret, Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Bahaddin Acat, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Banu Yazgan İnanç, Toros Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi  
Prof. Dr. Battal Aslan, Hakkari Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Belir Tecimer, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Berrin Akman, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Betül Aydın, İstanbul Bilim Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi  
Prof. Dr. Bilal Acemioğlu, Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rifat Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Bilal Güneş, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Binnur Yeşilyaprak, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Prof. Dr. Buket Akkoyunlu, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Burhanettin Dönmez, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Celal Bayrak, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Cem Birol, Yakındoğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Cemal Tosun, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
Prof. Dr. Cemal Yıldız, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Cemal Yurga, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Cemil Öztürk, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Cemil Yücel, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Cevat Celep, Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Coşkun Bayrak, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Çağlayan Dinçer, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Prof. Dr. Dursun Dilek, Sinop Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Emine Erkin, Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Emine Rüya Özmen, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Engin Yılmaz, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Eralp Altun, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Erdal Toprakçı, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Erdoğan Başar, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. F. Ayşe Balcı Karaboğa, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Fatih Töremen, Zirve Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Fatma Alisinanoğlu, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Fatoş Erkman, Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Ferda Aysan, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ferhan Odabaşı, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Feride Bacanlı, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Feyzi Uluğ, TODAİE  
Prof. Dr. Filiz Bilge, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Firdevs Güneş, Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Firdevs Karahan, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Fitnat Kaptan, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Fitnat Köseoğlu, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Fulya Temel, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Galip Yüksel, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Gelengül Haktanır, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Prof. Dr. Göksel Ağargün, Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Gölge Seferoğlu, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Gülsün Atanur Başkan, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Gürhan Can, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Hafize Keser, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Prof. Dr. Hamide Ertepinar, İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Hakkı Yazıcı, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Halil Ekşi, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Halil İbrahim Yalın, Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Hasan Bacanlı, Biruni Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Hasan Boynukara, Namık Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Hasan Ceylan, Maltepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Hasan Şimşek, Kültür Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Hayati Akyol, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Hayati Doğanay, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Hıfzı Doğan, İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Hülya Bölükoğlu, TOBB ETÜ Güzel Tasarım ve Mimarlık Fakültesi  
Prof. Dr. Hülya Kelecioğlu, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Hüseyin Bağ, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Hüseyin Oğuz, Lefke Avrupa Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Hüseyin Uzunboylu, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Işıl Ünal, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Prof. Dr. İbrahim Arslanoğlu, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. İbrahim Bilgin, Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. İbrahim H. Diken, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. İnyet Aydın, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Prof. Dr. İrfan Erdoğan, İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. İsa Korkmaz, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. İsmail Çelik, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. İsmail Doğan, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Prof. Dr. İsmail Güven, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Prof. Dr. İsmail H. Demircioğlu, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Kadir Aslan, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Kasım Karakütük, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Prof. Dr. Kemal Doymuş, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Kemal Yüce, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Kenan Demirayak, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Kürşat Çağltay, Orta Doğu Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Kurtman Ersanlı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Leyla Küçükahmet, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. M. Çağatay Özdemir, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. M. Zeki Yıldırım, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mahir Kadakal, Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mehmet Bahar, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mehmet Baştürk, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mehmet Dursun Erdem, Nevşehir Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mehmet Engin Deniz, Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mehmet Fatih Taşar, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mehmet Gençer, Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mehmet Korkmaz, Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mehmet Kutlu, Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mehmet Küçük, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mehmet Özyürek, Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mehmet Şişman, Yüksek Öğretim Kurulu Üyesi  
Prof. Dr. Mehmet Taşpınar, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Metin Orbay, Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Melek Gökay Yıldız, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitimi  
Prof. Dr. Meral Aksu, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Meral Uysal, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Prof. Dr. Mimar Türkkahraman, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mualla Bilgin Aksu, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Muhammet Yelten, İstanbul Arel Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Murat Altun, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Murat Gökdere, Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Murat Özbay, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Musa Çıfci, Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mustafa Bakaç, Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mustafa Cin, Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mustafa Çelikten, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mustafa Çiçekler, İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mustafa Ergün, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mustafa Kılıç, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mustafa Kuru, Başkent Üniversitesi İlköğretim Bölümü  
Prof. Dr. Mustafa Kutlu, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mustafa Özcan, MEF Üniversitesi Eğitim Fakültesi



- Prof. Dr. Mustafa Pehlivan, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mustafa S. Kaçalın, Türk Dil Kurumu Başkanı  
Prof. Dr. Mustafa Safran, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mustafa Sağlam, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mustafa Volkan Coşkun, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Mustafa Zülküf Altan, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Müfit Gömleksiz, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Münir Oktay, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Nazım Hikmet Polat, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Necmettin Tozlu, Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Nevin Saylan, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Nesrin Kale, İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Nilay T. Bümen, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Nilüfer Özabacı, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Niyazi CAN, Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Nur Gökbulut, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Nuri Yavuz, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Olcay Tekin Kırıçoğlu, Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Emekli Öğretim  
Prof. Dr. Oğuz Karakartal, Girne Amerikan Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Osman Genç, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Ömer Özyılmaz, İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Özcan Demirel, Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Petek Aşkar, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Emekli Öğretim Üyesi  
Prof. Dr. Ragıp Özyürek, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Ramazan Abacı, İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi  
Prof. Dr. Ramazan Özey, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Ramazan Sever, Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Recep Polat, Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Refik Turan, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Remzi Y. Kınca, Atatürk Üniversitesi K.K. Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Reşide Kabadayı, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Rifat Çolak, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. S. Sadi Seferoğlu, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Sadegül Akbaba Altun, Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Sami Özcan, Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Samih Bayrakçeken, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Sait Yücel, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Salih Çepni, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Satılmış Tekindal, Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Sebahattin Arıbaş, Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Sefer Ada, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Selahattin Dilidüzgün, İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Selahattin Turan, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Selahiddin Öğülmüş, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Prof. Dr. Serap Buyurgan, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Serdar Erkan, Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Servet Karabağ, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Servet Özdemir, Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Sırrı Akbaba, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Sinan Olkun, TED Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Songül Altınışık, TODAİE  
Prof. Dr. Songül Sonay Güçray, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Süleyman Başlar, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Süleyman Doğan, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Süleyman Seydi, Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Süleyman Yılmaz, Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Suna Timur Ağıldere, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Şefik Yaşar, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Şener Büyükköztürk, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Şenay Yalçın, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Şeref Mirasyedioğlu, Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Tayyip Duman, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Temel Çalık, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Turan AKBAŞ, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Vedat Özsoy TOBB ETÜ Güzel Tasarım ve Mimarlık Fakültesi  
Prof. Dr. Vehbi Çelik, Mevlana Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Y. Gürcan Ültanır, Ufuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Yahya Akyüz, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Emekli Öğretim Üyesi  
Prof. Dr. Yasemin Gülbahar Güven, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Prof. Dr. Yasemin K. Kepenekçi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Prof. Dr. Yaşar Baykul, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Emekli Öğretim Üyesi  
Prof. Dr. Yaşar Özbay, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Yaşar Özden, Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Yavuz Bayram, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Yusuf Budak, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Yücel Gelişli, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Yavuz Unat, Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Yücel Kabapınar, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Yüksel Kavak, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Yunus Bekdemir, Canik Başarı Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Zehra Akdeniz, Piri Reis Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Zeki Karakaya, Sinop Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Zeki Kaya, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Zeynep Hamamcı, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Ziya Argün, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Ziya Selçuk, TED Üniversitesi Eğitim Fakültesi

**DÜZENLEME KURULU\***

- Prof. Dr. Adnan Baki, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Ahmet Aypay, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Aydan Ersöz, İNGED  
Prof. Dr. Belir Tecimer, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Cemil Öztürk, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Filiz Bilge, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Gelengül Haktanır, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Prof. Dr. Hülya Kelecioğlu, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. İbrahim H. Diken, Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü  
Prof. Dr. Mustafa Safran, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Nazım Hikmet Polat, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı  
Prof. Dr. Özcan Demirel, Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Yaşar Özden, Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Prof. Dr. Ziya Argün, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Doç. Dr. Ali Osman Alakuş, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi  
Doç. Dr. Bülent Güven, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi  
Doç. Dr. Bülent Tarman, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Doç. Dr. Ebru Temiz, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Doç. Dr. Elvan Yalçinkaya, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Doç. Dr. Emre Ünal, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Doç. Dr. Gökhan Özdemir, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Doç. Dr. Kamil İşeri, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Doç. Dr. Kubilay Yazıcı, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Doç. Dr. Mehmet Turan, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Doç. Dr. Mehtap Aydın Uygun, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Doç. Dr. Orhan Karamustafaoğlu, Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Doç. Dr. Yasemin Yavuzer, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Yrd. Doç. Dr. Ebru Ay, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Yrd. Doç. Dr. Devrim Erdem Keklik, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Yrd. Doç. Dr. Gökhan Çetinkaya, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Yrd. Doç. Dr. Hasan Eşici, Hasan Kalyoncugil Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Köksal, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Yrd. Doç. Dr. Mehmet Mutlu, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Yrd. Doç. Dr. Muhammet Baştuğ, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Yrd. Doç. Dr. Murtaza Aykaç, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Yrd. Doç. Dr. Nalan Okan Akın, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Yrd. Doç. Dr. Recep Özkan, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Yrd. Doç. Dr. Seher Mandacı Şahin, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Yrd. Doç. Dr. Semirhan Gökçe, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Yrd. Doç. Dr. Suat Pektaş, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi (E)  
Yrd. Doç. Dr. Tuğba Çelik, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Yrd. Doç. Dr. Uygur Kanlı, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi  
Yrd. Doç. Dr. Yalçın Özdemir, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Yrd. Doç. Dr. Zeynep Kurtulmuş, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi  
Dr. Turgay Alakurt, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Burcu Yılmaz, Bilişim Teknolojileri Eğitimcileri Derneği Başkanı  
Ercan Karaca, Özel Eğitimciler Derneği (ÖZDER) Başkanı  
Eyüp Bozkurt, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Refik Saydam, Müzik Eğitimcileri Derneği (MÜZED) Başkanı  
Servet Sarıkaya, Pegem Akademi Kurucu-Ortak, Şirket Müdürü

\* Düzenleme Kurulu üyeleri akademik unvan ve isme göre alfabetik olarak sıralanmıştır.

## İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ .....	iii
KURULLAR.....	v
Onur Kurulu .....	v
Bilim Kurulu .....	v
Düzenleme Kurulu.....	xi

### BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR EĞİTİMİ

Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi .....	2
Sınıf Öğretmenlerinin Oyun Algısının ve Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi İle İlgili Yeterliliklerinin İncelenmesi (Nitel Bir Araştırma) .....	3

### BİLGİSAYAR ve ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ

İngilizce Dersinin Öğretiminde Anlamsal Web Uygulamasının Öğrenci Başarısına Etkisi .....	6
Mesleki Eğitimde Özel Disiplinlerin Taşıma Yönlerinin Eğitiminde Bilginin ve İletişim Teknolojilerinin Uygulanması.....	8
Öğretim Faaliyetlerin İletişimsel Yönünün Psiko-Pedagojik Temelleri.....	9
9. Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Öğretiminde Etkileşimli Tahta veya Karatahta Kullanılarak Soru Çözmenin Öğrencilerin Başarı ve Hatırlama Düzeyleri Üzerindeki Etkisi .....	10
Bir Dersin Harmanlanmış Öğrenme Yöntemi İle İşlenmesinin Öğrencilerin Akademik Güdülenmelerine Etkisi .....	11
Dijital Öyküleme Yönteminin Toplumsal Değer Yargılarına Etkisinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi .....	12
Temellendirilmiş Kuram .....	14
Web ve Mobil Destekli Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi .....	15
Üstün Zekalı Öğrenciler İle Üstün Zeka Tanılaması Yapılmamış Öğrencilerin PC Oyun Türü Tercihleri.....	17
Dünyada ve Türkiye’de Programlama Eğitimi ve Yeni Yaklaşımlar .....	18
Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Staj İzleme ve Destek Sistemi SİDES’in Tasarımı ve Geliştirilmesi .....	19
Öğretmen Adaylarının Kişisel Öğrenme Ortamlarına Dair Algı, Tutum ve Kullanma Durumlarının İncelenmesi.....	20
Öğretmen Adaylarının Sosyal Medya Kullanım Motivasyonları .....	21
Algoritma Ve Akış Şeması Kavramlarının Öğretiminde Akıllı Bir Yazılım Sistemi Kullanımı.....	23
İnternet Bağımlılığı ve Sosyal Ağ Kullanım Düzeylerinin Fen Lisesi Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine Göre Değişimi ve Akademik Başarılarına Etkisi .....	24

## BİYOLOJİ EĞİTİMİ

<i>Biyoloji Öğretmenlerinin Okul Dışı Çevreleri Derslerinde Kullanma Durumlarının İncelenmesi</i> .....	28
<i>Bilimin Doğasına İlişkin Biyoloji Öğretmen Adaylarının Görüşleri</i> .....	29
<i>Biyoloji Ve Sağlık Grubu Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Öz Güven Seviyeleri</i> .....	29
<i>Mesleki ve Teknik Liselerde Görevli Öğretmen ve Öğrencilerin Mevcut Biyoloji Öğretim Programına Yönelik Görüşleri</i> .....	30
<i>Biyoloji Öğretmen Adaylarının Ders Çalışma Sitillerinin Başarılarına Etkileri</i> .....	31

## COĞRAFYA EĞİTİMİ

<i>Coğrafya Öğretiminde Yapılandırıcılık 5e Modeline Dayalı Olarak Hazırlanmış Kavram Karikatürlerinin Kavram Öğretimine Etkisi</i> .....	34
<i>Coğrafya Öğretiminde Popüler Müzik Kullanımının Öğrenci Öğrenme Düzeylerine Katkısı</i> .....	34

## DİN KÜLTÜRÜ ve AHLAK BİLGİSİ EĞİTİMİ

<i>Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere Ait İbadet Yerleri, Çağrı Usulleri ve Kitaplarının Satılması İle İlgili Düşünce ve Tutumları</i> .....	36
<i>Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminin Yaşam Boyu Sürdürülebilirlik Açısından Değerlendirilmesi</i> .....	37
<i>Anadolu Lisesi Öğrencilerine Göre “Örnek İnsan”</i> .....	38
<i>4-6 Yaş Kuran Kursu Programının Dini Gelişim Kuramlarına Göre İncelenmesi</i> .....	40
<i>Dün, Bugün ve Gelecek Üçgeninde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Programları</i> .....	41
<i>“Dini Öğrenme Modelinin” Çok Dinli /Çokkültürlü Topumlardaki Tezahürleri</i> .....	42

## EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM

<i>Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin “Öğretmen” Kavramına İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi</i> .....	44
<i>Ortaöğretim Öğrencileri Nasıl Bir Öğretmen İstiyor?</i> .....	45
<i>Ulusal Gazetelerde 4+4+4 Eğitim Sisteminde Vurgulanan Öğretmen ve Öğrenci Özellikleri</i> .....	47
<i>4+4+4 Eğitim Sistemi İle İlgili Vurgulamalar: Ulusal Haberler Ne Söylüyor?</i> .....	48
<i>Pedagojik Formasyon Adaylarının Bilgi Ötesi Farkındalık Düzeylerine İlişkin Algılarının İncelenmesi</i> .....	49
<i>Beşin Temelli Öğrenmeye Dayalı Örnek Bir Okul Uygulaması (Özel Milas Özge Okulları Örneği)</i> .....	50
<i>Ortaokul Öğrencilerinin Başarı Yönelimleri ve Okuma Stratejileri Bilisüstü Farkındalıklarının İncelenmesi</i> .....	51
<i>İlk ve Ortaokul Öğretmenlerinin Kolektif Öz Yeterlik ve Mesleki Profesyonellik Algıları</i> .....	52
<i>Öğrenci Algısına Göre Öğretmen Etik Değerlerinin İncelenmesi</i> .....	53
<i>Bir Eğitim Programındaki Dijital Vatandaşlık Öğeleri ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlık Düzeylerinin Belirlenmesi</i> .....	55
<i>4+4+4 Eğitim Sisteminin Beşinci Sınıf Öğrencilerine Yansımaları: Öğretmen Görüşleri</i> .....	56

Örgün Eğitim Kurumlarının Mekân Dışı Eğitim Açısından İncelenmesi (Sinop İli Örneği) .....	58
Yapısal Bir Gereksinim Olarak Ortaöğretim Kurumlarında Zümre Öğretmenliğinin İşlevselleştirilmesi.....	58
Öğretmenlerin “Öğrenme” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları .....	60
Öz-Yeterlik Kaynaklarının Özel Yetenekli Olarak Tanılanan ve Tanılanmayan Öğrencilerin Matematik Kaygıları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi.....	61
Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımlarının İncelenmesi .....	62
2005 Fen ve Teknoloji Öğretim Programı ile 2013 Fen Bilimleri Öğretim Programının Temelleri ve Beşinci Sınıf Konuları Bakımından Karşılaştırılması .....	63
Avrupa Ülkeleri ve Türkiye’de Okul ve Öğretmen Özerkliğinin Karşılaştırılması.....	65
Formasyon Programından Mezun Öğretmen Adaylarının Eğitsel İnternet Kullanım Öz Yeterlik İnancıları ve Çağdaş Öğretmen Niteliklerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi .....	66
Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarında Örtük Program .....	67
Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Uygulama Okullarındaki Sınıf İçi Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Görüşleri .....	68
Anatomi Dersinin Akademik Personel ve Öğrenci Görüşleri İle Değerlendirilmesi.....	69
Sosyal-Duygusal Öğrenme ve Öğretmen Eğitimi .....	71
Türkiye’deki Zorunlu Eğitimin Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi.....	72
Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine ve Uygulanmalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	73
Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygıları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki .....	75
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü Öğrencilerinin Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi.....	75
Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Öğrencilere Yönelik Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinin Geliştirilmesi, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	76
Mesleki Kıdemleri Farklı Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğrenme-Öğretme Sürecini Düzenleme Biçimlerinin Karşılaştırılması .....	77
Kazak Ailenin Geleneksel ve Pedagojik Kültüründe Manevi Eğitimin Sistemi .....	78
Öğretmenlerin Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımını Uygulama ve Buna İlişkin Yetkinlik Düzeyleri Ölçeğini Geliştirme Çalışması.....	80
Android Tabanlı Bir Yapılandırılmış Grid Uygulamasının Ürüne Dayalı Program Değerlendirme Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi .....	81
Mevsimlik Tarım İşçisi Çocukların Eğitim Sorunları ve Ailelerin Duruma Bakış Açısının İncelenmesi .....	82
1960-1970 Dönemi Yozgat Lisesi Mezunları: Öğretmenlerimiz .....	83
İlkokul Birinci Sınıf Öğretim Programına Yönelik Öğretmen ve Veli Görüşlerinin İncelenmesi .....	84
Eğitimde Yapay Zeka Uygulamaları .....	85
Esnaf ve Sanatkârların Ahilik Değerlerine Sahiplik Düzeylerinin Değerlendirilmesi.....	86
Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlilik İnançları, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki .....	88
Bir Yöntem Olarak Drama: Literatür Taraması .....	89
Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumları ve Algıladıkları Mesleki Etik İlkelerin İncelenmesi .....	91

<i>Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Kavramına İlişkin Metafor Algılarının İncelenmesi</i> .....	92
<i>Bir Grup Lise Öğretmenine Göre İdeal Öğrenci Tipi</i> .....	93
<i>Öğretmenlik Eğitimi Programının Etkililiği</i> .....	93
<i>Yaratıcı Drama Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi: Bir Meta Analiz Çalışması</i> .....	95
<i>Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kadın Olgusuna İlişkin Algılarının Belirlenmesi Niğde Örneği</i> .....	96
<i>Pedagojik Formasyon Mesleki Tutum Ölçeği Geliştirilmesi</i> .....	97
<i>Öğretmen Adaylarının “Sivilleşme” ve “Sivil Toplum Kuruluşu” Kavramlarına İlişkin Metaforlarının İncelenmesi</i> .....	99
<i>Öğretmen Adaylarına Göre Türk Eğitim Sisteminin En Önemli Sorunları ve Çözümleri</i> .....	100
<i>Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavına (ÖABS) İlişkin İngilizce Öğretmenlerinin Metaforik Algıları</i> .....	102
<i>Felsefe Dersi Öğretiminde Kullanılan Sokratik Yöntemin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi</i> .....	103
<i>Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programlarına Problem Çözme Becerileri Açısından Eleştirel Bir Bakış</i> .....	104
<i>Düşük ve Yüksek Mesleki Öz-Yetkinlik Algısına Sahip Sınıf Öğretmenlerinin Dönüt Verme Biçimlerinin İncelenmesi</i> .....	106
<i>Öğretmenlerin Öğretim Programlarını Uyarlama Süreci Üzerine Kuramsal Bir İnceleme</i> .....	107
<i>Ortaöğretim İngilizce Öğretim Programının Stufflebeam’ın Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Modeline Göre Rasch, SPSS ve Maxqda İle Karşılaştırmalı Analizi</i> .....	109
<i>Ortaöğretim İngilizce Öğretim Programını Etkili Kılmak İçin Kullanılan Materyallerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi</i> .....	110
<i>Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Bu Eğitime İlişkin Algıları</i> .....	112
<i>Karşılaştırmalı Eğitim Programları Araştırma Eğilimlerinin Belirlenmesi-Bir İçerik Analizi</i> .....	113

## EĞİTİM SOSYOLOJİSİ

<i>Sosyoloji Dersi Öğretim Programının Eleştirel Düşünme ve Yaratıcı Düşünme Becerilerini Kazandırmadaki Etkililiğinin Belirlenmesi (Reyhanlı Örneği)</i> .....	116
<i>Eğitimde İnkılâptan İhtilâle Doğru Bir Gelişim Çizgisi: İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu’nun “Pedagojide İhtilâl” Adlı Eserine İlişkin Bir Değerlendirme</i> .....	118
<i>Üniversite Öğrencilerinin Teknolojinin Gelecekte Sosyal Hayata Etkisine Bakışları</i> .....	119
<i>Küresel Ortak Bilinç İçin Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi</i> .....	120
<i>Etimesgut İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünde “Nasıl Bir Birey Yetiştirmek İstiyoruz” Konusunda Eğitim Paydaşlarının Görüşleri</i> .....	121

## EĞİTİM YÖNETİMİ ve DENETİMİ

<i>Ak Parti Dönemi Yönetici Atama Politikaları</i> .....	124
<i>Yükseköğretimde Okul Terk Eden ve Yeniden Bir Yükseköğretim Kurumuna Yerleşen Öğrenciler</i> .....	125
<i>Örgütsel Muhalefetin Eğitim Kurumlarına Etkisi</i> .....	126
<i>Öğrencilerin Genel Sinizm Tutumları ve Okula Yabancılaşma Algıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi</i> .....	128
<i>Özel Okullarda Öğrenim Göreceğ Öğrenciler İçin Verilecek Teşvike İlişkin Velilerin Görüşleri</i> .....	129
<i>İlkokul Müdürlerinin Liderlik Yapmalarını Engelleyen Etmenlerin Araştırılması</i> .....	130



<i>İnsan Gücü ve Planlaması Yaklaşımı Bağlamında Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Politikalarının Değerlendirilmesi.....</i>	<i>132</i>
<i>21. Yüzyılda Eğitim Yönetimi Politikasının Yönetici Atama ve Yükselme Yönetmelikleri Üzerinden Analizi.....</i>	<i>132</i>
<i>Türkiye’de Temel Eğitimin Krizi .....</i>	<i>134</i>
<i>Okula Bağlılığı Etkileyen Etkenler ve Okula Bağlılık Duymanın Olumlu Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....</i>	<i>134</i>
<i>Örgütsel Öğrenme Kapasitesi Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması Üzerine Okullarda Bir Çalışma .....</i>	<i>135</i>
<i>Sınıf Yönetimi İçin Bir Sosyal Ağ Uygulaması Geliştirilmesi.....</i>	<i>136</i>
<i>Okul Yöneticilerinin Kurumsal Stratejik Planlamaya İlişkin Tutumları: 21.Yüzyılda Yenilikçi Bir Yaklaşım .....</i>	<i>136</i>
<i>Okulun Öğretim Kültürü İle Kurumsal Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....</i>	<i>137</i>
<i>Mülteci Öğrencilerin Öğretim-Öğrenme Durumlarının Türkçe Dil Becerileri Bağlamında İncelenmesi: Aksaray İli Örneği .....</i>	<i>138</i>
<i>Akademik Liderlerin Liderlik Yaklaşımlarının Dört Çerçeve Modeline Göre İncelenmesi: Durum Analizi .....</i>	<i>139</i>
<i>Ortaöğretim Kurumlarındaki Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Denetiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bakanlık Denetçilerinin Görüşleri.....</i>	<i>140</i>
<i>Öğretmenlerin Nöbet Görevine İlişkin Görüşleri.....</i>	<i>141</i>
<i>Eğitim Yönetiminde Kendini Örgütleyen Uyarlayıcı/Yaratıcı Sistemler Geliştirmek.....</i>	<i>143</i>
<i>Liselerde Seçmeli Derslerin İçerik ve Etkililiğine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri .....</i>	<i>144</i>
<i>Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algılarında Yordayıcı Olarak Alçakgönüllülük ve Affedicilik .....</i>	<i>145</i>
<i>Liselerde Serbest Kıyafet Uygulamasına İlişkin Paydaş Görüşleri .....</i>	<i>147</i>
<i>Ortaokul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri.....</i>	<i>149</i>
<i>İlkokul ve Ortaokulda Görev Yapan Öğretmenlerin, Okullarının Yenilikçilik Düzeylerine İlişkin Görüşleri .....</i>	<i>150</i>
<i>Bilim ve Sanat Merkezi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi .....</i>	<i>151</i>
<i>Okul Terkinin Yordayıcıları .....</i>	<i>152</i>
<i>Öğrencilerin Öğrenci Öğretmen İletişimi ve Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik Beklentileri.....</i>	<i>154</i>
<i>Mesleki Tükenmişlik: Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Çalışan Müdür Yetkili Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma (Adıyaman İli Örneği) .....</i>	<i>155</i>
<i>Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Şiddete Karşı Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.....</i>	<i>157</i>
<i>Türkiye’de Okulların Öğretim Kültürü Tipolojilerindeki Değişimin İncelenmesi .....</i>	<i>158</i>
<i>Hip Hop Alt-Kültüründe Eğitim, Okul, Sınıf ve Öğretmen Yaklaşımlarının Göstergelimsel Analizi: Sokağın Sesine Kulak Vermek.....</i>	<i>159</i>
<i>Okul Müdürlerinin Okul Kültürü İle İlgili Görüşleri.....</i>	<i>161</i>
<i>Örgütsel Sosyalleşme ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki.....</i>	<i>162</i>
<i>Öğretmenlerin İş Doyumu Üzerinde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri .....</i>	<i>163</i>
<i>Algılanan Farklılık İkliminin Öğrencilerin Üniversiteden Ayrılma Niyetlerine Etkisi .....</i>	<i>165</i>
<i>Türk Yükseköğretim Sistemi İçin Önerilen Finansman Modellerinin Yapısalcı ve Neo-Liberal Bakış Açılına Göre İncelenmesi .....</i>	<i>166</i>
<i>Bilim Sanat Merkezi Yöneticilerinin Değer Kavramına Bakış Açılı.....</i>	<i>167</i>

<i>Eğitimsel Riskler Algı Ölçeği</i> .....	168
<i>Okul Müdürlerinin Ahlaki (Moral) Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişki</i> .....	170
<i>Öğretmenlerin Seçiminde Duyuşsal Alan Özelliklerinin Ölçülmesinin Kavramsal Çerçevesi</i> .....	172
<i>Devamsızlık Nedenleri ve Çözüm Önerileri</i> .....	174
<i>Türk Milli Eğitim Sistemi'nin Genel Yapısı ve Örgüt Yapısında Yapılan Değişiklikler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri</i> .....	175
<i>İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlerinin Görevlerini Yerine Getirme Düzeyleri (Rize İl Örneği)</i> .....	176
<i>Lisansüstü Tezlerde Araştırma Deseni</i> .....	177
<i>Lisansüstü Tezlerde Sayıltı</i> .....	177
<i>Lisansüstü Tezlerde Örneklem</i> .....	178
<i>Lisansüstü Tezlerde Denence</i> .....	178
<i>Sürdürülebilir Eğitim Bağlamında Uzaktan Lisansüstü Eğitim Modelinin İncelenmesi</i> .....	179
<i>Newton'cu Yaklaşımdan Kaos Teorisine Geçiş: Yönetim Paradigmasındaki Kırılmanın Eğitim Yönetimine Etkileri</i> .....	181
<i>Sinizim ve Tükenmişliğin Örgütsel Bağlılığa Etkileri: Ortaokul Öğretmenleri Üzerine Bir Araştırma</i> .....	183
<i>Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Okullarında Alınan Kararlara Katılma Durumları</i> .....	185
<i>Milli Eğitim Bakanlığının Örgütsel Yapılanma Sorunu</i> .....	187
<i>Öğrencilerin Akıllı Telefonları Okul Ortamında Kullanmasının Eğitim Durumlarına Etkisinin İncelenmesi</i> .....	189
<i>Devlet Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Kontrol Odağına İlişkin Algıları (Bir Karma Metod Çalışması)</i> .....	191
<i>Ortaokul Öğrencilerinin Seçmeli Ders Tercihleri</i> .....	192
<i>Toplumsal Gelişme Açısından Öğretmenlerde Verimliliğin Etkenleri</i> .....	193
<i>Örgütsel Sinizmin ve Liderlik Stilllerinin Sınıf Öğretmenlerinin Kuruma Bağlılığına Etkisi: (Adıyaman/ Kahta İlçesi Örneği)</i> .....	194
<i>Yeni Atanan Okul Müdürlerinin Müdür Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri</i> .....	196
<i>Öğretmen-Kurum Uyumsuzluğu</i> .....	196
<i>İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinin Mizah Davranışlarına İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi</i> .....	199
<i>Psikolojik Sermaye, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişkinin İncelenmesi</i> .....	200
<i>Özel Okullarda Velilerin Sınıf Yönetimine Etkileri</i> .....	202

## EĞİTİMDE ÖLÇME ve DEĞERLENERME

<i>Gerçeklik Şoku Beklentisi Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması</i> .....	206
<i>İlkokul 4. Sınıf Düzeyinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Dersliklerine İlişkin Memnuniyet Ölçeğinin Geliştirilmesi Çalışması</i> .....	208
<i>Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş Sınavı Matematik Temel Alanının Kapsam Geçerliği Açısından İncelenmesi</i> .....	210
<i>Ortaokul ve Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Öz-Yeterliliklerine Etki Eden Faktörlerin HLM Analizi İle Belirlenmesi</i> .....	211

<i>İçerik Odaklı Durumluk Kaygı Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması</i> .....	213
<i>Matematikte Benlik ve Görev Algısı Envanterinin Türkçe'ye Uyarlanması</i> .....	214
<i>Türkiye'de Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Alanında Yapılan Doktora Tezlerinin Doküman Analizi Yöntemi İle İncelenmesi</i> .....	215
<i>TIMMS 2011 Matematik Alt Testinin İki Parametrelili Lojistik Modele Göre İncelenmesi</i> .....	216
<i>PISA 2012 Türkiye Verileri Üzerinde Matematik Kaygısı, Matematik Özyeterliliği ve Cinsiyet Değişkenlerinin Yapısal Eşitlik Modellemesi ile İncelenmesi</i> .....	218
<i>Yetişkin Yaşam Doyumu Ölçeği (YYDÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması</i> .....	219
<i>OECD Ülkelerinin Eğitime Yatırımlarının Türkiye Bağlamında Değerlendirilmesi</i> .....	220
<i>Fen Lisesi Öğrencilerinin Fizik Dersine Yönelik Tutumlarının Lojistik Regresyon Analizi İle İncelenmesi</i> .....	222
<i>Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sınavı Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine Göre İncelenmesi</i> .....	223
<i>PISA 2012 Türkiye Verileri Kullanılarak Öğrencilerin Öz Yeterlik Algıları, Matematik Dersine Yönelik İlgileri, Matematik Dersine İlişkin Çalışma Yöntemleri ve Matematik Dersine Ait Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Açıklayan Hibrid Model</i> .....	224
<i>TIMSS Verileri Üzerine Bir Yapısal Eşitlik Modelleme Çalışması: 4. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarısı ile İlgili Faktörler</i> .....	226
<i>Matematiksel Muhakeme Becerisinin Değerlendirilmesinde Klasik Test Kuramı İle Genellenebilirlik Kuramındaki Farklı Desenlerin Karşılaştırılması</i> .....	227
<i>Teog Sınavının Uygulama Koşullarına İlişkin Öğrenci Görüşleri</i> .....	228
<i>Fen-Edebiyat Fakültesi Öğrencilerin Akademik Güdülenme Düzeylerinin Ward Kümeleme Yöntemi İle İncelenmesi</i> .....	230

### FELSEFE GRUBU EĞİTİMİ

<i>1993 ve 2009 Felsefe Dersi Öğretim Programlarının Varlık Felsefesi Ünitesi Açısından Karşılaştırılması</i> .....	234
<i>Felsefe Eğitiminde Mahiyet Analizi</i> .....	235
<i>Kuvvet ve Hareket Konularında Bireysel ve Grupla Argümantasyonun Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi</i> .....	236

### FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ

<i>Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Bilimin Doğasına Yönelik Bilişsel Yapılarının Gelişiminin İncelenmesi</i> .....	240
<i>Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Bilimin Doğasına Yönelik Görüşlerinin Gelişimlerinin İncelenmesi</i> .....	241
<i>İlköğretim Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimine Yönelik Değerlendirilmesi</i> .....	242
<i>7. Sınıf Fen ve Teknoloji Ders Kitabının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygunluğunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi</i> .....	243
<i>7. Sınıf Kuvvet ve Hareket Ünitesinde Robotik Destekli Fen Etkinlikleri Geliştirme, Uygulama ve Değerlendirme</i> .....	244
<i>Araştırma Sorgulamaya Dayalı Öğrenme ve Etkililiği</i> .....	246
<i>Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Bilimsel Epistemolojik İnançlarının ve İlgili Değişkenlerin İncelenmesi</i> .....	247

<i>İlköğretim Öğrencilerinin Elektrik Konusuna İlişkin Gösterim Türleri Arasındaki Geçiş Yapabilme Durumları</i> .....	249
<i>Kavram Karikatürleri ile Ortaokul 7.Sınıf Öğrencilerinin Güneş Sistemi Konusundaki Alternatif Kavramlarının Belirlenmesi</i> .....	250
<i>Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kelime İlişkilendirme Testi Aracılığıyla “Bilim” Kavramı Hakkındaki Bilişsel Yapılarının İncelenmesi</i> .....	252
<i>Öğrencilerin Fen Derslerinde Uyarlanabilir Öğrenme Sorumlulukları Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması</i> .....	253
<i>Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yapılandırmacı Fen Öğretimi İle İlgili Kavramları</i> .....	254
<i>7. Sınıf Öğrencilerinin Madde ve Yapısı Hakkındaki Kavram Yanılgıları</i> .....	255
<i>Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Eğitimine İlişkin Beklentileri</i> .....	257
<i>Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zeka Alanlarının Belirlenmesi ve Bilimsel Süreç Becerileri İle Karşılaştırılması</i> .....	258
<i>Fen Öğretiminde Ders Dışı Doğa Eğitimi Etkinlikleri (DEE) İle İşlenen İnsan ve Çevre Ünitesi Kazanımlarına Yönelik Yeni Bir Çevre Bilgisi Testi (ÇBT) Geliştirme ve Geçerlik-Güvenilirlik Çalışması</i> .....	259
<i>İlköğretim 6. Sınıf Düzeyinde “Madde ve Isı” Ünitesinin Kuantum Öğrenmeye Dayalı Olarak Öğretimi</i> .....	260
<i>Ortaokul Öğrencilerinin Basınç Konusu İle İlgili Hata Tiplerinin Belirlenmesi</i> .....	262
<i>Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersine Karşı Tutumları ile Kişisel Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi</i> .....	264
<i>Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Algılarına Göre Bilimsel Süreç Becerilerinin İncelenmesi</i> .....	265
<i>Ortaokul Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Bu Benim Eserim Proje Yarışmasına Proje Hazırlama Süreci İle İlgili Görüşlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi</i> .....	267
<i>Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının “Genetiği Değiştirilmiş Organizmalar” Konusundaki Bilişsel Yapılarının Belirlenmesi: Nevşehir H.B.V. Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği</i> .....	269
<i>Fen Ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Web Tabanlı Öğretime Yönelik Tutumları</i> .....	270
<i>Farklı Öğrenim Seviyelerindeki Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Ders Çalışma Alışkanlıklarının İncelenmesi</i> .....	271
<i>Ortaokul Öğrencilerinin Erozyon Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Metaforlar</i> .....	273
<i>Ortaokul Öğrencilerinin Bilim Uygulamaları Dersi Akademik Başarıları İle Fen Bilimleri Dersi Akademik Başarılarının Karşılaştırılması</i> .....	274
<i>İlkokul 3. Sınıf Fen Bilimleri Ders Kitabının İncelenmesi</i> .....	275
<i>Fen Bilimleri Öğretmenlerinin ‘Aktif Öğrenme’ Kavramına Yönelik Görüşleri</i> .....	276
<i>8. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi” Erime Isı” Kavramına İlişkin Şaşırtıcı Bir Olay Üzerine Örnek Bir Uygulama</i> .....	277
<i>İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Süreç Becerilerine Sahip Olma Düzeyleri</i> .....	278
<i>Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen ve Teknoloji Dersine İlişkin Zihinsel Algıları</i> .....	279
<i>Çevre Etiği Farkındalık Düzeyi Ölçeğinin Geliştirilmesi</i> .....	281
<i>Maddenin Tanecikli ve Boşluklu Yapısıyla İlgili Anlamaların Belirlenmesi</i> .....	282
<i>Farklı Öğrenim Seviyesindeki Öğrencilerin ‘Su’ Kavramına Yönelik Hafıza Elemanları</i> .....	283
<i>Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerine Kazandırılması Gereken Yaşam Becerileri ve Bu Becerilerin Ölçülmesi</i> .....	285
<i>Birleştirme II Tekniği ve Yaşam Becerileri Arasındaki İlişkiye Tematik Bakış</i> .....	286

Ortaokul Öğrencilerinin Fen Konularına Yönelik İlgilerinin Belirlenmesi.....	288
Maddenin Değişimi Ünitesi ile İlgili Kuantum Öğrenme Modeline Dayalı Rehber Materyal Geliştirme Çalışması.....	289
Çözeltilerin İletkenliği Yardımıyla Maddenin Tanecikli Yapısıyla İlgili Anlamaların Belirlenmesi.....	291
“Bilimin Doğası”na Eleştiri: Aile Benzerliği ve Bilimin Karakteri (FOS-Features of Science).....	292
Kuvvet ve Hareket Kavramlarına İlişkin İlkokul Öğrencilerinin İmajları .....	294
Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Fen-Teknoloji-Mühendislik-Matematik (FeTeMM) Mesleklerine Yönelik İlgilerinin İncelenmesi .....	295
Sınıf Öğretmeni Adayların Okul Dışı Öğrenme Ortamları Hakkındaki Görüşleri.....	297
Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Pedagojik Alan Bilgilerinin Didaktiksel Dönüşüm Kuramına Göre Analizi.....	298
8. Sınıf Öğrencilerinin Enerji Sorunları ve Yenilenebilir Enerji Kaynaklarına İlişkin Algılarının Bilim Karikatürleri Aracılığıyla İncelenmesi .....	300
Scientix Projesi Çalıştaylarında Öğretmenler Tarafından Hazırlanan Ders Etkinliği Planlarının Sorgulamaya Dayalı Fen ve Matematik Eğitimine Uygunluğu .....	301

### FİZİK EĞİTİMİ

Newton'un İkinci Yasasını Kim Daha İyi Uyguluyor? Fizik Dersi Alanlar mı Almayanlar mı?.....	304
Fotoelektrik Olay Konusunun Slow Motion Animasyon Tekniği İle Modellenmesi.....	305
Teknik Meslek Lisesi Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Aktif Öğrenme Tekniğiyle Oluşturulan Öğrenme Ortamına İlişkin Görüşleri.....	306
Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Enerji Konusunda Sahip Oldukları Kavram Yanılgıları.....	308
Öğrencilerin Öğrenme Faaliyetinin Fiziksel Deneyi Aracılığıyla Aktifleştirmesine Yönelik Öğretmen Çalışması.....	309
Öğrenme Çevresi Değerlendirme Anketi (5E Öğretim Modeli) .....	311
Fizik Derslerinde Öğrencilerin Manevi Eğitiminde Kavramsal Değerlerin Oluşturulması.....	313
Fen Fakültesi Fizik Bölümü Mezunlarının Laboratuvar Araç-Gereçlerini Tanıma Düzeylerinin Dört Aşamalı Test ile Belirlenmesi.....	315

### GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ

Görsel Sanatlar Eğitiminin Eğitim ve Öğretimdeki Rolü.....	318
Görsel Sanatlar Eğitiminin Ülke Gündemine Girmesinde Sivil Toplum Kuruluşlarının Rolü ve İKSV Örneği .....	319
Ortaokullarda Görsel Sanatlar Eğitimi Dersinde Akıllı Tahta Kullanımının Sanatsal Düzenleme İlke ve Elemanlarına Katkısı ve Sınıflara Göre Farklılıkları.....	320
Zihinsel Engelli Bireylerde Görsel Sanatlar Eğitiminin Önemi .....	321
Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görsel Sanatlara Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeyleri .....	321
Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin 7. Sınıf Öğrencilerinin Resimsel Yaratıcılığına Katkılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi .....	322
Sanat Eğitiminde Montessori Yaklaşımı Rehberliğinde Geleneksel Türk El Sanatlarından Nasıl Faydalanılır? .....	323
Köy ve Merkez Okullarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Resimlerinin İncelenmesi (Ağrı İli Örneği) .....	324

<i>İlköğretim 2-8. Sınıf Öğrencilerinin Yapmış Oldukları Resimlerin Çizgisel Gelişim Basamaklarına Göre Değerlendirilmesi</i> .....	325
<i>21.Yüzyılda Türkiye’de Mesleki-Teknik Eğitimin Durumuna İlişkin Bir Değerlendirme</i> .....	326
<i>Diyarbakır Surlarında Din ve Büyü Temalı Görsel Figürlerin Sanatsal Analizi</i> .....	328
<i>Sanat Yoluyla Sosyal Finansal Eğitim</i> .....	329
<i>Sanatsal (Resim) Yarışmalarının Görsel Sanatlar Eğitimi Açısından Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi</i> .....	330
<i>Çağdaş Birey Yetiştirme Bakımından Sanat Eğitimi Neden Gereklidir?</i> .....	331
<i>Bedri Rahmi EYÜBOĞLU Çocuk Genç Sanat Eğitimi Röprodüksiyon Müzesi Projesi “Üç Ayda Üç Bin Öğrenci İle Müze Eğitimi”</i> .....	332
<i>Çocuk Psikolojisinin Resimlerine Yansımaları</i> .....	334
<i>Tasarım Gerektiren Mesleklere ve Yetişkinlere Yönelik Görsel Sanat Eğitimi</i> .....	335
<i>Görsel Sanat Eğitiminin Öneminin Medya Aracılığıyla Topluma Kazandırılması</i> .....	337
<i>Mental Aritmetik Eğitiminin 5 Yaş Çocuklarının Görsel Algı Gelişimlerine Etkisi</i> .....	338
<i>Sanat Eğitiminde Bilgi Kavramı ve Duyu/Bilgi Göstergelerinin İşlevselliği</i> .....	340
<i>Resim Bölümü Öğrencilerinin Bilgisayarda Tasarım Dersine Yaklaşımları</i> .....	341
<i>Görsel Sanatlardaki Estetiğin Yapıt, Sanatçı ve İzleyici Boyutları İlişkisinin Eğitimi</i> .....	341
<i>Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Okumakta Olan Öğrencilerin Estetik Görsel Algıları Üzerine Bir Araştırma</i> .....	342
<i>Yöresel Kültür Farklılıklarının Çocuk Resimlerine Yansımaları Şekilleri</i> .....	343
<i>Bilimsel Araştırma Yöntemleri Dersi Kapsamında Görsel Sanatlar Eğitiminin Sorunlarının İncelenmesi</i> .....	344
<i>Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Ana Bilim Dallarına Göre Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi</i> .....	345
<i>Çevre Sorunlarının Çocukların Resimlerine Yansımalarının Cinsiyete Göre Analizi (Çorum İli Sungurlu İlçesi Örneği)</i> .....	346
<i>Görsel Kültür Kuramı Perspektifinde Sanat Eğitiminde Kavram Haritalarının Öğrenme ve Değerlendirme Sürecinde Kullanımı</i> .....	347
<i>Lise Öğrencilerinin Kişilik Tipleri İle Sanata Olan İlgileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi</i> .....	349
<i>5. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Öğrencilerin Renk Bilgisi Konusunun Öğrenimi İle İlgili Serbest Çalışmalarındaki Renk Seçimlerinde Cinsiyet ve Okul Değişkenlerinin Etkisi</i> .....	350
<i>7-10 Yaş Grubu Çocukların Şiddet Algılarının Resimler Aracılığıyla Sosyal Güçler Bağlamında İncelenmesi</i> .....	352
<i>Görsel Sanatlar Dersinde Öğrencilerin Akıllı Tahtaya Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi</i> .....	353

## MATEMATİK EĞİTİMİ

<i>Ortaokul Öğrencilerinin Matematiksel Üstbilişsel Farkındalık Algıları İle Problem Çözme Beceri Algıları Arasındaki İlişkinin Yapısal Eşitlik Modeliyle İncelenmesi</i> .....	356
<i>Gerçekçi Matematik Eğitimi Destekli Öğretimin Öğrencilerin Matematik Başarılarına Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması</i> .....	357
<i>Matematik Öğretmeni Adaylarının Hazırladıkları Yapılandırmacı Öğretim Etkinliklerinin İncelenmesi</i> .....	359
<i>Mimarlık Fakültesinin 1. ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Görsel Uzamsal Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi</i> .....	360



<i>İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Tahmin Düzeylerine Göre Tahmin Stratejilerinin Belirlenmesi</i> .....	362
<i>2013 SBS Sınavında Çıkmış Matematik Sorularının Kapsam Geçerliği Açısından İncelenmesi</i> .....	363
<i>Matematik Öğretmenlerinin Pedagojik Değişimleri</i> .....	364
<i>Matematik Öğretmeni Adaylarının Tam Sayılar Konusuna İlişkin Öğretim Strateji Bilgileri ve Alan Bilgilerinin İncelenmesi</i> .....	366
<i>Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Matematik Öğretmeni Adaylarının Stres Kaynaklarının Belirlenmesi</i> .....	367
<i>Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Matematik Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Sınav Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi</i> .....	369
<i>Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Derslerinde Problem Çözerken Bilişim Teknolojilerinden Yararlanma Durumları</i> .....	371
<i>En Yüksek ve En Düşük Puanla Öğrenci Almış İki Lisedeki Son Sınıf Öğrencilerinin Bireysel Karar Verme Stilleri ve Matematik Tutumları Arasındaki İlişkiler</i> .....	371
<i>Ortaokul Öğrencilerinin Sayı Duyusu ve Akademik Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Üzerine Pilot Çalışma</i> .....	372
<i>Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavının Ortaokul Matematik Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi</i> .....	373
<i>Wasan Geometrisinin Öğretimi ve Van Hiele Geometrik Düşünce Düzeyleri</i> .....	375
<i>Günümüzde Veliler Matematik Dersine Katılımları Hakkında Ne Düşünüyorlar?</i> .....	376
<i>Matematik Öğretmenlerinin Norm Algılarının Seviyelendirilmesi</i> .....	378
<i>Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Mesleğe Karşı Algı ve Tutum Düzeylerinin İncelenmesi</i> .....	379
<i>Teknoloji Neslinin Dinamik ve Etkileşimli Matematik Öğrenme Ortamlarındaki Problem Çözme Davranışlarının İncelenmesi: Dönüşüm Geometrisi Örneği</i> .....	380
<i>Matematik Öğretiminde Kavram Haritası Kullanımı</i> .....	381
<i>5.Sınıf Öğrencilerinin Üslü Sayılar Konusunun Modellenmesi Süreciyle İlgili Görüşleri</i> .....	383
<i>Adım-Adım Bilime Doğru: Özgün Bir Bilim-Eğitim Modeli</i> .....	385

## MESLEKİ ve TEKNİK EĞİTİM

<i>Teknik Eğitimde Kolb Öğrenme Döngüsünün Kullanılması</i> .....	388
---	-----

## MÜZİK EĞİTİMİ

<i>Dünden Günümüze Müziğin Bazı Farklı Kullanım Alanları</i> .....	390
<i>Müzik Öğretmenlerinin Öğretim Stilleri Tercih Etme Düzeylerinin İncelenmesi</i> .....	390
<i>Diyapazonun Mutlak İşitmeye Etkisi</i> .....	392
<i>Türkiye’de Viyola Alanında Yazılmış Lisansüstü Tez Bibliyografyası</i> .....	392
<i>Pedagojik Formasyon Alan Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleki Yeterlikleri</i> .....	393
<i>Müzik Kültürü Dersinde Öğrencilerin Aktif Katılımıyla Gerçekleştirilen Uygulamalar</i> .....	394
<i>Türkiye’de “Müzik ve Sosyoloji” Alanında Yapılmış Yüksek Lisans ve Doktora Tezleri</i> .....	395
<i>İlkokullarda Öğretilen Okul Şarkılarının, Öğrencilerin Ses Sınırlarına Uygunluk Durumları</i> .....	396

<i>Piyano ve Org veya Gruplar İçin Yazılmış Müziklerin Müzik Öğretmenleri Tarafından Yaylı Çalgılar Orkestrası İçin Düzenlenmesi</i> .....	397
<i>İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programının Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Yetenek Sınavlarına Hazırlayıcılık Yönünden İncelenmesi</i> .....	398
<i>Türk Makam Müziğinde Viyolonsel Kullanımına İlişkin Yazılmış Lisansüstü Tezler</i> .....	399
<i>Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Almış Çocuklarda Müzik Eğitiminin Önemi</i> .....	400
<i>Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Öğretimine İlişkin Tutumları</i> .....	401
<i>Müzik Eğitimi Anabilim Dallarındaki Koro Dersinin Uygulamadaki Görünümü</i> .....	403
<i>Cumhuriyet Dönemi'nde Türkiye'de Müzik Eğitiminin Gelişimi</i> .....	404

### OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ

<i>Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Değer Öğretimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi</i> .....	408
<i>Okul Öncesi Eğitiminde Kalite Değişkenleri İle Ülkelerin PISA Fen Okul-Yazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi</i> .....	409
<i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Sürecine İlişkin Teknopedagojik Eğitim Yeterliklerinin İncelenmesi</i> .....	411
<i>Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinde Sosyo-Kültürel Özelliklerin Yaratıcı Düşünmeye Etkisi</i> .....	412
<i>Eğitimde Sürdürülebilirlik Açısından Okul Öncesi Dönemde Yabancı Dil Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri</i> .....	414
<i>Eğitimde Fırsat Eşitliği: Dezavantajlı Okulda Okul Öncesi Öğretmeni Olmak</i> .....	415
<i>Erken Matematik Yeteneği Testi (Tema-3) Geçerlik Güvenirlik Çalışması</i> .....	416
<i>Yazılı Basında Okul Öncesi Dönemdeki Özel Gereksinimli Çocuklarla İlgili Haberlerin İncelenmesi</i> .....	416
<i>Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımında Sosyal Medya Kullanımı: Bir Durum Çalışması</i> .....	417

### ÖĞRETMENLER İÇİN UYGULAMADAN İYİ ÖRNEKLER

<i>Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Hedefleri ve Sürdürülebilirliğinin Araştırılması</i> .....	420
<i>Birleştirilmiş Sınıftan "Dünya Okulu"na Köy Okulları</i> .....	421
<i>İlköğretim Öğrencilerinin Okul Başarıları İle Anne Baba Stres Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi</i> .....	422
<i>Bilim Merkezlerinde Bulunan İnteraktif Sergi Düzeneklerinin Fen Öğretimine Etkisi: Nitel Bir Çalışma Olarak "Su Döngüsü Sergi Düzenekleri Örneği"</i> .....	423
<i>Bilgisayar Oyunlarının Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinde Yarattığı Bağımlılık Davranışlarının İncelenmesi</i> .....	424
<i>Soyağacı Tekniği ile Kariyer Danışmanlığı Çalışması</i> .....	424
<i>Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Teknolojiye Karşı Tutumlarının Belirlenmesi</i> .....	426
<i>Minik Tema-Minik Edeler Doğa ve Çevre Eğitiminin Çocuklar Üzerindeki Etkisi (K.Maraş Örneği)</i> .....	427
<i>Jigsaw Tekniği İle Öğretimde Grup Ödülü: Değişen Ölçütler İle Gerçekleşen Uygulamalarda Öğrenci Görüşleri Nelerdir ?</i> .....	428
<i>'Öğrencilerimizin Takipçisiyiz' Projesinin Etkililiği Hakkında Veli Görüşleri</i> .....	430



Sosyo-Ekonomik Ve Sosyo-Kültürel Açından Benzer Dezavantajlı Bölgede Yaşayan Çocukların Çizdiği Resimlerdeki Şiddet, Suç ve Mutluluk İle İlgili Temel Duygusal İfade Algılarının İncelenmesi .....	431
Dezavantajlı Bölgedeki Risk Altındaki İlkokul Çocuklarının Benlik Saygısı ve Öfke Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi .....	432
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesine İlişkin Nitel Bir Çalışma.....	432
4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimi .....	434
Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojilerini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Düzeyleri.....	434
Üstün Yetenekli Öğrencilerle Akranlarının Çevre Okuryazarlığı Bileşenlerine Göre Çevre Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması .....	435
Üstün Yetenekli Öğrencilerle Akranlarının Günümüz Çevre Sorunlarının Çözümü Üzerine Görüşlerinin İncelenmesi.....	437
Öğreniyorum, Öğretiyorum .....	439
Cahit Uçuk'un Çocuk Romanlarındaki İletilerin Öğreticiliği .....	441
Sınıfta Doğal Yaşam.....	442
Üstün Zekalı ve Yetenekli Öğrencilerin “Değer” Kavramına Yükledikleri Anlamlar: Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi Örneği .....	443
Farklı Üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde Okuyan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığına İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma .....	444

## ÖZEL EĞİTİM

Doğada Yapılan Etkinliklerin İşitme Engelli Öğrenciler Üzerindeki Etkileri .....	446
Otizmin Çocuklardaki İlk Belirtileri; Davranış Bozuklukları .....	447
Okul Öncesi Eğitim Programının Amaç ve Kazanımlar Boyutunun İşitme Engelliler İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi .....	448
Doğa Eğitiminin Ortopedik Engelli Bireyler Üzerindeki Etkisi.....	449
Doğa Eğitiminin Bedensel Engelli Bireylerin Sosyal Gelişimine Etkisi.....	451
Üstün Yetenekli 6. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Etkilliliği.....	452
Bilim ve Sanat Merkezindeki (Bilsem) Üstün Yetenekliler Eğitiminin Sürdürülebilirliğine İlişkin Öğrenci Algıları.....	453
Türkiye ve Güney Kore’de Üstün Yeteneklilerin Eğitiminin Tarihi Gelişimi: Karşılaştırmalı Bir Çalışma.....	455
Özel Gereksinimli Bireylere Sahip Ailelerin Yaşadıkları Zorluklar .....	457
Aile Eğitiminin Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Algısı ve Akran İlişkilerine Etkisi .....	458
Üstün Zeka ve Yeteneğe Sahip Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi.....	459
Üstün Yetenekli Öğrencilerin Matematik ve Fizik Akademik Başarılarının Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması .....	460
Özel Eğitim Sınıfına Devam Eden Hafif Düzeyde Zihin Engelli Öğrencilere Okuma-Yazma Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntemlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi.....	461
Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler Açısından Teog’un Sürdürülebilirliği .....	462

**PSİKOLOJİK DANIŞMA ve REHBERLİK**

<i>Yetiştirme Yurtlarında Kalan Lise Öğrencilerinin Mesleki Değerlerinin İncelenmesi</i> .....	464
<i>Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Stres İle Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi</i> .....	465
<i>Kolektif Benlik Saygısı Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirliği</i> .....	467
<i>Yaşama Bağlanma Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirliği</i> .....	468
<i>Kaynaştırma Öğrenci Velilerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Algıları Ölçeği (KEİYAÖ) Geliştirme Çalışması</i> .....	469
<i>Aile Eğitimi Kurs Programlarına Katılan Ailelerin ve Aile Eğitimcilerinin Programlara İlişkin Görüşleri</i> .....	470
<i>Çocuk Yuvasında ve Çocuk Evinde Kalan Korunmaya Muhtaç Çocuklar ile Ailesi Yanında Yaşayan Çocukların Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması</i> .....	471
<i>Çocuk Utangaçlığı Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması Çalışması</i> .....	472
<i>Okul İdarecilerinin Rehberlik Servisine Yönelik Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi: Ankara İli Örneği</i> .....	473
<i>Dışlanma ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkide Psikolojik Sağlamlığın Aracı Rolü</i> .....	475
<i>Şiddet Algısını Değiştirmeye Yönelik Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi</i> .....	477
<i>Ortaokul Öğrencilerinde Algılanan Sosyal Desteğin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Gaziantep örneği)</i> .....	478
<i>Ergenlerde Risk Davranışları İle Kişilik Özelliklerinin İncelenmesi</i> .....	479
<i>Psikolojik Danışman Adaylarının Kariyer Tercihleri</i> .....	481
<i>Öz-yeterlilik Ölçeği: Ergenler İçin Kısa Form Çalışması</i> .....	482
<i>PDR Hizmetleri İle İlgili Okul Psikolojik Danışmanları ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri</i> .....	483
<i>Lise Öğrencilerinde Kariyer Denetim Odağının Yordayıcısı Olarak Meslek Kararı Verme Yetkinliği ve Bazı Demografik Değişkenlerin İncelenmesi</i> .....	484
<i>Kadın Mahkûmlar İçin Kariyer Planlama Merkezi Projesi</i> .....	485
<i>Lise Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi (Burdur ili örneği)</i> .....	487
<i>Yalnızlık İle Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkide Algılanan Sosyal Destek İle Benlik Saygısının Seri Çoklu Aracılığı</i> .....	488
<i>Kariyer Seçiminde Aile Etkisi Ölçeği'nin Lise Öğrencileri İçin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları</i> .....	490
<i>Okul Psikolojik Danışmanlarının Okuldaki Konsültasyon Hizmetleriyle İlgili Görüşleri</i> .....	491
<i>İlkokul 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Gözünden İdeal Okul Algısı</i> .....	492
<i>Ergenlerin Yaşam Doyumlarının İncelenmesi</i> .....	494
<i>Aleksitimi İle İnternet Bağımlılığı Arasındaki İlişkide Sosyal Fobinin Aracı Rolü</i> .....	496
<i>Young İnternet Bağımlılığı Ölçeği Kısa Formu'nun Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması</i> .....	498
<i>Sürdürülebilir Eğitimde Yüksek Öğretimin ve Psikolojik Danışman Eğitiminin Rolü ve Önemi</i> .....	499
<i>Duygu Düzenleme İnternet Bağımlılığını Yordar mı?</i> .....	500
<i>Şiddet Eğiliminin Öncülleri: Olumsuz Duygular ve Yaşam Doyumu Bağlamında Bir İnceleme</i> .....	501
<i>Öğrencilerin Bazı Özelliklerine Göre Rehberlik Servisi Başvuru Durumlarının İncelenmesi</i> .....	502
<i>Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumları Üzerinde Arkadaş Desteği ve Aile Desteğinin Etkisi</i> .....	503
<i>4+4+4 Eğitim Sisteminin Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine Yansımaları</i> .....	504

<i>Uluslararası Demokratik İyelik ve Katılımı Etkileyen Süreçler (PIDOP) Projesi: Türkiye Bulgularından Bir Kesit</i> .....	505
<i>Akademik Benlik Kavramı Ölçeğinin Bilgisayar Ortamında Uygulanması ve Mesleki Grup Rehberliği Örneği</i> .....	506
<i>Lise Öğrencilerinin “Sınav” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları</i> .....	508
<i>Okul Tükenmişliği ve Akademik Başarı: Bir Yapısal Eşitlik Modeli Çalışması</i> .....	509

### SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ

<i>Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Bilimin Doğası Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi</i> .....	512
<i>Okul Çağı Çocuklarının Trafik Okuryazarlığının Değerlendirilmesi</i> .....	513
<i>Takvim Yaşı Olarak Okul Öncesi ve İlkokul Birinci Sınıf Eğitimine Erken Başlayan Çocuklarda Karşılaşılan Güçlüklere İlişkin Öğretmen Görüşleri</i> .....	514
<i>Doğa İçin Sekiz (8)</i> .....	515
<i>Anadili Farklı Olan Bölgelerde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Okuma-Yazma Öğretiminde Karşılaştığı Sorunlar</i> .....	516
<i>Değerler Eğitiminde Okul Aile İşbirliğine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri</i> .....	517
<i>Eğitim Meselesinin Asli Unsuru Öğretmenler ve Uygulamalar</i> .....	518
<i>Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bakış Açısıyla Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi</i> .....	519
<i>Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimine İlişkin Tutum ve İnançları</i> .....	521
<i>Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Eğitimi Yeterliliklerinin İncelenmesi</i> .....	522
<i>Sınıf Öğretmenliği Bölüm Öğrencilerinin Alan Sınavına İlişkin Görüşleri</i> .....	524
<i>İlköğretim Sınıf Ve Branş Öğretmenlerinin Fatih Projesine İlişkin Görüşleri</i> .....	525
<i>5. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye İlişkin Algıları</i> .....	526
<i>İlkokul Öğrencilerinde Düzenli Kitap Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Aile Ziyaretlerinin Önemi Üzerine Bir Model Önerisi</i> .....	528
<i>Yazma Tutukluğu Üzerine Bir Olgu Bilim Çalışması</i> .....	529
<i>Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Profilleri ve Zorbalığı Algılama Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi</i> .....	530
<i>Probleme Dayalı Bir Mikro Öğretim Modeli Olarak Klinik Simülasyonun Tanımı, Olumlu ve Olumsuz Yönleri ve Eğitim Fakültelerindeki Potansiyel Kullanım Alanları</i> .....	531
<i>Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Alanında Yapılmış Tezlerin İncelenmesi</i> .....	532
<i>Kırsal Kesimde Görev Yapan Öğretmenlerin Sorunları</i> .....	533
<i>Sınıf Öğretmenlerinin İlkokul 3 Sınıf Fen Bilimleri Dersi Hakkındaki Görüşleri</i> .....	534
<i>Velilerin Özel Okullar Ve Milli Eğitim Bakanlığının Eğitim ve Öğretim Desteği Uygulamasına İlişkin Görüşleri</i> .....	536

### SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ

<i>Okul Ortamında Kazandırılması Hedeflenen Değerlere Yönelik Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi</i> .....	538
<i>İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Müze Kavramına İlişkin Metaforları</i> .....	539
<i>Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Algılarının Metaforlar Yoluyla İncelenmesi</i> .....	540
<i>5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Somut Olmayan Kültürel Miras Öğeleri</i> .....	541

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Ekonomi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışmaları.....	542
Sosyal Bilgiler Felsefesinin Alan Eğitimi Uzmanlarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi.....	543
Öğretmen Görüşleri Açısından Evrensel Bir Değer Olarak Barışı Sağlamada Sosyal Bilgiler Öğretimin Rolü.....	544
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinde Sosyal Kalkınma Kavramına İlişkin Oluşan Zihinsel Çağrışımlar .....	546
İlkokulda Destek Eğitim Odası: Bir Durum Çalışması .....	547
Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Özyeterlik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi .....	548
Sosyal Bilgiler Dersinde, İşbirlikçi Öğrenme Yönteminin Yedinci Sınıf Öğrenci Başarısına Olan Etkisi.....	549
Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi .....	550
Ortaokul Öğrencilerinin İnternet ve Sosyal Medyaya İlişkin Tutumları, İnternetin Sosyal Hayatlarında ve Kişilerarası İletişimlerdeki Yeri .....	552
Sürdürülebilir Doğa ve Çevre Eğitiminin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayları Üzerinde Doğal Ortamda Uygulanabilirliği .....	553

## TARİH EĞİTİMİ

Türkiye’de Ortaöğretim Tarih Programı’nın İçeriğinin Değerlendirilmesi.....	556
---	-----

## TEKNOLOJİ ve TASARIM EĞİTİMİ

Teknoloji Ve Tasarım Dersi Programını Uygulamaya Yönelik Öğretmen Görüşleri .....	558
Teknoloji ve Tasarım Dersine İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	560
Türkiye’deki Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümlerinin Sürdürülebilir Tasarım Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi .....	562

## TÜRK DİLİ ve EDEBİYATI EĞİTİMİ

Türk Dillerindeki Gramer Terimlerini Öğretme.....	566
---	-----

## TÜRKÇE EĞİTİMİ

İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sınıf İklimine Etkisine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri .....	568
İlkokul 1. Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaştıkları Güçlükler .....	568
Yaratıcı Şiir Yazım Teknikleri.....	569
Yapılandırmacı Eğitim Kapsamında, İlkokulda Derslerin Tekerleme Etkinlikleriyle İşlenmesi.....	570
Oyunla Öğretim Etkinliklerinin Sözcük Öğretimine Etkisi.....	572
Eşli Okuma Stratejileri ve Uygulama Süreci.....	574
Pedagojik Formasyon Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi.....	576
Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerde “Okuduğunu Metni Anlama ve Çözümleme” Kazanımlarının Kullanılma Durumu.....	578
Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Derse Giren Türkçe Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri.....	580
Gülten Dayıoğlu’nun “Yeşil Kiraz”ında “Genç Kız” Kavramına İlişkin Eşdizimsel Görünümler.....	582

## YABANCI DİLLER EĞİTİMİ

<i>İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretim Programlarına İlişkin Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi.....</i>	<i>584</i>
<i>Yabancı Dilde Paragraf Yazma Becerisi Öz-Yeterlik Algısı Ölçeğinin Geliştirilmesi .....</i>	<i>585</i>
<i>Ortaöğretim Öğrencilerinin İngilizce Yazma Hatalarının Nedenlerinin ve Türlerinin İncelenmesi.....</i>	<i>586</i>
<i>Yabancı Dil Okutmanlarının Yabancı Dil Öğreniminde Öğrenen Özerkliğine Yönelik Tutumları .....</i>	<i>586</i>
<i>Öğrencilerin İngilizce Öz-Yeterlik İnançlarının Algılanan Özerklik Desteği Açısından İncelenmesi .....</i>	<i>588</i>

## YAŞAM BOYU ÖĞRENME

<i>Çocuk İşçiliği ve Eğitim.....</i>	<i>592</i>
<i>Doktora Öğrencilerinin İlk Nitel Araştırma Deneyimlerinin Günlükler Aracılığıyla İncelenmesi.....</i>	<i>593</i>
<i>TÜBİTAK Ortaöğretim Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışmasına Katılan Öğrencilerin Yarışma Sonrası Kazanımlarının İncelenmesi .....</i>	<i>594</i>
<i>Sürekli Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Eğitimcilerin Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimine Yönelik Bakış Açılıarı Üzerine Bir Değerlendirme .....</i>	<i>596</i>
<i>Bilgi Çağında Öğreten Okuldan Öğrenen Okula .....</i>	<i>597</i>
<i>Yatılı Eğitim Gören Üniversite Öğrencileri İle Normal Eğitim Alan Üniversite Öğrencilerinin Değerlerinin Karşılaştırılması .....</i>	<i>599</i>
<i>Anne Eğitim Çalışmalarına Bir Örnek: Anne Üniversitesi Projesi .....</i>	<i>600</i>
<i>Açık Öğretim Ortaokulunun Çeşitli Açılardan İncelenmesi .....</i>	<i>601</i>
<i>Kazakistan Bologna Sürecinin Etkinliği .....</i>	<i>602</i>
<i>Velilerin Çocuklarının Eğitimine Katılımında Teknoloji Kullanımı: Bir Olgubilim Çalışması .....</i>	<i>603</i>



***BEDEN EĞİTİMİ ve  
SPOR EĞİTİMİ***

## Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi

**Mustafa Altıncök<sup>1</sup>, Uğur Yılmaz<sup>2</sup>, Esra Vazgeçer<sup>3</sup>, Elçin Pelin Torosluoğlu<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>Akdeniz Üniversitesi Besyo Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilimdalı Antalya

<sup>2</sup>Meb Kumköy Ortaokulu Antalya

<sup>3</sup>Meb Üsküdar Mehmetçik Ortaokulu Beden Eğitimi Öğretmeni İstanbul

<sup>4</sup>Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Yüksek Lisans Antalya

Bu araştırma, Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının incelenmesi amacı ile yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini Tokat ilindeki Turhal Cumhuriyet Lisesi ve Tokat Anadolu Lisesindeki 9.- 10.-11. ve 12. sınıflardan toplam 200 öğrenci oluşturmaktadır. Gönüllü olarak araştırmaya alınan öğrencilere, Kişisel Bilgi Formu, Beden Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği anketi uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları incelendiğinde; cinsiyet, sınıflar arası, okullar arası ve egzersiz yapma durumları arasında farklı düzeylerde farklılıklar tespit edilmiştir. Ayrıca Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının madde olarak da yüzde frekans analizleri yapıp ortaya konulmuştur. Verilerin değerlendirilmesinde ve hesaplanmış değerlerin bulunmasında istatistik paket programı kullanılmıştır. Cinsiyet, okullar arası ve egzersiz yapıp yapmama durumları arasındaki farklılıkları ortaya koymak için bağımsız t testi, sınıflar düzeyindeki tutum parametrelerinin arasındaki ilişkiyi bulmak için Pearson Kolerasyon testi ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının madde likert tipi analizlerini ise yüzde frekans testleri kullanılmıştır. Beden eğitimi ve spor, temelinde bireylerin bedensel, zihinsel ve duygusal gelişimlerinin yanında eğitim süreci içinde çevresel faktörlerinde etkisi ile sosyalleşme işlevini de yerine getirmekte ve böylece genel eğitimin tamamlayıcısı olan istemli ve planlı faaliyetler olarak tanımlanabilmektedir. Eğitimin içinde büyük öneme sahip olan, hareket eğitimi ile beden eğitimi ve sporun asıl amacı, çocukların fiziksel etkinlikler yolu ile eğitimini sağlayarak her öğrencinin hareket kapasitesinin en üst düzeye çıkmasına yardımcı olmak olduğu düşünülmektedir. Yaptığımız araştırmada hareket eğitimi ile beden eğitimi derslerinin içeriğinin ve uygulanma biçimlerinin, Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarını etkilediği ortaya konulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Beden eğitimi, karakter, tutum

**Sunum:** Sözlü



## **Sınıf Öğretmenlerinin Oyun Algısının ve Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi İle İlgili Yeterliliklerinin İncelenmesi (Nitel Bir Araştırma)**

**Zekihan Hazar<sup>1</sup>, Emre Ozan Tingaz<sup>1</sup>, Hacer Özge Baydar<sup>1</sup>, Kürşat Hazar<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Gazi Üniversitesi Ankara

<sup>2</sup>Zile Dinçerler Anadolu Lisesi Tokat

Bu çalışmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin oyun algısı ve oyun ve fiziki etkinlikler dersi ile ilgili yeterliliklerinin incelenmesidir. Çalışmada amaçlı örnekleme kullanılmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 yılı güz döneminde Ankara'nın Kızılcahamam İlçesinde ve Ankara merkezde görev yapmakta olan 6 Kadın 3 Erkek olmak üzere toplamda 9 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Veriler betimsel ve içerik analizi yöntemine göre analiz edilmiştir. Bu doğrultuda görüşme formundaki sorular kodlanarak temalara ayrılmış tekrar sıklıklarına göre ise frekans değerleri verilerek tablolaştırılmıştır. Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin oyun tanımı algılarının doğru oyun tanımlarıyla eşleştiği dolayısıyla oyun tanımı algılarının doğru olduğu gözlenmiştir. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin, oyunun çocuga etkisinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor açıdan bildikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin genel olarak hizmet içi eğitim, seminer ya da kurs almadıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte hizmet içi eğitim, seminer ya da kurslara ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersinde genel anlamda kendilerini yeterli görmedikleri bulgulanmıştır. Bir diğer sonuca göre, katılımcıların hepsi oyun ve fiziki etkinlikler dersine beden eğitimi ve spor öğretmenin girmesi gerektiğini ifade etmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Oyun algısı, Oyun ve fiziki etkinlikler dersi, Sınıf öğretmeni, Yeterlik

**Sunum:** Sözlü



***BİLGİSAYAR ve ÖĞRETİM  
TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ***

## İngilizce Dersinin Öğretiminde Anlamsal Web Uygulamasının Öğrenci Başarısına Etkisi

**Ahmet Doğukan Sarıyalçınkaya<sup>1</sup>, Recep Çakır<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Amasya

<sup>2</sup>Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Amasya

Öğrenme nesnelere sisteminde kullanıcının ihtiyaç duyduğu özelliklere en uygun öğrenme nesnesine ulaşabilmesi için ontolojiler ve anlamsal web teknolojilerinden faydalanılmıştır. Uygulama amacı yeni olmasa da, ihtiyaca en uygun bilgiye erişme kısmı anlamsal web projelerinin en güçlü yanlarıdır (Türksoy, 2007). Örneğin, aynı veri sıradan teknolojiler ile yönetilmek istendiğinde, yapılan bir sorgu sonucunda kullanıcı bağlamıyla ilgisi olmayan sonuçların fazlalığı dikkat çeker. Anlamsal web'in bu gücünden faydalanma isteği, basit bir veri yönetimi uygulaması olmasına rağmen, bu çalışmanın da öncelikli hedefidir. Anlamsal web, web üzerindeki bilgileri tek bir platformda toplayarak, ilgili süreçlerin web üzerinden otomatik olarak yönetilmesini amaçlar. Semantik web'le gösterilen bilgiler, bazı popüler yapay zeka uygulamalarını göz önünde bulunduran kavram tarafından yapılmıştır. Semantik web farklı bilgi gösterimlerini ayırt edebilir. Bu detay iki önemli konuda yer alır. Bunlar, ontoloji ve mantıksal formlardır. Ontoloji olayları tanımlamada, bağlantılarının devamlılığında, olayları planlamada ve tanımları netleştirmede kullanılır (Öztürk, 2004). Öğretmenlerin ders tasarlamasına yardımcı olabilmek için yapılmış olan bir çalışmada (Kasai et al., 2005), birden fazla ontoloji entegre bir şekilde kullanılmıştır. Bilgi teknolojisi dersi geliştirmede yardımcı olabilmek için geliştirilmiş olan araç, bilgi teknolojisi eğitimi hedeflerini içeren ontolojileri kullanarak, hem yeni öğrenme nesnesi geliştirmede geliştirilen kaynakların bu hedeflere yönelik metaveri ile işaretlenmesinde, hem de var olan kaynakların istenen hedeflere uygun olarak sorgulanmasında kolaylıklar sağlamıştır.

### Amaç

Bu araştırma, Yükseköğretim Programı'nda bulunan İngilizce dersinin öğretiminde seviye sistemine göre, Anlamsal web uygulamasının öğrenci başarısına ve Eğitsel İnternet Kullanım Öz-yeterliği inançlarına etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

### Yöntem

Araştırma, 2013-2014 öğretim yılı ikinci döneminde Ondokuzmayıs Üniversitesi Vezirköprü Meslek Yüksekokulu'nda yürütülmüştür. Araştırmada denk olmayan kontrol gruplu ön test/ son-test deneysel desen kullanılmıştır. Seçkisiz atama yoluyla Bilgisayar Programcılığı bölümü birinci öğretim birinci sınıfı kontrol grubu, Bilgisayar Programcılığı bölümü ikinci öğretim birinci sınıfı ise deney grubu olarak belirlenmiştir. Hazırlanan eğitim materyali ve sistem Ondokuzmayıs Üniversitesi Ön lisans İngilizce 102 dersi müfredatına göre düzenlenmiş olup, İngilizce alan uzmanlarının onayına sunulmuştur. Daha önce başka bir çalışmada (Şahin, 2009) İngilizceden Türkçeye çevrilen ve geçerliği güvenilirliği kanıtlanan. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-yeterliği İnançları ölçeği her iki gruba da dönem başında uygulanmıştır. Üniversite İngilizce dersi uzmanlarınca hazırlanmış elli soruluk sınav ön test ve son test olarak dönem başı ve dönem sonunda her iki gruba da uygulanmıştır. Daha önceden Müfredata uygun olarak 2 adet seviye belirleme sınavı anlamsal web sistemine göre php Rdf-api kütüphanesiyle internet tabanında hazırlanmıştır. Biri dönem başında olmak üzere, diğerleri her konu bitiminde uygulanmıştır. Kullanıcının seviyesine ve konuya uygun içerikleri içeren internet siteleri önceden veri havuzuna kaydedilmiştir. Kullanıcının seviyesine göre sisteme girdiğinde bu siteler, kişinin erişimine kolayca sağlanmaktadır. Kontrol grubu ise bu sisteme dahil edilmeden sadece İngilizce eğitimlerine olağan şekilde devam etmişlerdir. Kullanıcının uygulanan seviye tespit sınavına göre seviyesi belirlenmiş. Daha önceden sisteme kaydedilen İngilizce siteler İngilizce 101 ve 102 dersi müfredatı baz alınarak konu konu ve seviyeye göre listelenmektedir. Kontrol grubu ise normal eğitimine devam edecektir. Sistemdeki deneme sınavlarını yapacak, fakat belirlenen siteler ve kaynaklara kendileri direkt sistem üzerinden erişemeyeceklerdir. Bu kullanıcılar seviyelerine göre internette kaynaklara kendileri erişmeyi deneyeceklerdir. Deney grubu ise normal eğitime ek olarak belirlenen periyotlarda sistemdeki deneme sınavları sonucu seviye durumunu görüp, kendi seviyesine göre otomatik olarak önerilen sitelere ve

kaynaklara hızlı bir şekilde erişebileceklerdir. Böylece hem seviye gelişimlerini incelemeleri, hem de seviyelerine göre ek kaynak istediklerinde bu kaynaklara erişimleri kolay, hızlı ve doğru bir şekilde olacaktır.

### **Bulgular**

Daha önceki bir çalışmada güvenilirliği kanıtlanmış olan ölçek,yapılan uygulama sonucunda aşağıdaki tablolarda görüldüğü üzere Cronbach's Alpha sayısı 0.7'den yani %70'den büyük ise analizi güvenilir olarak yorumlayabiliriz. 1'e yaklaştıkça güvenilirliğin yükseldiği kabul edilir.Burada da Cronbach's Alpha sayısı 0,93 tür. Araştırmaya katılan kontrol grubunun öntest ortalaması 19,65 iken deney grubunun ön test ortalaması 18.95 olarak bulunmuştur. Son teste baktığımızda ise kontrol grubu ortalaması 19.73 iken deney grubu ortalaması 24,65 olarak bulunmuştur.Kontrol ve Deney grubu arasındaki bu farkın anlamlı bir fark olup olmadığını ikinci tablodaki Sig. (2-tailed) değerinden anlayabiliriz. Anlamlılık değeri olan bu değer 0,05'den küçük olduğu zaman iki grup arasında anlamlı bir fark vardır denir. Yapmış olduğumuz analizde anlamlılık değeri son test için  $0,04 < 0,05$  olduğundan deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

### **Sonuç**

Bu çalışma sonucunda elde edilen verilere göre deney grubunun başarısı,kontrol grubuna göre istenen düzeyde gerçekleşmiştir. Bunda hazırlanmış sistemin deney grubunun başarısını artıran bir eğitim yazılımı olması ve anlamsal webin özelliklerini istenen şekilde barındırması bu başarının en temel etmenidir.Bu yazılım ve kullanılan ölçek doğrultusunda eğitsel internet kullanım öz yeterliği arasında mantıksal bir ilişki söz konusudur.

**Anahtar Kelimeler:** Anlamsal Web, İngilizce eğitimi, Öğrenci Başarısı

**Sunum:** Sözlü

## Mesleki Eğitimde Özel Disiplinlerin Taşıma Yöntemlerinin Eğitiminde Bilginin ve İletişim Teknolojilerinin Uygulanması

*Aisulu Zholamanova*

*Kazak Devlet Kızlar Pedagoji Üniversitesi, Pedagoji Bölümü*

Kazakistan'da profesyonel eğitim süreci Sovyet modeli oluşumu içinde geliştirilmiştir. Kazakistan cumhurbaşkanı sayın Nazarbayev N.A. bu kez Kazakistanın 894 teknik ve mesleki kolejlerine (325 Liseleri ve 569 kolej) sahip olduğunu söyledi. Mesleki eğitim verilen sistem bize uzmanlar pratik eğitim, miktar organizasyonu yüksek düzeyde vermiştir.

Öncelikli ulusal proje "Eğitim" en önemli alanlarından biri kullanılabilirliğini ve eğitim kalitesini, rekabetçi mezunun oluşumunu sağlamasını hedefleniyor. Bu aşamada eğitimin modernizasyonu kapsamında, amaç bilgi ve iletişim ve diğer yenilikçi teknolojilerin desteği olmadan elde edilemez dedi. Teknoloji Güney Yakutsk Koleji ilköğretim, ortaöğretim, mesleki eğitim öğretimde karayolu taşımacılığının özel disiplinleri taşıma yönünde öğretiminde pedagojik uygulamada bilgi teknolojisi ve multimedya öğrenme kullanılır. Bunların kullanımı etkisi bilişsel becerilerin gelişimine katkıda olumlu bir motivasyon ve psikolojik konfor yaratmak, hem de formun seçimi ve eylem araçları temin, öğretmen, eğitim ICT dahil yeteneği mesleki yeterliliğe bağlıdır.

Bu oldukça yaygın ve öğrenmesi nispeten kolaydır. Bu kullanımı kolay ve renkli, zengin ve ilginç dersler oluşturmak için programlama becerileri gerektirmez. Sunum kullanarak çizim ve diğer öğeleri gibi yaratıcı öğretim için daha fazla fırsat açılır. Sunum görsel yardımlar gibi, öğretmen, eğitim materyali sunmak gözlem ve nesnelere şekli analizi becerilerini geliştirmeye yardımcı öğrencilerin bilgi güçlü bir emilimini sağlar, konuya olan ilgiyi artırmak. Sunumlar ders grafik ve pratik çalışma tüm aşamalarında belirli bir amaca kazanır. Bu ödev, tekrarlama ve eski konsolidasyonu ve yeni malzeme sunumu kontrol ederken, süresini azaltmak doğru pratik ve grafik işleri tamamlamak için amacını ve ilerleme anlamak için daha fazla zaman alabilir, birçok grafiksel hataları önlemek, hızlandırmak yardımcı olur onların atamaları süreci. Müspet slaytlar grafik işin düzgün yürütülmesi için model olarak hizmet vermektedir. Eğitim sürecine onların giriş sağlaması: Eğitim boşluğuna bilgi akışının entegre ve sistematize edilmesi; ICT'nin gelişiminin temelinde öğrencilerin konu pozisyonlarının formasyonu; Genel ve profesyonel yetkinliklerinin gelişiminde öğrencinin kişisel başarısının takibi ve tasarımı.

Eğitim sürecinde bilgi teknolojileri kullanımı, entegre sunum ve görsel-ışitsel bilgi manipülasyonu modern araçlarının kullanımına izin vererek motivasyonu öğrenmeyi teşvik yoğun formlar ve eğitim yöntemleri, bağımsız eğitim faaliyetin organizasyonu uygulanmasını sağlar, duygusal algı geliştirmek. Teorik temelleri ve işten sonraki aşamalarında ICT uygulanması fizibilite hakkında sonuçlar çıkarabiliriz özel disiplinler otomobil ve kamyon öğretiminde ICT pratik kullanım analizine dayanarak [3]:1) yeni malzeme sunarken - bilgi görselleştirme (demo programları, programın sunumları Power Point); 2) Program malzemesi (eğitim programları çeşitli) sabitleme; Öğrencilerin (eğitim ve gelişim programları) 3) bağımsız çalışma; 4) Entegre projeler yöntemiyle işgali sırasında; 5) oluşumu ve araştırma becerileri ve öğrencilerin yaratıcı yeteneklerinin geliştirilmesi. Size müfredat ötesinde bilim ve teknolojinin en son başarıları eşliğinde soruların formülize edilerek öğretmenleri eğitmenize müsaade eden iletmiş eğitim sürecinde kullanmanızı sağlayan elektronik veritabanlı öğrenme araçları bulunmaktadır. Özel konuların öğretmenleri için kendi konularını ICT konularıyla derinlemesine yeterli eşmerkezli bilinçli yöntemsel açıdan düzgün kullanıma sahip olmalıdır. Özel konuların öğretmenlerine irade kazandırmak ve arzularını arttırmak için eğitim sürecinde teknolojik iletişimin ve bilginin entegre edilmesi - iletişim kültürü, zengin öğrenme ortamı oluşturmak için donanım ve yazılım bilgisi ve iletişim teknolojisi gereklidir. Özel konuların öğretmenleri tarafından kullanılan bu ortamın olanakları öğrencilerin bilgi leri yeterlilikleri ve bilgi kültürleri kendi profesyonel gelişimleri içindir. Öğrencilerin bilgi yeterlilikleri eğitim kurumlarının şekillendirilmesine yönelik olmasından dolayı önemlidir. Sonuç olarak, eğitim sürecinde geçiş için izin verilen nitel olarak yeni bir seviyede pedagojik aktivite, önemli miktarda didaktikliğinin artması, genellikle kaliteli eğitime katkıda bulunan bilgisel metodolojik ve teknolojik kapasiteler, Özel konuların öğretmenlerinin becerilerini geliştiren, ICT'nin aktif tanıtımını empoze etmek isterim.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki eğitim, Özel disiplinler, İletişim teknolojileri

**Sunum:** Sözlü

## Öğretim Faaliyetlerin İletişimsel Yönünün Psiko-Pedagojik Temelleri

**Aray Shaharbaeva**

*Kazak Devlet Kızlar Pedagoji Üniversitesi, Pedagoji Bölümü*

Yüksek öğretimde, yeterince derin bilimsel bilgi, araştırma becerileri, pedagojik ve metodolojik becerileri ile uzman eğitimin kalitesini artırmak için yeni yollar ve formlar yoğun bir araştırmalar kapsamının altındadır. Gelecekteki öğretmenlerin pedagojik becerileri, yetkinlikleri, bilgi, zeka, ve genel kültür eğitimi için ileri yüksek gereksinimleri koydu. Bu sorunu çözenin bir yolu öğrencilerin iletişim becerileri oluşumu ve gelişimi ile eğitim ve gelecekteki öğretmenlerin, kişiliğinin gelişmesine odaklanmış bir yaklaşım uygulamasıdır. Sınıfta ya da onun dışında öğretmen tarafından düzenlenen herhangi bir faaliyetlerinin etkinliği, sadece teknolojileri konusunun düşünceli bir seçimi değil, ama aynı zamanda yaratıcıyı yönetmek, öğrencilerle duygusal temas kurmak, herhangi çelişkiler ve çatışmaları çözmek için uygun yapıcı pedagojik ilişkiler bir sistemi kurmak için yeteneği sadece neden olur. Modern öğretmen profesyonelliği psiko-pedagojik desenleri bilgiye dayalı, sadece sezgisel iletişim sorunların değil, aslında bilinçli bir düzeyde olanları çözüp kendini gösterir. Öğretim yöntemlerine öğrencilerin öğrenme sürecinde iletişim becerileri kurulması dikkate iletişim becerileri özelliklerini alarak, beceri genel yapısına dayalı olmalıdır. Ancak, araştırmaların önemi ve karmaşıklığına rağmen, öğrencilerin iletişim becerilerini oluşturan sorununa yeterli dikkat ödenmemiştir. Analiz pedagojik uygulamaların öğrencilerin önemli bir kısmı açıklayıcı ve üreme modunda öğrenme etkinlikleri yönetiminde ciddi zorluklar yaşıyor olduğunun göstermiştir. Bu nedenle, gelecek öğretmenin iletişim becerilerini oluşturmak için onların mesleki oryantasyonuna odaklanarak öğrenme sürecini geliştirmesi gereklidir.

Öğretmenler genel pedagojik değil, aynı zamanda özel yetenekleri üzerine (örneğin aslında öğretim ve eğitim dışı c konu değil özel öğretmek konuda yetenekleri, ya da tam tersi, özel yetenekleri gibi sadece kendi profesyonel iş desteklenir, ancak edilir sanat, yaratıcılık, vb) - eğitim faaliyetleri yürütmek yardım. [1]

Pedagojik yeteneklerini ana gruplarını ayırın:

1. Örgütsel. Sorumlulukları paylaşmak iş planı onları almak için öğrencilerin ralli öğretmenin yeteneği tezahür, yapma özetle, vb
2. Didaktik. Seçin ve eğitim materyalleri, sunum ekipmanları hazırlamak; Eğitim ve bilişsel aktivite geliştirmek için, bilişsel çıkarları ve ruhsal ihtiyaçların gelişimini teşvik, öğrenme malzemesi tarif sürekli erişilebilir net, anlamlı, ikna edici ve vb
3. Alıcı. Objektif ruhunun özelliklerini belirlemek için, onların duygusal durumunu değerlendirmek manevi Mir öğrencilere nüfuz yeteneği olarak ifade edilmiştir.
4. İletişim. Pedagojik makul bir ilişki c öğrenciler, velilerine, akranlarını, okul liderlerini belirlemek için öğretmen yeteneği gösterdi.
5. Düşündürücü. Öğrencilere duygusal ve iradi etkisi vardır.
6. Araştırma. Durum ve pedagojik süreçleri anlamak ve objektif değerlendirmek yeteneği somutlaşan.
7. Bilimsel ve eğitsel. [S.383, 2] pedagoji, psikoloji, metodoloji alanında yeni bilimsel bilginin bir öğretmenin mastering yeteneğini azaltın.

Kazançlar olarak birlikte meslek, a başarılı ustalık önemli önkoşul psikolojik ve fizyolojik şartları hem telafi edici insan yetenekleri bireysel tarzı geliştirmek için değil.

Böylece, eğitimde yeterlilik yaklaşımı öğretmenlerin mesleki gelişim gibi mesleki yeterlilik, kendini gerçekleştirme gibi bileşenler içerdiğini göstermektedir.

Eğitim sisteminde öğretmenler yaşamın gerçekliğinden kopuk ve amorf bir varlık değildir, onların mesleki ve kişisel nitelikleri, amaç ve anlam iyileştirilmeleri, sürekli kendini vasıtasıyla kendi kendini geliştiren ve mesleği daha iyi olmasını öğrenmeyi hedefleyen kişi, böylece, varoluşsal ve profesyonel değerleri sınırlayıcı eğitilebilirliği geliştirilmesi ve onun kurulması katkıda bulunarak başarı ile barış uyumunu gerçekleştirmektedir.

Gelecekteki öğretmenlerin iletişimsel kültürünün oluşumu için aşağıdaki önkoşullar vardır: sosyokültürel eşleşme c iletişim kapsamını değiştirir ve yoğunluğunu artırarak - sosyal hayatın, toplumun sosyal farklılaşma, kentleşme tüm alanlarında informatization, küreselleşme, medeniyet başarılarının manevi kültür alanında gecikme gelişmeler, inter alevlenmesi etnik ve etnik ilişkiler ve dini çatışmalar, cinsiyet, medya ve kişilerarası iletişim araçlarının yoğunlaşması, düzeyi ve ekonomik, iş formları, sosyal ve kültürel kalkınma bütününde farklılıklar ve etnik grupların şiddetlenmesi; pedagojik - eğitim, uluslararası entegrasyon, dünyanın küreselleşmesi tek kültürlü bir eğitim alanı oluşturulmasını ima, işleyişi önde gelen mekanizması olan kültürlerarası iletişimdir; Mesleki eğitimin geliştirilmesi küresel ve Avrupa eğilimler; Bizim eğitim sistemi ve dünya eğitim alan içine entegrasyon modernizasyonu; eğilimler insancillaştırma ve eğitim insancillaştırma artırılması ve kişiliğin genel ve mesleki iletişim kültürü, vb seviyesine gereksinimlerini arttırır. Teknoloji - modern bilgi ve uzaktan eğitim ve internette kültürlerarası iletişimde eğitim teknolojisinin bir artışı;

Sosyo-demografik - Farklı etnik, kültürel ve dinsel gruplardan halkların birlikte yaşama geleneği; demografik ve artan göç, sosyo-kültürel eğitim ortamında ihlal, evsizlik artan aile eğitim fonksiyonlarını azaltarak ve ulusal kültürler, ulusal bilinç ve başkalarının büyüme canlanması sürecini etkinleştirmek için komplikasyon.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki Eğitimler, Öğretim Faaliyetleri, Psiko-Pedagojik Temeller

**Sunum:** Sözlü

## 9. Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Öğretiminde Etkileşimli Tahta veya Karatahta Kullanılarak Soru Çözmenin Öğrencilerin Başarı ve Hatırlama Düzeyleri Üzerindeki Etkisi

**Bayram Ümit Kocaoğlu<sup>1</sup>, Aynur Turgut<sup>2</sup>, Özcan Erkan Akgün<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Sakarya Üniversitesi

<sup>2</sup>Milli Eğitim Bakanlığı

Dil ve Anlatım dersi içerdiği birçok konunun öğretiminde tahtanın yoğun olarak kullanıldığı bir derstir. Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesi ile birlikte dağıtılan elektronik tahtalar hem geleneksel beyaztahtayı hem de aynı anda etkileşimli tahtayı bir arada sunmaktadır. Bu tahtalardan hangisinin, en etkili ve verimli şekilde, ne zaman kullanılacağı ise önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sorunun yanıtının anlatılan konuya, kazanımların düzeyine, kullanılacak öğretim yöntemine, öğretmen ve öğrencilerin özelliklerine göre değişebileceği söylenebilir. Bununla birlikte hangi konunun öğretiminde hangi yöntemle hangi tahta türü daha etkili olabilir sorusunun yanıtı öğrenme öğretme sürecine katkı getirecektir. “Dil ve Anlatım dersinin öğretiminde geleneksel tahta ile soru çözümünde öğrencinin soruyu yazarken de görmesi mi öğrenme ve kalıcılık açısından daha etkili yoksa etkileşimli tahta ile soruların hazır gelmesi mi?” bu çalışmanın problemini oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında “Paragraf Bilgisi” konusuna yönelik sorular 19 öğrenci ile karatahta kullanılarak çözüldükten, bir başka sınıfta okuyan 21 öğrenci ile sorular etkileşimli tahta kullanılarak çözülmüştür. Her iki gruba da öntest, sontest ve kalıcılık ölçümleri için başarı testi uygulanmıştır. Başarı puanları incelendiğinde analiz sonuçları grupların öntest ve sontest puanları açısından başarılarının önemli düzeyde farklılaşmadığını fakat kalıcılık açısından etkileşimli tahtada sorun çözen grup lehine bir farklılaşmanın olduğunu göstermektedir. Araştırmanın analiz, sonuç ve önerileri tam metinde ayrıntılı olarak sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Fatih Projesi, Türkçe Öğretimi, Etkileşimli Tahta

**Sunum:** Sözlü



## Bir Dersin Harmanlanmış Öğrenme Yöntemi İle İşlenmesinin Öğrencilerin Akademik Güdülenmelerine Etkisi

**Fatih Balaman**

*Mustafa Kemal Üniversitesi Kırıkhan Meslek Yüksekokulu, Bilgisayar Teknolojileri Bölümü*

### **Amaç**

Çalışmanın genel amacı, bir dersin harmanlanmış öğrenme yöntemi ile işlenmesinin öğrencilerin akademik bakımdan güdülenmelerine etkisinin olup olmadığını, varsa bu etkinin yönünü ve derecesini tespit etmektir.

Sahip olduğu avantaj ve dezavantajlarından dolayı herhangi bir öğretim yöntemi öğrenme sürecinin tümü için tam anlamıyla bir çözüm olmayabilir. Bu nedenle öğrenme sürecinde niteliği artırmak amacıyla birden fazla öğretim yöntemi kullanılarak bu öğretim yöntemlerinin avantajlarından faydalanmak, dezavantajlarını ise azaltmak amaçlanmaktadır. Bir çok teknolojik unsurun eğitim amaçlı olarak kullanılabilirdiği Web Tabanlı Eğitim önemli kolaylıklar sağlarken bazı problemleri de beraberinde getirmektedir. Geleneksel Eğitim ise çok eski ve sade olmasına rağmen önemli avantajlarından dolayı önemini yitirmemiştir. Gings ve Ellis (2007)' e göre üniversitelerde öğretim elemanlarının öğretim kalitesi anlayışları, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı ile ilişkilidir. Bu durum teknolojik yeniliklerin eğitimde kullanımının önemini ifade etmektedir.

Birden fazla öğretim yönteminin beraber kullanılması olarak tanımlanan harmanlanmış öğrenmede çoğunlukla web tabanlı öğretim ile geleneksel öğretim harmanlanmaktadır.

Eğitim, toplumun ve iş çevrelerinin ihtiyaçlarına cevap verme sorumluluğu olduğu için faaliyetlerini bu doğrultuda sürdürmelidir (Jokinen ve Mikkonen, 2013). Çalışan bireyler, sorumluluklarının fazla olması, ulaşım güçlükleri, zaman kısıtlaması gibi nedenlerden dolayı eğitim faaliyetlerini sürdürebilmeleri için uzaktan eğitime ihtiyaç duymaktadırlar. Harmanlanmış öğrenme faaliyetleri içerisinde yer alan web tabanlı eğitim, uzaktan eğitim ihtiyacını karşılayabilecek niteliktedir. Ayrıca web tabanlı uzaktan eğitimin dezavantajlarını azaltmak için de geleneksel eğitim fırsatı sunmaktadır. Harmanlanmış öğrenme, toplumun artan eğitim ihtiyaçları karşısında hem çözüm üretmeyi hem de öğretimin niteliğini artırmayı amaçlamaktadır.

Güdü organizmayı harekete geçiren etki olarak tanımlanmaktadır. Güdü öğrenme için olmazsa olmaz bir ön şarttır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencinin mutlaka güdülenmiş olması gerekir (Oral, 2011). Akademik güdülenme ise öğrencinin güdüsünün akademik amaç doğrultusunda olmasıdır (Ünal, 2013). Öğrencinin akademik anlamda güdülenmesi için, onun ilgisini ve dikkatini çekecek faaliyetlerde bulunulabilir. Bu faaliyetler kullanılacak öğretim yöntemleri ile mümkün olabilir. Harmanlanmış öğrenmede kullanılan web tabanlı öğretim sayesinde teknolojinin imkanları eğitim amaçlı kullanılarak öğrencinin ilgisi çekilebilir. Bu sayede öğrencinin güdülenmesi sağlanabilir.

### **Yöntem**

Çalışma ön test - son test kontrol gruplu yarı deneysel olarak modellenmiştir. Uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarına orijinali Vallerand ve arkadaşları (1992) tarafından Yüksekokullar için geliştirilen ve Demir (2008) tarafından Türkçeye uyarlanan "Akademik Güdülenme Ölçeği" uygulanacaktır. Aynı ölçek çalışma sonrasında da deney ve kontrol gruplarına uygulanarak harmanlanmış öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerine etkisi tespit edilecektir.

Çalışma, Mustafa Kemal Üniversitesi Kırıkhan Meslek Yüksekokulunda 2014-2015 öğretim yılı bahar yarıyılında Veri Tabanı Yönetim Sistemleri dersini alan 42 öğrenci ile yürütülecektir. Uygulama 5 hafta boyunca haftada 4 ders saati olmak üzere toplam 20 ders saatini içermektedir. Çalışma boyunca 20 öğrenciden oluşan deney grubuna harmanlanmış eğitim, diğer 22 öğrenciden oluşan kontrol grubuna ise geleneksel eğitim uygulanacaktır.

Deney grubuna harmanlanmış öğrenmeyi gerçekleştirmek üzere geleneksel eğitim bilgisayar laboratuvarında anlatım, soru cevap, gösterip yaptırma yöntemleri kullanılarak, bilgisayar, projeksiyon cihazı, ders kitabı gibi öğretim araç gereçleri yardımıyla gerçekleştirilecektir. Web Tabanlı Eğitim ise araştırma için tasarlanan web sitesine öğretim materyallerinin yüklenmesi ve deney grubu öğrencilerinin bu sitedeki öğretim materyallerinden ders dışı zamanlarda asenkron olarak yararlanmaları şeklinde gerçekleştirilecektir.

Kontrol grubuna ise sadece geleneksel eğitim uygulanacak ve uygulanma şekli deney grubu ile aynı olacaktır.

Verilerin analizinde öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediği tespit edilecektir. Bu amaçla deney ve kontrol gruplarından elde edilen puanların çarpıklık ve basıklık katsayıları ile varyansların homojenliği varsayımlarının karşılanıp karşılanmadığı araştırılacaktır. Verilerin normal dağılım göstermesi halinde parametrik testlerden Bağımsız Gruplar T-Testi, verilerin normal dağılım göstermemesi halinde ise nonparametrik testlerden Mann-Whitney U Testi ile veriler analiz edilecektir.

### **Bulgular**

Bulgulara çalışma sonrasında elde edilecek verilerin analiz edilmesi sonucunda ulaşılabacaktır.

### **Sonuç**

Sonuçlara çalışma sonrasında elde edilecek verilerin analiz edilmesi sonucunda ulaşılabacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** güdülenme, harmanlanmış öğrenme, uzaktan eğitim, web

**Sunum:** Sözlü

## **Dijital Öyküleme Yönteminin Toplumsal Değer Yargılarına Etkisinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**

**Fatih Balaman**

*Mustafa Kemal Üniversitesi Kırıkhan Meslek Yüksekokulu, Bilgisayar Teknolojileri Bölümü*

### **Amaç**

Çalışmanın genel amacı dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin toplumsal değer yargılarına etkisinin bazı demografik özelliklere göre değişiklik gösterip göstermediğini araştırmaktır. Bu bağlamda araştırmanın alt amaçları aşağıdaki gibidir.

- Dijital öyküleme yönteminin meslek yüksekokulu öğrencilerinin toplumsal değer yargılarına etkisi cinsiyete göre değişmekte midir?
- Dijital öyküleme yönteminin meslek yüksekokulu öğrencilerinin toplumsal değer yargılarına etkisi yaşa göre değişmekte midir?
- Dijital öyküleme yönteminin meslek yüksekokulu öğrencilerinin toplumsal değer yargılarına etkisi günlük ortalama bilgisayar kullanım süresine göre değişmekte midir?
- Dijital öyküleme yönteminin meslek yüksekokulu öğrencilerinin toplumsal değer yargılarına etkisi mezun olunan lise türüne göre değişmekte midir?

Geleneksel toplum yaşamında hikayeler kahvelerde, köy odalarında, evlerde, mahallelerde birkaç kişiye değil, büyük bir kalabalıklara insanın dünü, bugünü ve yarını ile ilgili gerçekleri fantastik olaylarla süslenip anlatılırdı (Güney, 1971). Geleneksel yaşam biçimlerini alt üst eden modernleşme süreciyle birlikte, bireysel ilişkilere dayanan haber alma ve bilgilenme, yerini kitle iletişimine bırakmış ve hikâye anlatıcıları da ister istemez ortadan kalkmıştır. Dijital hikâye anlatımı da, elektronik ve dijital alandaki gelişmeler sonucunda yeni bir kavram olarak ortaya çıkmış ve hikâye anlatma geleneği, teknoloji ile yeni bir boyut kazanmıştır. Teknolojik gelişmeler birçok ortamı ve bireyi etkilemektedir. Bu ortamlardan biri ve en önemlisi de öğretim ortamlarıdır. Öğretim ortamlarında teknolojinin kullanımı yeni bilgilerin öğretilmesine destek olmanın yanında öğrencilerin derse olan ilgilerini artırmak ve motivasyonlarını yükseltmek için uygun bir yöntemdir (Şen,2001).

Değerler, bir sosyal grubun veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlaki ilke veya inançlara denir (Kızılcıkelik, Erjem, 1994). Değerler birey için sabit değildir. Zaman içerisinde değişiklik gösterebilir. Birey için önemli olan bir durum veya olay belli bir dönem sonra önemini yitirebilir veya bireyler yeni değerler edinebilirler. Değerlerin sonradan

edinilebilir olması, onun eğitim süreci içerisinde bireylere kazandırılabilceği anlamına gelmektedir. Bu amaçla bir çok duyuya hitap eden ve farklı multimedya unsurlarının kullanıldığı dijital öyküleme yöntemi öğrencilerin toplumsal değerleri edinimlerinde etkili olabilir. Çalışmada bu etkinin çeşitli demografik değişkenlere göre değişkenlik gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Gerçekleştirilen çalışmada toplumsal değer yargılarını konu alan dijital öyküleri hazırlayan öğrencilerin bu değer yargılardaki değişikliğe demografik değişkenlerin etkisi olup olmadığı araştırılmıştır.

### **Yöntem**

Tek grup ön test - son test modeli yarı deneysel olarak gerçekleştirilen araştırma Mustafa Kemal Üniversitesi Kırıkkhan Meslek Yüksek Okulunda 2013-2014 öğretim yılında öğrenim gören 37 öğrenci ile yürütülmüştür. Verilerin toplanmasında Bakaç(2013) tarafından geliştirilen ve güvenilirlik katsayısı 0,86 olan Toplumsal Değerlere Yönelik Algı Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma öncesinde ön test olarak uygulanan ölçek, dijital öykülerin öğrenciler tarafından hazırlanıp sunulması sürecinden sonra da son test olarak uygulanmıştır.

Çalışma öncesinde öğrenciler gruplara ayrılmışlar ve çalışmayı grup çalışması şeklinde yürütmüşlerdir. Her bir grup dijital öykülerini oluşturmaları için Toplumsal Değerlere Yönelik Algı Ölçeğindeki maddeler dikkate alarak öykülerin konularını belirlemişlerdir. Konu seçiminden sonra gruplar oluşturacakları videoların senaryolarını yazılı hale getirmişler ve bu senaryo doğrultusunda Movie Maker, After Effect, Flash gibi farklı programlar kullanarak dijital videolarını oluşturmuşlardır. Hikaye oluşturma süreci 4 hafta sürmüştür. Öğrenciler bilgisayar bölümü olmaları nedeniyle dijital videoların oluşturulma sürecinde teknik olarak alt yapıya sahip oldukları düşünülmüştür.

Son testlerden elde edilen puanlar ile ön testlerden elde edilen puanların fark dizisi ile demografik değişkenler arasında Frekans Analizi ile Bağımsız Gruplar T Testi veya ANOVA kullanılarak veriler analizler edilmiştir.

### **Bulgular**

Son testlerden elde edilen puanlar ile ön testlerden elde edilen puanların fark dizisi ile cinsiyet değişkeni arasında gerçekleştirilen Bağımsız Gruplar T Testi sonunda cinsiyet grupları arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Son testlerden elde edilen puanlar ile ön testlerden elde edilen puanların fark dizisi ile yaş değişkeni arasında gerçekleştirilen ANOVA analizi sonunda yaş grupları arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Son testlerden elde edilen puanlar ile ön testlerden elde edilen puanların fark dizisi ile günlük ortalama bilgisayar kullanım süresi değişkeni arasında gerçekleştirilen ANOVA analizi sonunda gruplar arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Son testlerden elde edilen puanlar ile ön testlerden elde edilen puanların fark dizisi ile mezun olunan lise türü değişkeni arasında gerçekleştirilen ANOVA analizi sonunda gruplar arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

### **Sonuç**

Dijital Öyküleme yönteminin öğrencilerin toplumsal değer yargılarına etkisinde cinsiyet, yaş, günlük ortalama bilgisayar kullanım süresi ve mezun olunan lise türü değişkenlerinin etkisinin olmadığı anlaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** değer yargısı, dijital öykü, hikaye, toplum

**Sunum:** Poster

## Temellendirilmiş Kuram

**Habibe Aldağ**

*Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Adana*

Bir nitel araştırma türü olan Grounded Theory, Türkçeye temellendirilmiş kuram, zemin kuramı, gömülü kuram, kuram oluşturma gibi farklı isimlerle çevrilmiştir. Temellendirilmiş kuram yorumcu bilim paradigması temelinde Glaser ve Strauss tarafından geliştirilmiştir. Başta sağlık olmak üzere yaklaşık 50 yıldır farklı alanlarda nitel araştırmalarda kullanılmaktadır. Son 20 yılda teknolojik gelişmelerin hız kazanması ile öğretim teknolojileri, bilişim, bilgi teknolojileri gibi alanlarda, araç-insan iletişiminin incelenmesinde de kullanılmıştır. Bu uzun geçmişe rağmen temellendirilmiş kurama ilişkin mitler veya yanlışlar varlığını sürdürmektedir. Temellendirilmiş çalışmalarda: uygunsuz yöntem-teknik seçimi, diğer yöntemler ile uygunsuz birleştirme veya diğer araştırma yöntemleri ile karıştırılması, üçgenleme (veri-bulgu destekleme), literatüre başvurma zamanı veya literatüre yer verilmemesi, durum tanımlama ile kısıtlanması, beliren bağlantıların kurama işaret etmemesine rağmen kuram olarak algılanması ve araştırmacının erken bitirilmesi, katılımcı sayısı, araştırma süresinin yetersizliği, güvenilirlik gibi pek çok sıkıntı gözlenmektedir. Bu makalede temellendirilmiş kuram genel özellikleri ile kısaca tanımlanarak, kuram ile ilgili sık karşılaşılan yanlışlar incelenecektir. Öğretim teknolojileri alanında yapılmış araştırmalardan örnek verilerek, bu alan için temellendirilmiş kuramın kullanımının uygun olduğu araştırma amaçları önerilecektir. Glaser ve Strauss nitel veri analizi yöntemleri ile kuramların ortaya çıkarılabileceğini savunmuştur. Bu düşünce pozitivist paradigmadan ontolojik, epistemolojik ve yöntemsel açıdan oldukça farklıdır. Temellendirilmiş kuram, kuramların test edildiği değil, kuramların oluşturulduğu bir bilimsel araştırma türüdür. Strauss ve Corbin'in Sistematik yaklaşımı ve Charmaz'ın yapısalcı yaklaşımı popüler türleridir.

Temellendirilmiş kuram verilerin toplanması, incelenmesi ve kategorize edilmesi gibi pek çok aşamadan geçer. Açık-sabit kodlama, eksen kodlama ve seçici kodlama aşamaları ile kavramlar ve göstergeler belirlemeye başlar. Kuramın belirmesi için duyarlılığın sağlanması, verilerin olgunlaştırılması gerekmektedir. Temellendirilmiş kuram da döngüsel bir süreç izlenir. Başlangıçta bir veya birkaç araştırma sorusuna verilen cevap, çoğu zaman verilerin dikkatlice analizi sonrasında, yeni araştırma soruları getirir. Böylece veri toplamaya geri dönülür. Sürekli karşılaştırmalar ve kuram-örnekleme stratejileri ile ilerlenir. Kısacası veri toplama ve analiz aşamaları bu yöntemde iç içedir. Bu kuram başlangıçta soyutlama düzeyi açısından görece olarak zayıf kavramlar ve modellerle sonuçlanabilir. Ancak her bir döngü ulaşılan modeli giderek daha sağlamlaştırır. Bu araştırma türü avantajları yanında dezavantajlara da sahiptir. Hatta 50 yıldır belli kavramsal sorunlar çözülmüş değildir. Yani bu sorunlar halen devam etmektedir. Her bir araştırmacı, araştırmasında bu sorunlarla yeniden karşı karşıya gelmektedir. Temellendirilmiş kuram türü araştırmacının deneyimli olmasını gerektirmektedir. Zamanlamayı tahmin etmenin mümkün olmaması, pek çok araştırmacının gözünü korkutabilir. Verilen tüm zamana ve emeğe rağmen verilerin olgunlaşmaması, zayıf veya önemsiz bir modelin ortaya çıkması olasılığı ise bir hayli yüksektir. Temellendirilmiş kuram çalışmalarının doğasındaki belirsizlikler çoğu zaman araştırma izinlerinin alınmasında sıkıntılarla karşılaşılmasına neden olabilir. Buna rağmen bu yöntem ekonomi, sosyal psikoloji, din, sağlık gibi alanlarda kuram oluşturma için yaygın olarak kullanılmaktadır. Araştırmada araştırmacıya esneklik, sağlanması, bütünsel bir bakış ile yeni bir kurama ulaşabilme olasılığı, zaman alıcı olsa da analiz aşamalarında ne yapılacağı belli olması deneyimli araştırmacıların temellendirilmiş kuramı tercih etmelerini sağlamaktadır.

Son yıllarda eğitim alanında yapılan temellendirilmiş kuram çalışmalarının sayısı artmıştır ancak bu araştırma türü ülkemizde yeterli düzeyde tanınmamakta veya kullanılmamaktadır. Eğitim sistemimizdeki hızlı değişim, toplumsal, felsefi ve teknolojik değişimlerle birlikte düşünüldüğünde, ülkemizde temellendirilmiş kuram çalışmalarına duyulan ihtiyaç giderek artmaktadır. Ancak yorumsal paradigmaya uzak olanlar, nitel araştırmalarda uzman olmayanlar veya alanda yeni olan araştırmacılar için zorlayıcı bir araştırma türü olarak görünmektedir. Diğer nitel araştırma türleri ile karıştırılması en temel sıkıntılardan biridir. Araştırmanın her aşamasında, araştırmacı bir dizi soruya cevap vermek durumundadır. Örneğin: Araştırma için içerik analizi mi yoksa temellendirilmiş yöntem mi daha uygundur? Literatürün taranmasına başlamak için en uygun zaman ne zamandır? Literatüre hakim olunan bir konuda temellendirilmiş çalışma seçilebilir mi? Diğer nitel araştırma türleri ile birleştirilebilir mi? Birleştirme durumunda ulaşmak istediğimiz temellendirilmiş kuram güçlenir mi, zayıflar mı? Kodlamacılar arası güvenilirlik sağlanamaz ise ne yapılabilir? Nitel araştırma paradigmalarına yabancı

olmayan araştırmacılar için bile bu tür sorular kimi zaman zorlayıcı olabilmektedir. Tüm bu sorunlara karşın temellendirilmiş kuram, nitel araştırmacılar arasında popülerliğini sürdürmektedir.

Temellendirilmiş kuram, zengin deneyimlerin, yaratıcılıkla bütünleşmesini sağlaması açısından güçlü bir araştırma türüdür. Araştırmacının sadece başkalarının düşüncelerini değil, kendi düşüncelerini de dinlemesini sağlayacak kadar güçlüdür. Bu güç, araştırmacının önyargılarının bilincinde olmasını ve kontrol altında tutmasını gerektirir. Ancak araştırma sonuçları önyargının, sezgisel, bilişsel hataların farkına varılmasının ve kontrol edilmesinin zor olduğunu göstermektedir. İşte bu noktada araştırmacının kullanacağı stratejilerin uygun seçimi gündeme gelmektedir. Verilerin üçgenlenememesi (triangulation) durumunda olumsuz örneklemeler dikkatlice incelenmelidir. Öğretim teknolojileri alanında yapılacak temellendirilmiş araştırmalarda ayrıca alana-özgü dikkat edilmesi gereken birtakım unsurlar vardır.

Çalışmanın amacı temellendirilmiş kuram çalışmalarında dikkat edilmesi gereken hassasiyetleri ortaya koymaktır. Kuram tarihsel dayanakları ile birlikte ele alınacaktır. Kuram oluşturma aşamaları kısaca tanıtılacak, kuramın dezavantaj ve avantajları belirlenecektir. Kuramı çevreleyen sorunlara ağırlık verilecektir. Bu sorunlar temelinde öğretim teknolojileri alanında temellendirilmiş kuram çalışmalarından örnekler sunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Temellendirilmiş kuram, nitel araştırma, öğretim teknolojileri

**Sunum:** Sözlü

## **Web ve Mobil Destekli Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi**

**Murat Meriçelli, Çelebi Uluyol, Mehmet Akif Ocak**

*Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, BÖTE Ana Bilim Dalı, ANKARA*

Teknolojinin hayatımızın her alanını kuşattığı ve dönüşüme tabi tuttuğu çağımızda, pek çok farklı alan gibi eğitim de bu durumdan etkilenmiştir. Öğrenmedeki materyal ve iletişim unsurlarının öğrenenin bilgisayarına gelmesiyle başlayan e-öğrenme süreci öğrenme kalitesini arttırmak için yeni çoklu ortam teknolojileri ve internetin kaynaklara ve hizmetlere erişimi kolaylaştırmak amacıyla kullanılması olarak görülebilir.

Bilgisayarların ve internetin kullanımlarının yaygınlaşması ve ses ve görüntü aktarımının hızlanması sonucu ilk nesil web temelli eğitim uygulamaları yapılmıştır. E-öğrenmenin öğrenme ortamlarına hızlıca girmesi ve etkilemesi sonucu e-öğrenme kavramı ile geleneksel ortamın sentez denilebilecek bir karışımı sonucu doğal bir evrim geçirerek yeni bir kavram olarak harmanlanmış öğrenme ortaya çıkmıştır. Harmanlanmış öğrenme web temelli öğrenme ortamının sunduğu teknolojilerden yararlanmayı sağlarken geleneksel öğretim aracılığıyla da etkileşim ve katılımı sağlayan bir öğrenme ortamı sunar.

İki farklı öğrenme ortamı olan yüz yüze öğrenme ve e-öğrenmenin etkilerinin sayısal değer olarak bir olduğu düşünülecek olursa, ikisinin karışımında meydana gelen harmanlanmış öğrenmenin etkisinin, ikisinin matematiksel toplamı olan iki değerinden fazla olduğu düşünülebilir. Harmanlanmış öğrenme web temelli öğrenmenin zaman ve mekân esnekliklerinin yanında, geleneksel eğitimin etkileşim gücünü de sağlamaktadır. İki ortamın da güçlü yanlarını kullandığından toplumsal bir etkiden çok daha fazlasını sağlamaktadır.

Cep telefonları, akıllı telefonlar, PDA, Mp3/Mp4 çalar, taşınabilir oyun cihazları, ultramobil bilgisayarlar, netbooklar ve ülkemizde Fatih projesi kapsamında kullanımı gündeme gelen tabletler gibi kullanımı giderek yaygınlaşan mobil cihazlar web uygulamalarının pek çoğunu içinde barındırmakta webin kullanım ortamını değişime uğratmaktadır. Mobil cihazların kullanım oranlarının giderek artması bu ortamın bir öğrenme

aracı olarak da kullanılabileceği fikrini doğurmuş ve mobil cihazların kullanıldığı eğitim uygulamaları mobil öğrenme olarak adlandırılmıştır. Mobil öğrenme uygulamalarının eğitimsel yönden avantajı her yerde ve her zaman gerçekleşebiliyor olmasıdır. Bu ortam sınıf, işyeri gibi geleneksel ortamlar olabileceği gibi yolculuk esnasında da gerçekleşebilir. Mobil destekli öğrenmede öğrenenler birbirleri ve öğretmen ile etkileşim halinde bulunmaya devam edebilirler. Sınıflara mobil cihazları yerleştirmek bilgisayarları yerleştirmekten çok daha kolaydır. Bilgisayarlar elektriğe bağımlıdır ve çok fazla yer kaplarlar. Geçmişe oranla mobil cihazların donanımsal kapasiteleri artmış ve bu duruma paralel olarak mobil cihazların eğitimi destekleme potansiyellerinde de bir artış yaşanmıştır. Bu sebeple yakın gelecekte giderek yaygın olarak kullanılacak olan mobil destekli öğrenmenin harmanlanmış öğrenmenin e-öğrenme kısmında kullanılarak akademik başarıya etkisi değerlendirilecektir.

Geleneksel yüz yüze ders ortamları ile teknolojik destekli ders ortamları önceki çalışmalarda karşılaştırılmış ve bu ortamların etkilerine bakılmıştır. Harmanlanmış öğrenme uygulamaları bilgisayarlar aracılığıyla web desteği ile yapıla gelmiştir. Webin kullanım ortamının mobil ortama geçmesi gerçeği mobil ortamda öğrenme uygulamaları yapılmasını kaçınılmaz hale getirmiştir. Web destekli öğrenme ve mobil destekli öğrenme gibi iki harmanlanmış öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarılarına etkilerinin karşılaştırılması yeni harmanlanmış öğrenme uygulamaları açısından yol gösterici olacaktır.

**Amaç:** Bu çalışmanın amacı web destekli ve mobil destekli harmanlanmış öğrenme ortamı ile verilen öğretim tasarımı dersinde lisans öğrencilerinin akademik başarıları durumlarının karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesidir.

**Yöntem:** Çalışma grubu Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi 2.sınıf öğrencilerinden 2014-2015 Bahar yarıyılı Öğretim Tasarımı dersini alan öğrencilerdir. Bu kapsamda hazırlanmış Mobil Cihaz tespit anketine göre deney ve kontrol grubu olmak üzere 30'ar kişiden oluşan iki gruba ayrılmıştır. Kontrol grubu web destekli öğrenme ortamındaki öğrenciler, deney grubu ise mobil destekli öğrenme ortamındaki öğrenciler olarak belirlenmiştir. Çalışmada web ve mobil grubu desteklemede uzem.gazi.edu.tr'de moodle öğrenme yönetim sistemi üzerinde iki ders açılmıştır. İçeriklerde eşitliği sağlamak amacıyla mobil uyumu olarak mp4 animasyon ve Google slaytlar üzerinde sunumlar hazırlanmıştır. İlk hafta işlenen yüz yüze dersin ardından, Adobe Connect üzerinden işlenen sanal dersler mobil grupta akıllı telefonlar aracılığıyla Adobe Connect Mobile uygulamasıyla, web grubunda bilgisayarlar aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin soru sormaları soruları yanıtlamaları ve iletişim halinde olmalarını sürdürmek amacıyla tartışma forumları yer almıştır. 4.hafta yüz yüze ortamda son başarı testi gerçekleştirilmiştir. Başarı testi sonuçlarına göre bu 2 grubun 4 haftalık uygulamanın sonundaki akademik başarı durumları karşılaştırılacaktır.

Çalışmanın amacı iki ortamın akademik başarıya etkideki farklılıklarının bulunması olması nedeniyle iki grubun deney ve kontrol grubu olacak şekilde karşılaştırmasını yapmak amacıyla deneysel model kullanılmıştır.

**Bulgular:** Mobil grupta tartışma forumunda yapılan ortalama işlem sayısı 33 olarak bulunurken web grubunda bu değer 20'dir. Akademik başarı testinin mobil ve web destekli harmanlanmış öğrenme ortamındaki öğrencilere ilişkin sonuçlarının elde edilmesinden sonra, veriler üzerinde bağımsız gruplar t-testi uygulanarak mobil destekli öğrenme ve web destekli öğrenme harmanlanmış öğrenme ortamı arasındaki akademik başarı arasındaki farklılıklar bulunacaktır.

**Sonuç:** Tartışma forumuna girme eğilimi mobil grupta yüksek bulunurken, sunum ve animasyonları inceleme ya da sanal sınıfa katılma ilişkin herhangi bir farklılık görülmemiştir. Başarı testlerinin, sonucunda mobil destekli öğrenme grubunun web desteğiyle öğrenenler grubuna göre başarı seviyelerinin yakın veya daha yüksek çıkması beklenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Harmanlanmış öğrenme, mobil destekli öğrenme, web destekli öğrenme, m-öğrenme, e-öğrenme

**Sunum:** Sözlü



## Üstün Zekalı Öğrenciler İle Üstün Zeka Tanılaması Yapılmamış Öğrencilerin PC Oyun Türü Tercihleri

**Mustafa Meral<sup>1</sup>, Hakan Üstünel<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Marmara Üniversitesi, Teknoloji Fakültesi, Teknoloji Eğitimi, İstanbul

<sup>2</sup>İstanbul Bilim ve Sanat Merkezi, İstanbul

Çağımızda bilimsel ve teknolojik gelişmeler bir taraftan yeni eğitim gereksinimleri oluşturmakta, diğer taraftan da eğitim uygulamalarına yeni olanaklar sunmaktadır. Bu olanakların başında kuşkusuz bilişim teknolojileri gelmektedir. Bu gelişmeler bilgisayar oyunlarının içerik, grafik ve tür olarak zenginleşmesine yol açmıştır. İnsan bilgisayar etkileşimi sürecinin önemli basamaklarından biri olan PC oyunları, insanlar tarafından gönüllü olarak oynanan, eğlenceli, gerçek dünyadan bağımsız ve içerisinde bulundurduğu kurallar ile sınırlandırılmış birer eğlence ortamlarıdır.

Oyunlardaki çeşitlilik onların içerik ve konularına yansımış, nerdeyse bütün alanlarda bilgisayar oyunları çeşitli amaçlarla tasarlanmış ve kullanıcılara sunulmuştur. Oyunlar barındırdıkları öğelere ve bu öğelerin oyuna yansıtılmasına göre çeşitli türlere ayrılırlar. Bu çalışmada PC oyun türleri içeriklerine göre aksiyon, macera, dövüş, bilmece, rol-oynama, benzeşim (simülasyon), spor ve strateji başlıkları altında sınıflandırılmıştır. Ayrıca literatürde PC oyunlarının öğrencilerin akademik başarıları, sosyalleşmeleri, motivasyonları, saldırganlık davranışı sergilemeleri, oyun bağımlılığı olmaları, kendine güven düzeyleri, bilgisayar kullanma becerileri, psikomotor hareketleri ve problem çözme yetenekleri üzerinde olumlu ve olumsuz etkilerinin olduğunu gösteren sonuçlar önemli bir yer tutmaktadır. Bu sonuçların cinsiyet, yaş ve PC kullanma süresi vb. bağımsız değişkenlerle ilişkili olduğu görülmektedir.

Geçmişte ve günümüzde, tüm dünyada olduğu gibi kendi tarihimizde de üstün zekalı bireyler toplumun her zaman dikkatini çekmişlerdir. Devletler, yönetimlerini devam ettirecek liderleri ve yönetim kadrolarını oluşturmak, bilim, sanat ve spor alanlarında özel yetenekli insanlardan yararlanmak istemişlerdir. Bunun sonucunda üstün zekalı bireylerin eğitimlerinde verimi arttırmak için öğrencilerin yetenek ve ilgilerine göre tasarlanmış ortamların geliştirilmesi ihtiyaç haline gelmiştir. Bu çalışmanın amacı araştırma grubunu oluşturan üstün zekalı öğrencilerin PC oyun algılarının üstün zekâ tanınması yapılmamış öğrenciler ile farklılık gösterip göstermediğini saptamaktır. Bu çerçevede literatür taraması yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul Bilim ve Sanat Merkezine devam eden üstün zekalı öğrenciler arasından rastgele seçilen 47 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Üstün zekalı öğrencilerin devam etmekte oldukları İstanbul Anadolu yakasında bulunan 5 ilçeden seçilen 16 ortaokuldan okulundan seçilen üstün zekâ tanınması yapılmamış 818 öğrenci araştırmanın örnekleme dâhil edilmiştir.

Ölçme aracı eğitsel içerikli PC oyunlarının eğitim ortamlarda kullanılma algılarını saptamak amacıyla örnekleme uygulanmıştır. Veriler anket ve görüşme yoluyla toplanmıştır ve verilerin analizinde tanımlayıcı istatistik ve nicel veri analizi yöntemleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Örnekleme oluşturan gruplardan elde edilen veriler normal dağılım göstermemiştir ( $p < .05$ ). Bu sebeple gruba parametrik olmayan testler uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, ortalama, standart sapma ve ortalamalar arası farkın anlamlılığını test etmek üzere iki şıklı bağımsız değişkenlere Mann-Whitney U testi, ikiden fazla şıklı bağımsız değişkenlere ise Kruskal-Wallis testi yapılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular üstün zekalı öğrenciler ile üstün zekâ tanınması yapılmamış öğrencilerin PC kullanma süreleri, PC oyunu oynama süreleri ve PC oyunu oynama aktivitesi hakkındaki yargılara ilişkin verdikleri cevaplar arasında üstün zekalı öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Üstün zekalı öğrencilerin macera, aksiyon ve strateji oyunlarını diğer türlere göre daha fazla tercih ettikleri ve üstün zekâ tanınması yapılmamış öğrencilerin ise macera, aksiyon ve spor türündeki oyunları diğer türdeki oyunlara göre daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca üstün zekalı öğrencilerden oluşturulan bir grup ile Visual Basic (VB) programlama dili kullanılarak PC oyunu geliştirme çalışmaları yürütülmüş ve sonuçlar içerik olarak değerlendirilerek yorumlanmıştır.

İnternet ortamında oynanan oyunların sosyal içerik açısından zengin olabilmesi ve grup etkileşimi sağlaması düşünüldüğünde iyi tasarlanmış çevrimiçi oyunların üstün zekalı öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını daha hızlı bir şekilde karşılayabileceği söylenebilir. PC oyun içerikleri ders konularıyla paralel bir içeriğe sahip olarak tasarlanmasıyla öğrencilerin daha uzun süre bilgisayar oyunu oynamaları, ders ve oyun için ayrılan sürenin toplamından daha az sürede daha etkili ve kalıcı öğrenme yaşantıları oluşturmaları sağlanabilir. Örnekleme genişletilerek ve içerik zenginleştirilerek uygulamalar tekrarlanmalı ve elde edilen sonuçlar öncekiler ile karşılaştırılmalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** PC oyun türleri, eğitsel oyunlar, üstün zekalı öğrenciler, insan bilgisayar etkileşimi

**Sunum:** Sözlü

## Dünyada ve Türkiye’de Programlama Eğitimi ve Yeni Yaklaşımlar

**Nurcan Sak<sup>1</sup>, Veysel Demirer<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>MEB, Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmeni, İncesu Ortaokulu, Aksaray

<sup>2</sup>Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Isparta

**Amaç:** Bu araştırmanın amacı, programlama eğitiminin dünyada ve ülkemizdeki mevcut durumuna bir bakış açısı getirerek bu alanda ortaya çıkan yenilikçi yaklaşım ve uygulamaların tanıtılmasıdır. Bu çalışmada Dünyada ve Türkiye’de düzenlenen proje, etkinlik ve programlama eğitimleri incelenmiştir. Ayrıca programlamayı öğrenmek isteyen bireylere ve çocuklara yönelik tasarlanan programlama araçlarına yer verilmiştir.

**Yöntem:** Bu çalışmada Dünyada ve Türkiye’de programlama eğitiminin mevcut durumunu ortaya koymak amacıyla literatür taraması yapılmış, programlama eğitimi ile ilgili yeni yaklaşımlar ve uygulamalar incelenmiştir.

**Bulgular:** Bilişim teknolojilerinde yaşanan hızlı değişim ile birlikte bu teknolojiler eğitim ortamlarında daha fazla kullanılmaya başlanmıştır. Bu teknolojilerin hayatımızın bir parçası haline gelmesi bu alanda yeni yazılımların üretilmesini bir ihtiyaç haline getirmiştir. Bu ihtiyacı karşılayabilmek, üretken ve yaratıcı bir nesil yetiştirebilmek için bireylere erken yaştan itibaren programlama eğitimi verilmesi gerekmektedir. Programlama eğitimi sayesinde üretken bir nesil yetişirken yazılım alanında yetişmiş eleman ihtiyacı da giderilmiş olacaktır. Programlama becerisi küçük yaştaki öğrencilerin okula ve derse karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlayarak, onları araştırma yapmaya sevk edecektir. Programlama eğitiminin gençler ve çocuklar üzerindeki yararlarının yanında, bir ülkenin ilerlemesine katkıları da yadsınamaz. Programlama eğitimi sayesinde üretken bir nesil yetişirken yazılım alanında yetişmiş eleman ihtiyacı da giderilmiş olacaktır. Aynı zamanda bu eğitim sayesinde ülkelerin gelişmişlik seviyeleri artarak teknoloji alanında zirveye ulaşabileceklerini söylemek mümkündür. Bu durumu fark eden gelişmiş ülkeler, eğitim kurumlarında radikal değişiklikler yapmış ve öğrencilere küçük yaşlardan itibaren programlama eğitimi vermeye başlamışlardır. Bu yönde Estonya, Güney Kore ve İngiltere, ilkokuldan başlamak üzere çocuklara ve gençlere programlama eğitimi vermeye başlamıştır. Avrupa Birliği (AB), Kasım 2013’te yazılım haftasında (Avrupa Kod Haftası-Europe Code Week) çeşitli etkinlikler düzenlemiştir. Çeşitli Avrupa ülkelerinde düzenlenen Avrupa Kod Haftası etkinlikleri çerçevesinde üç yüze yakın çalıştay düzenlenmiş ve bu çalıştaylara on binlerce öğrenci katılmıştır. 2013 yılında ise California’da bulunan Lasd okul bölgesindeki ilköğretim okullarında yeni öğretmenlere sayısal düşünme ve bilgisayar programlama ile ilgili gelişim kursları başlatılmıştır. 2013 yılında Amerika’da bulunan Beaver Country Day okulunda programlama ayrı bir ders olarak yer almamış, ilgili derslerin programına entegre edilmiştir. Dünyada bu konuda düzenlemeler yapılırken ülkemizde de bazı çalışmalar başlatılmıştır. 2012 yılında yayınlanan 69 sayılı karar ile Bilişim Teknolojileri dersinin adı değişerek “Bilişim Teknolojileri ve Yazılım” dersi olmuş ve dersin içeriğine yazılım ve programlama eğitimi konuları eklenmiş ve 5. sınıftan itibaren öğrencilere temel programlama eğitimi verilmeye başlanmıştır. Programlama eğitim sürecinin zor ve sıkıcı olmasından dolayı küçük yaştaki bireyler programlama yapmak istememektedir. Kod yazmayı kolay ve eğlenceli hale getirerek programlamayı öğrencilere sevdirebilmek için kar amacı gütmeyen şirketler, sivil toplum örgütleri ve devletin desteği ile çeşitli proje ve etkinlikler düzenlenmektedir. Türkiye Bilişim Derneği 2014 yılının Mayıs ayında “Bilgisayar Programlama Çocuk Oyunağı” adlı bir etkinlik organize etmiştir. İlkokul, ortaokul ve lise öğrencileri Programlama Çocuk Oyunağı Haftası boyunca kendi okullarında Scratch, Microsoft Small Basic gibi programlama araçlarını kullanarak ilk programlarını geliştirmişlerdir. Programlamanın daha da yaygınlaştırılması için dünyada ve ülkemizde Code Academy, Code Club, Khan Academy, Coder Dojo ve Code.org gibi organizasyonlar çalışmalarına devam etmektedir. Çocuklar ve programlamaya yeni başlayan bireyler için hazırlanmış Microsoft Small Basic, Alice, MIT App Inventor ve Scratch gibi programlama araçları da mevcuttur.



**Sonuç:** Yapılan literatür taramasında Dünya’da ve ülkemizde erken yaştan itibaren programlama eğitimi konusunda bir çok girişimin ortaya çıktığı görülmektedir. Ayrıca programlama eğitiminin daha kolay olması amacıyla geliştirilen uygulamaların programlama öğrenmek isteyen herkese kod yazabilme imkanı sunmasının yanında çocuk ve gençlerin programlamaya olan merakını artırarak, sistematik ve mantıksal düşünme becerilerini geliştirdiği görülmektedir. Aynı zamanda bireylere neler yapabildiklerini göstererek bireylerin akademik özgüvenlerini de artırmaktadır. Bu programlama araçlarıyla isteyen herkes, programlamanın temel mantığını öğrenebilmektedir. Ayrıca, bireyler interaktif hikâyeler oluşturabilmekte ve kendi oyun ve uygulamalarını tasarlayabilmektedirler. Erken yaşta kod yazmaya başlayan bireyler, ilerleyen yaşlarda kendi proje ve uygulamaları tasarlayabilecek ve hayata geçirebileceklerdir. Bu sayede geleceğin programcıları yetişecek ve bu programcılar ülkelerin kalkınmasında etkili olacaklardır.

**Anahtar Kelimeler:** Programlama eğitimi, yeni yaklaşımlar, yeni uygulamalar

**Sunum:** Sözlü

## **Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Staj İzleme ve Destek Sistemi SİDES’in Tasarımı ve Geliştirilmesi**

**Özcan Erkan Akgün, Mübin Kıyıcı, Barış Horzum, Aydın Kiper, Selçuk Sırrı Tercan,  
Mehmet Uysal, Onur İşbulan, Ali Kırksekiz**

*Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi*

Öğretmenlik stajı, eğitim fakültelerinde verilen derslerin gerçek yaşamda uygulanabilir bilgi ve becerilere dönüşmesi, mesleki açıdan gerekli deneyimlerin bir uzman rehberliğinde kazanılması için çok önemli bir süreçtir. Bu sürecin gerçekleştirilmesi için öğretmenlik lisans programlarında okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yer verilmiştir. Ancak bu derslerin işlenişi ile ilgili araştırma sonuçları, stajyer öğrenci, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı arasında yeterli düzeyde iletişim ve işbirliğinin olmadığını, öğrencilerin yeterli düzeyde yönlendirme ve destek alamadıklarını, süreçte kazanılması hedeflenen çıktılara ulaşma konusunda birçok sorun olduğunu göstermektedir. Bu sorunların çözümüne yönelik öneriler ise yüzyüze süreçlere destek olacak vebe dayalı bir sistemin katkı sağlayabileceği yönündedir. Bu çalışma kapsamında öğretmenlik uygulaması sürecinde paydaşlar arasında işbirliğini artırmaya katkı sağlamayı, kazanımlara uygun süreçleri planlamayı ve bunları yürütmeye destek sağlamayı, öğrenci çalışmalarına nitelikli geri bildirim verilmeyi ve benzeri birçok hedefi gerçekleştirmeye yönelik olarak geliştirilen Staj İzleme ve Destek Sistemi SİDES’ile ilgili tasarım ve geliştirme sürecinde uzman görüşlerine dayalı olarak belirlenen ve geliştirilen özellikler paylaşılacak ve sistemin bu özellikleri karşılama düzeyi çevrimiçi olarak dinleyicilere sunulacaktır. Çalışmanın ileride bu sistemi kullanmak isteyebilecek kişiler için farkındalık oluşturması, sunum sırasında katılımcıların soru, görüş ve önerilerinin alınarak sistemin geliştirilmesine katkı sağlanması hedeflenmektedir. (Bu çalışma 114K204 nolu 1001 Programı Projesi ile TÜBİTAK tarafından desteklenmektedir.)

**Anahtar Kelimeler:** destek sistemi, öğretmenlik uygulaması, staj

**Sunum:** Sözlü

## Öğretmen Adaylarının Kişisel Öğrenme Ortamlarına Dair Algı, Tutum ve Kullanma Durumlarının İncelenmesi

**Sami Şahin, Çelebi Uluyol**

*Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitim*

Kişisel öğrenme ortamları; bireylerin örgün, yaygın ya da informal öğrenme amacı ile bilgi edinme, bilgiyi düzenleme ya da oluşturma, öğrendiklerini saklama ve paylaşma gibi öğrenme amaçlı olarak kullandıkları sosyal ağları ve internet tarayıcısı eklentilerini de kapsayan araç ve servisleri içermektedir. Bunlara bazı yaygın örnekler; Gmail, Facebook, Google Drive, YouTube, Google, Wikipedia, Google+, Dropbox, Instagram, Twitter, Skype, MSN Messenger, Blogger, Uzman TV, WordPress, Dailymotion, Google Docs, Google Drop Box vb. araçlardır. Bu araç ve sistemler öğrencinin sosyal etkileşimini güçlendirmekle beraber kendi öğrenmesini kişisel tercihlerine göre kontrol ve yönetmesine de imkan tanımaktadırlar. Böylece, bir taraftan kişisel ve bağımsız öğrenmeyi diğer taraftan da sosyal öğrenmeyi desteklemektedirler.

Alan yazın incelendiğinde, kişisel öğrenme ortamlarının önemli özellik ve faydalarının olduğu görülmektedir. Bunlardan yaygınlıkla ifade edilen bazıları şunlardır:

1. Sosyalleşmeye ve işbirlikçi çalışmaya elverişlidirler. Kullanıcılar öğrenme ve öğretme etkinliklerinde işbirliğinde bulunabilirler. Örneğin Google Docs çevrimiçi olarak ortam dokümanlar oluşturmak için kullanışlı bir ortam sunmaktadır. Kullanımının kolaylığı ve yaygın bir kullanıcı ağına sahip olması da önemli bir avantajdır.
2. Genellikle açık erişimlidirler. Kullanıcılar ücretsiz olarak üye olabilir, indirebilir ve kişisel tercihlerde bulunabilirler. Satın alınan eğitsel yazılım, servis ve araçlarının ne kadar pahalı olduğu, güncelleme ve bakım giderleri de düşünüldüğünde açık erişim kişisel öğrenme araçlarının en belirgin avantajlarından biri olarak öne çıkmaktadır.
3. Yaygın kullanıcı ağına sahiptirler. Bu özellik ilgi ve çalışma grupları oluşturmakta oldukça önemli görülmektedir. Yaygın kullanıcı ağı, zengin kaynak ve kullanıcıya erişim ve paylaşım sağlamaktadırlar. Facebook, twitter, wikipedia, youtube bunlara örnek olarak gösterilebilir. Hemen hemen her ilgi grubundan kişi ile iletişime geçilebilmektedir.
4. Kullanıcıya kontrol imkanı sunmaktadırlar. Öğrenci kendi öğrenme ortamını kontrol edebilmekte ve yönetebilmektedir. Yani öğrenmenin kontrolü kurumdan öğrenciye doğru doğru artmaktadır. Yaygın kullanımdaki öğrenme yönetim sistemlerinde öğrencilerin sağlanan öğrenme araçlarını kontrolü oldukça sınırlı olduğu düşünüldüğünde kişisel öğrenme ortamlarının öğrenciye kontrol sunması öğrencilerin bağımsız öğrenme ve öz düzenleme becerilerine de katkı sağlamaktadır. Bu beceriler teknoloji çağı bireyleri için kritik beceriler olarak görülmektedir.
5. Çevrimiçi ve çevrim dışı kullanıma imkan tanırlar. Kişisel öğrenme ortamlarının pek çoğu çevrimiçi kullanımın yanı sıra çevrimdışı olarak kullanıma imkan sunarlar. Bu özellik internet erişiminin olmadığı ya da sınırlı olduğu seyahat etme gibi durumlarda önem kazanmaktadır.
6. Kullanım kolaylığına sahiptirler. Kişisel öğrenme ortamları hedef kitlelerini geniş tuttıkları için hemen her yaş grubundaki ve kişisel özellikteki bireylerce kolayca kullanılacak basitliktedirler.
7. Kullanışlılıkları yüksektir. Pek çok kişisel öğrenme ortamı geliştirilmekle beraber bunlardan kullanıcılar tarafından beğenilen ve kullanım faydası görülenler devam ederek yaygınlaşmaktadırlar. Böylece hemen her öğrenme ihtiyacına yönelik ortam bulunabilmektedir.

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının kişisel öğrenme ortamlarına dair algı, tutum, ve kullanma durumları incelenerek mevcut durumun ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma, Gazi Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde öğrenim gören farklı sınıflardan 109 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 66'sı kız 43'ü erkektir. Sınıf düzeylerine bakıldığında 23'ü ikinci sınıf, 41'i ikinci sınıf ve 45'i son sınıf öğrencisidir. Birinci sınıf öğrencilerden yeterli gönüllü katılım elde edilemediği için çalışmaya dahil edilmemiştir. Anket, 2014 yılı sonbahar dönemi, dönem sonunda uygulanmıştır. Anket çevrimiçi olarak uygulanmış ve katılım gönüllü tutulmuştur. Araştırmada betimleyici tarama yöntemi takip edilmiştir. Veri toplama aracı olarak, araştırmacılarca geliştirilen "kişisel öğrenme araçlarına yönelik tutum ve kullanım anketi" kullanılmıştır. Anket sonuçları, katılımcıların kişisel öğrenme araçlarına yönelik tutum ve kullanımını çeşitli boyutları ile ortaya koymuştur.

Araştırman sonuçlarından önemli bulunan bazıları şu şekilde sıralanabilir: Öğrencilerin kişisel öğrenme ortamlarını faydalı buldukları ve kullanıma yönelik genelde olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilerin kullandıkları araçlar kullanım yaygınlığına göre sırasıyla şu şekildedir bulunmuştur: Gmail, Facebook, Google Drive, YouTube, PowerPoint, Google, Wikipedia, Google+, Dropbox, Instagram, Twitter, Skype, MSN Messenger, Blogger, Uzman TV, WordPress, Dailymotion, Google Docs, Google Drop Box, Gmail, Facebook, Google Drive, YouTube ve Google uzak masaüstü olmuştur. Öğrencilerin bu kişisel öğrenme ortamlarını kullanma amaçlarına bakıldığında ise yoğunluk sırasına göre; iletişim/paylaşım, arama/erişim, saklama/yönetme ve oluşturma/düzenleme amaçlandığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** algı, kişisel öğrenme ortamları, kullanma, öğretmen eğitimi, tutum

**Sunum:** Sözlü

## Öğretmen Adaylarının Sosyal Medya Kullanım Motivasyonları

**Turgay Alakurt**

*Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Kütahya*

Bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) bireylerin yeni öğrenmelerini destekleyici geleneksel eğitim ortamlarına yardımcı çeşitli olanaklar sunmaktadır. Sosyal ağlarda bireyler arasında gerçekleşen etkinliklerde sosyal iletişimin ötesinde bir bilgi alışverişi yaşanmaktadır. Okul ortamlarında yapılandırılmış bir süreçten bahsederken BİT'in sunduğu olanaklar temelinde örgün öğrenme ortamlarına kıyasla yapılandırılmamış olan bu ortamlarda öğrenme çoğunlukla niyetsiz ve farkında olmadan gerçekleşmektedir. İşte, boş vakitlerinde, evde vb. örgün eğitim sisteminin dışında sosyal ağlarda gerçekleştirilen etkinliklerin bireylerin yeni öğrenmelerinde ne tür etkileri olduğuna yönelik giderek artan bir ilgi duyulmaktadır. Bu çalışmada pedagojik formasyon programı öğrencilerinin sosyal medya kullanım motivasyonlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Öğretmen adaylarını sosyal medyayı kullanma konusunda motive eden faktörler nelerdir?
2. Öğretmen adaylarının sosyal medyayı kullanma motivasyonları;
  - a. Cinsiyete
  - b. Yaşa
  - c. Medeni duruma
  - d. İnternet kullanma süresine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmen adaylarının sosyal medya kullanma motivasyonları öğrenme stillerine göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmen adaylarının sosyal medya kullanma durumlarının öğrenme yaşantılarına etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?

### Yöntem

#### Araştırma Modeli

Öğretmen adaylarının sosyal medyayı kullanma motivasyonlarının çeşitli değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığının ve sosyal medyayı kullanma durumlarının öğrenme yaşantılarına etkisine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışma tarama modelinde nicel bir çalışmadır.

#### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye'deki pedagojik formasyon programlarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2014-2015 eğitim-öğretim yılı Kasım döneminde pedagojik formasyon programında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolayda örnekleme ile belirlenmiştir. Olasılığa dayalı

olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan bu örnekleme yönteminin evreni temsil etme gücü düşüktür. Ancak örneklemin iki önemli özelliğinin örnekleme yönteminin bu zayıf temsil gücünü arttıracakı düşünülmektedir. Bu özelliklerden birincisi örnekleme oluşturan bireylerin farklı insan gruplarından oluşması ve kendi içinde bir çeşitliliğe (Farklı alanlardan 3. ve 4. sınıf lisans öğrencileri yanında Türkiye'nin farklı bölgelerindeki/şehirlerindeki üniversitelerde lisansını tamamlamış mezunların olması) sahip olmasıdır. İkinci özellik ise örnekleme yer alan bireylerin hem akademik bilgi ve eğitimleri hem de mesleki ve bireysel ihtiyaçlarından dolayı sosyal medya ile ilgili Türkiye'de yapılan çalışmalarda benzer yaş gruplarındaki bireylerden farklı bir grubu temsil etmesidir. Ayrıca Yüksek Öğretim Kurumu'nun (YÖK) pedagojik formasyon programını yaşam boyu öğrenme kapsamında bir kişisel gelişim programı olarak değerlendirmesi de araştırmacıya bu programa devam eden bireylerin sosyal medya kullanma motivasyonlarının ne olduğuna ilişkin bir merak uyandırmaktadır. Çalışmanın örnekleminde 450 öğrenci yer almaktadır (Kasım-Aralık dönemi içinde 90 öğretmen adayından veri toplanmıştır. Dönem arasının araya girmesiyle Ocak ayında veri toplanamamıştır. Şubat ayında ikinci dönemin başlamasıyla veri toplama işlemine devam edilmektedir).

#### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve bu araçların özellikleri aşağıda açıklanmaktadır.

#### **Sosyal Medya Kullanma Motivasyonları Ölçeği**

Öğretmen adaylarının sosyal medyayı kullanma konusunda motive eden faktörleri belirlemek amacıyla Koçak (2012) tarafından geliştirilmiş olan 'Sosyal Medya Kullanma Motivasyonları Ölçeği' kullanılmıştır. Ölçek, 26 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte cevap seçenekleri olarak 'Kesinlikle Katılmıyorum (1)' ve 'Kesinlikle Katılıyorum (5)' biçiminde beşli derecelendirme kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları Koçak (2012) tarafından 401 katılımcı görüşlerine dayalı olarak yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği açımlayıcı faktör analizi ile test edilmiş; faktörleştirme yöntemi olarak temel bileşenler analizi, döndürme yöntemi olarakta "Varimax" kullanılmıştır. Çözümlemeler sonucunda ölçeğin sosyal etkileşim, kendini ifade etme/gerçekleştirme, haberdar olma ve eğlence olarak adlandırılan dört faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %60.5'ini açıkladığı belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için madde toplam korelasyonlarına ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Madde toplam korelasyonları.37 ile.68 arasında değişmektedir. Tüm ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ise.93 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt faktörleri için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları.79 ile.89 arasında değişmektedir.

#### **Kolb'un Öğrenme Stili Envanteri**

Çalışmada ayrıca Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlik işlemleri yapılmış olan Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmıştır. Modelde; ayırıştırıcı, değiştiren, özümseyen ve yerleştiren olarak adlandırılan 4 öğrenme stili tanımlanmıştır. Envanter, her bir seçeneği bir öğrenme stilini temsil eden 4'er seçeneği 12 tamamlamalı maddeden oluşmaktadır. Envanterden alınacak en düşük puan 12, en yüksek puan ise 48'dir.

#### **Öğrenme Yaşantılarına Etkisine Yönelik Görüşleri Belirleme Anketi**

Öğrencilerin sosyal medya platformlarını kullanma durumlarının öğrenme yaşantılarına etkisine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan altı maddelik bir anket kullanılmıştır.

#### **Verilerin Çözümlemesi**

Öğretmen adaylarının sosyal medya kullanım motivasyonlarının çeşitli değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ilgili değişkenlerin sürekli olması ve normal dağılıma sahip olup olmama durumlarına göre parametrik ve parametrik olmayan istatistiksel testler kullanılacaktır. Öğrencilerin sosyal medya kullanma durumlarının öğrenme yaşantılarına etkisine yönelik görüşlerinin belirlenmesinde ise betimsel istatistiklerden yararlanılacaktır. Verilerin çözümlemesinde PSPP 0.8.4 yazılımı kullanılacaktır.

Veri toplama işleminin ardından veriler analiz edilerek çalışmanın bulguları, tartışma ve sonuç bölümünde tartışılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Informal öğrenme, Öğrenme stili, Sosyal ağ

**Sunum:** Sözlü

## Algoritma Ve Akış Şeması Kavramlarının Öğretiminde Akıllı Bir Yazılım Sistemi Kullanımı

Utku Köse<sup>1</sup>, Aslıhan Tüfekçi<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Uşak Üniversitesi, Bilgisayar Bilimleri Uygulama ve Araştırma Merkezi, Uşak

<sup>2</sup>Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Ankara

### Amaç

Bu çalışmanın amacı, bilgisayar programlama öğretimi aşamasında önem arz eden algoritma ve akış şeması kavramlarının anlatılmasına yönelik olarak geliştirilmiş olan, Yapay Zeka destekli bir eğitsel yazılım sistemini tanıtmak ve bu sistemin başarımı noktasında elde edilen bulgulara değinmektir. Bilindiği üzere, bilgisayar programlama mantığının öğretilmesi noktasında etkileşimli ve kullanımı kolay uygulama süreçlerini amaç edinen farklı yazılım sistemleri araştırmacılar ve geliştiriciler tarafından özellikle son yıllarda sıklıkla geliştirilmektedir. Genel olarak incelendiğinde, görsel işlevselliği yüksek nitelikte olan ve kullanıcıların kod parçalarından ziyade; görsel kullanım mantığına dayalı elementleri kullanarak uygulamalar oluşturabildiği ve nihayetinde algoritmik akışı daha kolay algılayabildiği bu yazılımlar, eğitim kurumları tarafından büyük rağbet görmektedir. Bu noktada, bu çalışma kapsamında tanıtılan yazılım sistemi de, söz konusu kavramların öğretimi düsturuna sıkı bir şekilde bağlı kalan, ancak bunu literatürdeki yazılımlardaki genel çalışma prensiplerine ek olarak; Yapay Zeka destekli, akıllı bir mekanizma çerçevesinde ortaya koyan bir yaklaşımı amaç edinmektedir.

### Yöntem

Çalışma kapsamında anlatılan ve başarımı konusunda üzerinde değerlendirmeler yapılan yazılım sistemi, kullanıcının yazılım ortamındaki uygulama sürecini takip eden ve uygulama akışına göre çeşitli dönütlerde bulunarak, etkin öğrenim tecrübesinin yaşatılması yönünde eğilim gösteren bir işlev bütünlüğüne sahiptir. Yazılım sisteminin geliştirilmesi aşamasında Yapay Zeka altyapısını temsil eden bir akıllı değerlendirme - karar verme motoru yazılmış ve bu altyapı üzerine etkileşimli arayüzler inşa edilmiştir. Yazılım, kullanıcıların algoritma ve akış şemalarına yönelik örnek uygulamalar gerçekleştirdiği sırada kullanımı kolay bir yazılım ortamı sunmakta ve öğrenim kalitesini yükseltmek adına akıllı bir denetim, geri besleme sürecini de sürekli surette aktif durumda tutmaktadır. Bu bağlamda söz konusu yazılımın algoritma ve akış şemalarının öğretimi aşamasında gerçekten başarılı olup olmadığı konusunda bir değerlendirme / test süreci de gerekli olmuştur. Bu nedenle, çalışma kapsamında hedef öğrenci grupları belirlenerek kontrol ve deney grupları oluşturulmuş; yazılımın bu deneysel değerlendirme sürecinden geçirilmesi sağlanmıştır. Değerlendirme kapsamında, öğrencilerin programlama temellerine teşkil eden derslerdeki başarıları dikkate alınmış; ayrıca yazılımı kullanan öğrenci grubunun sistemin kullanımına yönelik görüşleri de 24 soruluk bir anket aracılığıyla toplanmış ve dönütler başarımı değerlendirme yönünde incelenmiştir. Yine akademik başarıya yönelik olarak elde edilen sayısal değerlere ve anket dönütlerine ek olarak; öğrencilerin sisteme ilişkin düşünceleri ve önerileri de dikkate alınmıştır.

### Bulgular

Değerlendirme süreciyle birlikte elde edilen bulgular, geliştirilen akıllı yazılım sisteminin, algoritma ve akış şeması teknikleri olduğu kadar; bilgisayar programlamanın temel odak noktası olan algoritmik düşünce mantığının da etkili bir şekilde öğretilmesi doğrultusunda başarılı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Yazılım sisteminin, öğrencilerin bilgisayar programlama temellerine yönelik derslerdeki başarı düzeyini artırdığını ifade etmek mümkün olmakla birlikte, gerek yazılımın, gerekse gerçekleşen eğitimsel süreçlerin, öğrenciler tarafından oldukça etkili bulunduğu yönünde yorumlar da yapılabilmektedir. Bilgisayar programlama temellerine yönelik dersleri geçen öğrencilerin oranında ortaya çıkan artış, benzer şekilde öğrencilerin derslere ve bilgisayar programlamaya yönelik ilgilerinde ve isteklerinde de doğru orantılı bir seyir göstermiştir.

### Sonuç

Elde edilen bulgulara göre; yazılım sistemi bağlamında kullanılan Yapay Zeka tabanlı çalışma mekanizmasının, yazılım desteğiyle gerçekleşen öğretim sürecini benzer eğitsel yazılımlara göre bir adım öteye taşıdığı sonucuna ulaşmak mümkündür. Yine öğrencilerin akademik başarı yönünde artan bir ivme kazanması ve bilgisayar programlama gibi soyut bilgilerin pratik platforma taşınmasının önem arz ettiği bir öğrenim sürecinde, öğrenciler nazarında etkin ve sıkıcı olmayan ders süreçlerinin elde edilmesi, yazılım sisteminin başarılı bir öğretim yaklaşımı ve bu yönde şekillenmiş bir sistem olduğu sonucunu gün yüzüne çıkarmıştır. İlerleyen süreçlerde verilen yeni bilgisayar programlama derslerinde de görülmüştür ki; algoritma ve akış şeması kavramlarına yönelik bilgi ve becerilerini sağlam temellere oturtmuş olan öğrenciler; farklı programlama dillerinin öğrenilmesi aşamasında daha az problem yaşamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** bilgisayar programlama, algoritma, akış şeması, yapay zeka, eğitsel yazılım

**Sunum:** Sözlü



## **İnternet Bağımlılığı ve Sosyal Ağ Kullanım Düzeylerinin Fen Lisesi Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine Göre Değişimi ve Akademik Başarılarına Etkisi**

**Vedat Aksoy**

*Aydın Fen Lisesi*

Bilişim çağı olarak adlandırılan yirmi birinci yüzyılın ilk çeyreğinde insanoğlunun sahip olduğu bilgi birikimi, gündelik bilgiden bilimsel bilgiye kadar, bilinen insanlık tarihi boyunca sahip olunan tüm bilgi birikiminden daha fazladır. Bilişim çağından önce bilginin yaygınlaşması daha yavaş ve bilgiye erişmek daha zorken; artık günümüzde bilgiye ulaşmak internet ve bilişim araçları ile hiç olmadığı kadar kolay olmaktadır. Ancak internetteki yoğun bilgi, “doğruluk” problemini de beraberinde getirmiştir. Bu kadar çok ve erişilmesi o denli kolay bilginin doğruluk süzgecinden geçirilmesi ise hayati önem taşımaktadır. Kullanıcılar için faydalı ya da zararlı olabilecek yüz elli beş milyardan fazla web sayfası internet denen sonsuz bilgi uzayının içinde yer almaktadır. Yetişkin bireylerin dahi kolaylıkla kaybolabileceği bu bilgi uzayında, kişilikleri henüz gelişmekte ve şekillenmekte olan ortaöğretim öğrencileri için risk daha fazladır. Bilişim çağındaki bilişim gençliği bilgisayarının ekranından ya da tabletinden veya akıllı telefonunun küçük ekranından girdiği bilgi uzayında bazen amacından uzaklaşır ve saatler sonra kendini daha önce hakkında hiçbir fikri olmadığı bir web sayfasında bulur. Bu, gündelik dildeki kullanımı ile “internette sörf yapma” olgusu olarak adlandırılabilir.

Birçok iletişim uzmanı tarafından kaygı verici olarak nitelendirilen ve bireylerin interneti kullanım amacından saptıran, bireyleri “asosyallığe” iten olgulardan biri “İnternet Bağımlılığı”dır. Sanal âlemde internet bağımlılığı kendine birçok uygulama alanı oluşturmuştur. Bu uygulama alanlarının başında da “sosyal ağ”lar gelmektedir. 2014 yılında dünya üzerinde sosyal ağları kullanan aktif kullanıcı sayısı 1.8 milyarı aşmıştır. Sosyal ağları kullananlar arasında en yaygın olan yaş gruplarının “genç ve orta yaş” olduğu kabulünden yola çıkarak, sosyal ağların özellikle gençlerin sosyal kişilik gelişimlerini ve akademik başarılarını etkilediği söylenebilir. İlgili konuda yapılan araştırma bulguları bu yönde sonuçlar göstermiştir. Çalışma fen lisesi öğrencilerinin internet bağımlılığı ve sosyal ağ kullanım düzeylerinin onların demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediği ve öğrencilerin akademik başarılarına etkisinin araştırılmasını amaçlamaktadır.

Araştırma internet bağımlılığı ve sosyal ağ kullanım düzeylerinin öğrencilerin demografik özellikleri ile ilişkisini ve akademik başarılarına etkisini incelemeyi amaçlayan betimsel ve ilişkisel bir araştırmadır. Araştırma evreni 9, 10, 11. ve 12. Sınıflarda okuyan fen lisesi öğrencileridir. Araştırmanın örneklem grubu ise 2014-2015 eğitim öğretim yılında Aydın Fen Lisesi’nde öğrenim görmekte olan öğrencilerinin tamamını kapsamaktadır. Aydın Fen Lisesi 2014-2015 eğitim öğretim yılında 500 tam puanın üzerinden 492 gibi çok yüksek bir taban puan ile öğrenci almış bir devlet lisesidir. Ankete katılacak öğrencilerin internet bağımlılık düzeylerini belirlemek için 1996 yılında Young tarafından geliştirilen 2013 yılında Toraman tarafından güncellenen “İnternet bağımlılığı ölçeği” kullanılmıştır. Sosyal ağ kullanım düzeyinin belirlenmek için 2013 yılında Toraman tarafından geliştirilen “Sosyal Ağ Kullanım Düzeyi Ölçeği” kullanılmıştır. Örneklem grubunda olan 236 öğrencinin tamamına anket dağıtılmıştır. Dağıtılan anketlerden 222’si geri gelmiştir. Ölçme aracı ile elde edilen veriler çözümlenmesinde “SPSS for Windows 18.0” paket programı kullanılmıştır. Ölçme aracının genel ve boyutlar bazında iç tutarlığı hesaplanıp, verilerin çözümlenmesinde; betimsel ve kanıtlamasal istatistiksel tekniklerden yararlanılıp; normallik koşullarını sağlayan durumlarda parametrik (T-testi, Anova), sağlanmayan durumlarda ise non-parametrik (Kruskal Wallis, Mann Whitney U) testler kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen istatistiksel bulguların anlamlılığı,05 düzeyinde sınanmıştır.

Araştırmada öğrencilerin cinsiyet, okudukları sınıf düzeyi, kişisel bilgisayara sahip olma, günlük internet kullanma süresi, günlük bilgisayar kullanma süresi, ailelerinin aylık gelir durumu, öğrencinin pansiyonda kalma durumu ve akademik başarısı ile internet bağımlılık düzeyleri ve sosyal ağ kullanım düzeyleri arasındaki ilişki ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin cinsiyet, günlük bilgisayar kullanım süresi, günlük internet kullanım süresi değişkenlerine göre internet bağımlılıkları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Diğer değişkenler arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Sosyal ağ kullanım düzeyleri açısından pansiyonda kalan öğrencilerin sosyal ağ kullanım düzeyleri kalmayanlara göre daha fazla iken sadece günlük internet kullanım süresi değişkeninde anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır. Diğer değişkenler açısından sosyal ağ kullanım düzeyleri arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Öğrencilerin internet bağımlılık düzeyleri ile akademik başarıları arasında negatif bir bağ var iken sosyal ağ kullanım düzeyleri ile akademik başarı arasında anlamlı bir bağ görülmemiştir. Sosyal ağ kullanım düzeyleri ile internet bağımlılık düzeyleri arasında anlamlı bağın olduğu, sosyal ağ kullanım düzeyi arttıkça internet bağımlılık düzeyinin de arttığı görülmüştür.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin internet kullanımı konusunda eğitim almaları, sosyal ağları nasıl daha faydalı kullanacakları konusunda eğitilmelerinin öğrencileri gerek sosyal gelişimlerine gerekse akademik başarılarına olumlu katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bu konuda lise öğrencilerine en az bir dönem internet ve sosyal ağ kullanım dersi konulmalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Akademik başarı, internet bağımlılığı, lise öğrencileri, sosyal ağ

**Sunum:** Sözlü





# ***BİYOLOJİ EĞİTİMİ***

## Biyoloji Öğretmenlerinin Okul Dışı Çevreleri Derslerinde Kullanma Durumlarının İncelenmesi

**Aykut Emre Bozdoğan<sup>1</sup>, Fikret Ustaoglu<sup>2</sup>, Mustafa Bülbül<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Giresun Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Öğr. A.B.D., Giresun

<sup>2</sup>Giresun Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Biyoloji Bölümü, Giresun

<sup>3</sup>Giresun Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fen Bil. Öğr. Prog. Giresun

### Giriş

Okul dışı çevreler öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenmeleri üzerinde olumlu etkileri olan mekanlardır. Çünkü bu yerlere yapılan geziler geleneksel sınıf çevrelerine göre öğrencilerin motivasyonlarını daha fazla arttırmakta ve eğlenerek öğrenmelerine imkân sağlamaktadır. Bu kapsamda yapılan çalışmanın amacı, Biyoloji öğretmenlerinin derslerinde okul dışı çevreleri kullanma düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesidir.

### Yöntem

2014-2015 öğretim yılında kesitsel tarama yöntemine göre gerçekleştirilen araştırmaya Samsun, Ordu, Giresun, Sinop ve Trabzon illerinden kartopu örnekleme yöntemine göre seçilen 46 erkek 58 kadın toplam 104 Biyoloji öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin 62'si Eğitim Fakültesi, 42'si ise Fen Edebiyat Fakültesi mezunudur. Verilerin toplanması sürecinde, araştırmacılar tarafından geliştirilen Anket formu kullanılmıştır. Toplanan sayısal veriler betimsel istatistik yöntemleri ve ki-kare analiziyle analiz edilmiştir.

### Bulgular

Araştırmaya katılan Biyoloji öğretmenlerinin %58'inin üniversite yıllarında aldıkları çeşitli dersler kapsamında alan gezileri yaptıkları ancak hiçbirisinin geçmiş öğretim yaşantılarında eğitim amaçlı bir alan gezisinin nasıl düzenleneceğine yönelik eğitim almadıkları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %70'i eğitim amaçlı alan gezilerinin düzenlenmesine yönelik bir hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin %80'inin öğretmenlik yaşantılarında öğrencilerini hiç alan gezisine götürmedikleri, kalan %20'sinin ise öğrencilerini düzensiz aralıklarla eğitim amaçlı alan gezilerine götürdükleri tespit edilmiştir. Öğrencilerine dersi kapsamında alan gezisi düzenleyen öğretmenler en fazla karşılaştıkları sorunları; bürokratik işlemlerin fazla olması (okul, veli vs. izin işlemleri), maddi imkanların kısıtlı olması, ulaşım ve konaklama sorunu, güvenlik sorunu, öğrenci sorumluluğunun alınmak istenmemesi, öğrenci gruplarının kalabalık olması, öğrencilerin davranışları, öğrenci gruplarına hakim olunamaması, istenilen amaca yönelik içerik oluşturulamaması ve rehber eksikliği olarak sıralamışlardır. Yine yapılan analizlerde öğretmenlerin cinsiyetleri [ $\lambda_2(1)= 0,0170$ ;  $p>.05$ ,  $p=0,896$ ], hizmet yılları [ $\lambda_2(2)= 4,693$ ;  $p>.05$ ,  $p=0,096$ ], mezun oldukları fakülte [ $\lambda_2(1)= 2,324$ ;  $p>.05$ ,  $p=0,127$ ] ve hizmet içi eğitime ihtiyaç duyma durumları [ $\lambda_2(1)= 0,410$ ;  $p>.05$ ,  $p=0,522$ ] ile öğrencilerini eğitim amaçlı alan gezilerine götürme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

### Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulguları Biyoloji öğretmenlerinin sadece beşte birinin öğrencilerini dersleri kapsamında alan gezilerine götürdüklerini ortaya koymuştur. Bu oran oldukça düşüktür. Okul dışı çevrelerin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenmeleri üzerine olumlu etkileri dikkate alındığında alan gezilerinin öğretimde daha sık kullanılması gerektiği görülmektedir. Ancak öğretmenlerin bu süreçte karşılaştığı sorunların ilgililerce minimuma indirilmesi, düzenlenecek alan gezileri sayısını arttırabilir. Ayrıca eğitim amaçlı alan gezilerinin nasıl planlanacağı; gezi öncesi, esnası ve sonrasında ne gibi çalışmalar yapılması gerektiği noktasında öğretmenlerin ihtiyaçlarının da karşılanmasının gerektiği ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul dışı çevreler, Biyoloji öğretmeni, Biyoloji dersi

**Sunum:** Poster

## Bilimin Doğasına İlişkin Biyoloji Öğretmen Adaylarının Görüşleri

**İrfan Emre<sup>1</sup>, Osman Nafiz Kaya<sup>2</sup>, Zehra Kaya<sup>3</sup>, Esra Kaya<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Elazığ

<sup>2</sup>Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Eğitimi Ana Bilim Dalı Uşak

<sup>3</sup>Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Uşak

Bu çalışmada Pedagojik Formasyon Biriminde öğrenim gören Biyoloji öğretmen adaylarının bilim ve bilimsel araştırmaya ait görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler 2014/2015 eğitim öğretim yılında öğrenim gören toplam 77 öğretmen adayından elde edilmiştir. Araştırmada, 24 Likert tipi madden oluşan anket kullanılmıştır. Ankette “gözlemler ve çıkarımlar”, “bilimsel teorilerin doğası”, “bilimsel kanunlara karşı teoriler”, “sosyal ve kültürel değerlerin bilim üzerine etkileri” “bilimsel araştırmalardaki hayal etme gücü ve yaratıcılık” ve “bilimsel araştırma” olmak üzere 6 alt boyut incelenmiştir. Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar %, frekans, bağımsız gruplar t testi ile değerlendirilmiştir.

Çalışmadan elde edilen verilere göre Biyoloji dersi öğretmen adaylarının bilime dair çeşitli kavram yanlışlarına sahip oldukları görülmüştür. Öğretmen adayları, bilimsel teorilerin ispat edilmiş kanunlar olduklarını düşündükleri ve ayrıca, sosyal ve kültürel değerlerin bilime olan etkileri, bilim insanlarının objektifliği, bilimsel araştırmalardaki hayal etme gücünün bilim insanlarının çalışmalarındaki yeri vb. gibi ankette yer alan diğer maddelerde görüşlerinin farklı olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar dikkate alındığında bilimin doğasının ve bilimsel araştırmanın öğretmen adayları tarafından net olarak anlaşılmadığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Bilimin Doğası, Biyoloji Öğretmeni, Kavram Yanlışları

**Sunum:** Sözlü

## Biyoloji ve Sağlık Grubu Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Öz Güven Seviyeleri

**İrfan Emre<sup>1</sup>, Osman Nafiz Kaya<sup>2</sup>, Zehra Kaya<sup>3</sup>, Esra Kaya<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Elazığ

<sup>2</sup>Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Eğitimi Ana Bilim Dalı Uşak

<sup>3</sup>Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Uşak

Bu çalışmanın amacı, Pedagojik Formasyon eğitimi alan Biyoloji ve Sağlık grubu öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisine ilişkin öz güvenlerini belirlemektir. Çalışmadan elde edilen veriler 2014/2015 eğitim öğretim yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Pedagojik Formasyon Biriminde öğrenim gören 77 öğretmen adayından elde edilmiştir. Araştırmada deneysel olmayan nicel araştırma yöntemlerinden tarama metodu kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak, Graham vd., (2009) tarafından TPAB öz-güvenlerini belirlemek amacıyla “Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi öz-güven seviyelerinin belirlenmesi” adlı Likert bir ölçek kullanılmıştır. 31 Likert maddeden oluşan anket; teknolojik bilgi, teknolojik alan bilgisi, teknolojik pedagojik bilgi ve teknolojik pedagojik alan bilgisi” olmak üzere toplam 4 faktörden oluşmaktadır. “Tamamen güveniyorum”, “çoğunlukla güveniyorum”, “Kısmen güveniyorum”, “Kısmen güvenmiyorum”, “Çoğunlukla güvenmiyorum” ve “Tamamen güvenmiyorum” şeklinde 6’lı Likert yapı kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının TPAB’ı oluşturan bileşenler açısından sahip oldukları öz-güven seviyelerinin belirlenmesinde ve kişisel bilgiler anketindeki verilerin analizinde yüzde ve frekans analizleri yapılmıştır. Öğretmen adaylarının sahip oldukları TPAB öz-güven seviyelerinin, cinsiyetleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Çalışmadan elde edilen verilere göre öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisinin bazı faktörlerinde öz güven seviyelerinin düşük olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen yeterliği, Biyoloji Öğretmeni, Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi

**Sunum:** Sözlü

## Mesleki ve Teknik Liselerde Görevli Öğretmen ve Öğrencilerin Mevcut Biyoloji Öğretim Programına Yönelik Görüşleri

**Mustafa Çevik<sup>1</sup>, Tahir Atıcı<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Karaman

<sup>2</sup>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Biyoloji Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Ankara

### Amaç

Bu araştırmanın amacı, ülkemizde ortaöğretim kurumlarında uygulanmakta olan biyoloji öğretim programının mesleki ve teknik liselerde görevli öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesidir.

### Yöntem

Araştırmanın evreni Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Mesleki ve Teknik Liselerdir. Çalışma grubunda ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi benimsenmiştir. Çalışma grubu, Ankara İlinin 9 Merkez İlçesinde yer alan 20 meslek lisesinde görev yapan 103 biyoloji öğretmeni ve 622 öğrencidir. Araştırmada biyoloji öğretim programının mesleki ve teknik lise öğrencilerinin seviyelerine uygunluğunu ortaya koymak için biyoloji programı ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri alınmıştır. Bunun için öğretmenlere "Teknik ve Meslek Lisesi Biyoloji Öğretmenlerinin Uygulanmakta Olan Biyoloji Öğretim Programına İlişkin Görüşleri" adlı 6 bölümden oluşan bir anket uygulanmıştır. Anket alanında uzman 3 akademisyen ve 3 uzman öğretmen tarafından incelenerek, kapsam geçerliliği sağlanmış olup, pilot uygulamadan sonra güvenilirliği düşük maddeler anketten çıkartılmıştır. Bunun sonucunda her bir bölüm için Cronbach – alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve .70'in çok üzerinde bir ortalama yakalanmıştır. Araştırmanın nicel veri toplama araçlarından bir diğeri ise Teknik Ve Meslek Lisesi Öğrencilerinin Uygulanmakta Olan Biyoloji Öğretim Programına İlişkin Görüşleri" adlı anketidir. Anket 2 bölümden oluşmaktadır. Anket, alanında uzman 3 akademisyen ve 3 uzman öğretmen tarafından incelenerek son şekli verilmiş olup, kapsam geçerliliği sağlanmıştır. Pilot uygulamadan sonra güvenilirliği düşük maddeler anketten çıkarılarak her bir bölüm için Cronbach – alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve .70'in üzerinde bir ortalama hesaplanmıştır. Anketlerde sorulara verilen cevaplara puanlar verilerek, bu puanlamalar bilgisayara yüklenmiş ve SPSS 16.0 programı kullanılarak öncelikle her bir maddeye ait aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları ortaya konmuştur. Sonrasında madde ortalamaları en yüksek seçeneklerin frekans ve yüzdeleri tablollaştırılmış ve bulgular ortaya konmuştur.

### Bulgular

Ankete katılan öğretmenlerden 77'si (%74,8) uygulanmakta olan biyoloji öğretim programının kazanımlarının uygulanabilmesi için zamanın yetersiz olduğunu, 45'i (% 43) kazanımların öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varmalarına yardımcı olmadığını söylemiştir. 46 öğretmen (% 44,6) kazanımların meslek lisesi öğrencisinin seviyesine uygun olmadığını, yine 46 öğretmen de (% 44,6) kazanımlarda milli kültür ve değerlere yer verilmediğini ve 59'u (%57,2) kazanımların öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun olmadığını dile getirmiştir. 103 biyoloji öğretmenlerinden 63'ü (%61) uygulanmakta olan biyoloji öğretim programının içeriğinin öğrenci seviyesine uygun olmadığını, öğretmenlerin 80'i ise (%77,6) içeriğin verilen ders saati içerisinde verilemeyeceğini söylemişlerdir. Yine etkinliklerin ders saati içinde uygulanabilirliğinin çok zor olduğunu söyleyenlerin sayısı ise 85 (%82,5)'tir. Biyoloji dersinin laboratuvarında işlenemediğini söyleyen öğretmenlerimizin sayısı 75 (%72,7) iken uygulanmakta olan biyoloji öğretim programının öğrenciye deney yapma imkanı vermediğini söyleyenlerin sayısı ise 52 (%50,5)'dir. 57 (%55,4) öğretmen ise değerlendirmede öğrencilerin bireysel farklılıklarının göz önüne alınmadığını söylemiş, 64 (%60) öğretmen ise programın değerlendirme kısmının öğrencilerin tüm yönlerini ölçmek için olanak sağlamadığını dile getirmiştir.

Ankete katılan 622 öğrenciden 438'i (%70,4) biyoloji dersinin teorik ve ezberi çok olan bir ders olduğunu öğrenciden 252'si (%40,5) uygulanmakta olan biyoloji öğretim programının seviyelerinin kısmen üstünde olduğunu söylerken buna katılanlar 121 (%19,5) kişidir. "öğrendiğimiz konular günlük hayattan kısmen kopuktur" diyenler 237 (% 38,1), "Boş zamanlarımda biyoloji ile ilgili kitap, dergi okumak veya TV izlemek ilgimi çeker" diyenler sadece 149 (%24) kişidir. Yine Ankete katılan meslek lisesi öğrencilerinin 434'ü (% 69,8) biyoloji derslerinde deneylerin ve etkinliklerin gerçekleştirilmediğini derslerde pasif olduklarını söylemiştir

## Sonuçlar

Araştırmanın sonucunda öğretmenlere uygulanan anketin sonucuna göre; biyoloji öğretim programının kazanım, içerik, öğretme-öğrenme ve değerlendirme süreçleri bakımından meslek lisesi öğrencilerinin seviyesinin üzerinde olduğu, öğrencilerin ilgisini çekmediği, içeriğin öğrencinin bir sorunu çözebilmek için analitik düşünebilmesine imkan tanımadığı, yine programın içeriğinin motivasyonu artırmadığı arkadaşlarıyla paylaşımda bulunma ve arkadaşına yardımcı olma gibi duyuşsal özellikleri de kazandırmadığı tespit edilmiştir.

Öğrencilere yapılan anket sonucunda ise; öğrencilerin öğretim programından haberdar olmadıkları, biyoloji dersinde zorlandıkları kısımların daha çok, teorik kısımların, latince kelimelerin ve ezberlenecek bölümlerin olduğunu, günlük hayatla ilişkilendirilmesi gerektiğini, ders saatinin az olduğunu, derslerde pasif olduklarını ve sadece dersi dinlediklerini, uygulamanın yapılmadığını, biyoloji ile ilgili kitap, dergi veya TV programları izlemekten kaçındıkları ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki ve teknik liseler, mevcut biyoloji öğretim programı, öğretmen ve öğrenci görüşleri

**Sunum:** Sözlü

## Biyoloji Öğretmen Adaylarının Ders Çalışma Stillerinin Başarılarına Etkileri

**Rıdvan Kete, Semra Ertem**

*DEÜ Buca Eğitim Fakültesi*

Eğitimin temel amacı verimli bireyler oluşturmaktır. Bilim ve teknolojiye hızlı gelişime paralel olarak, bilgiyi nasıl-nereden bulup kullanabilecek üretken insanlara ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmenlerin yeterlilikleri yanında öğrencilerin öğrenmek için ne yaptıkları da önemlidir. Bu durumda öğrenme stratejileri bilinmelidir. Araştırmalar; eğitim-öğretim sisteminde, gelecekte çocuklarımızı emanet edeceğimiz öğretmen adaylarının düşünen, yorum yapan, bilgileri ilişkilendiren değil de çoktan seçmeli tek tip soru çözen öğretmen adayı olarak eğitildiğini ortaya çıkarmaktadır. Bu durum, ortaöğretimde kazanılmış öğrenme stratejilerinin yansımaları oluşturmaktadır. Aynı şekilde öğrencilerin sınıf geçme ve yüksek not almaya yönelik çalışmaları ortaya çıkmaktadır. Bu sorunu çözebilecek tek yer öğretmen eğitimini gerçekleştiren Eğitim Fakültelerine yani bizlere düşmektedir. Bunların ışığında; öğretmen adaylarının eğitiminde yer alan ders programlarında öğrenme stratejilerine ait dersler veya öğretim elemanlarının bu konudaki hazır bulunuşluk düzeyleri göz önüne alınarak gerekli uygulamaların gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Eğitimde yaratıcı, araştırıcı ve kalıcı bilginin oluşturulması önem kazandığına göre, Eğitim Fakültesinde onuncu yarıyılı okumakta olan biyoloji öğretmen adaylarının aldıkları alan ve formasyon dersleri ışığında “Biyoloji Öğretmen Adaylarının Ders Çalışma Stillerinin Başarıya Etkileri” bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

## **Yöntem**

### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini 2013-2014 öğretim yılı DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Orta Öğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü Biyoloji Anabilim dalı öğretmen adayları oluşturmaktadır. 4. Sınıf İnsan Fizyoloji dersini almakta olan öğretmen adaylarından rastgele seçilen 20 denek örnekleme meydana getirmektedir.

### **Veri Toplama Aracı**

Bu çalışmada veriler iki bölümde elde edilmiştir. Birinci bölümde; öğretmen adaylarının nasıl ders çalıştıkları, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. İkinci bölümde; yarıyıl sonu sınavında sorulan 14 adet açık uçlu sorudan 4 tanesi yoruma ve kendi görüşlerine dayalı olarak sorulmuştur. Araştırmacı Yıldırım ve Şimşek (2004) bir amaç için hazırlanan görüşme formlarını etkili bir iletişim süreci olarak tanımlamıştır.

### **Araştırmanın Uygulanması**

Araştırmanın birinci bölümüne ait veriler, görüşme formları ile bire bir görüşmeler yapılarak toplandı. İkinci bölümde; derslerde bilgisayar, tepegöz, çeşitli model ve maketler kullanılarak açıklamalar yapıldı. Asetat ve posterlerde yorum geliştirilerek, bazı kavramlar öğretmen adaylarına buldurulmaya çalışıldı. Yarıyıl sonunda sınav; işlenen konulara eşit dağılmış, kısa cevaplı 14 açık uçlu sorudan oluşturuldu. Soruların 10 tanesi daha önceki yıllarda sorulan sorulara benzemesine karşılık 4 soru başlığı değiştirilerek "sizce ne olurdu" şeklinde soruldu.

### **Veri Analizleri**

Elde edilen verilerin analizleri 2 bölümde gerçekleştirildi. Birinci bölümde öğretmen adaylarının nasıl ders çalıştıklarının analizi yapıldı. 20 öğretmen adayının açıklamaları random usulü 40 denek arasından seçildi. Öğretmen adaylarının; 9'unu dersi ilk defa alan ve yapılan açık uçlu sınav sonucunda aldığı puanlarla başarılı olup dersi geçenler, 2'sini ders tekrarı yaparak sınav sonucunda dersten geçebilenler, 9'unu ise dersi ilk defa alan ve sınavda yeterli not alamayarak başarısız olan öğretmen adayları oluşturmaktaydı. Başarılı olan öğretmen adayları A1...A9, ders tekrarı yapanlar B1 ve B2, başarısız olanlar C1...C9 olarak kodlandı. Öğretmen adaylarının nasıl ders çalıştıklarına ait veriler, çeteleme usulü ile işaretlenerek tablo şeklinde gösterildi. Araştırmanın ikinci bölümünde; öğretmen adaylarının başarılı olamama nedeni olarak, sürekli dersi ezberlemek zorunda olduklarını söyleyerek şikâyet etmeleri, dersi derste öğrenmek istediklerini ve soruların yoruma dayalı olmasını istemelerinden dolayı; adayların bilgiyi seçmesi, örgütlemesi ve yapılandırmasına ait yeterliliklerini araştırmak için sorulan 14 adet açık uçlu sorudan 4 tanesi yoruma ve kendi görüşlerine dayalı olarak seçildi. Adayların verebildikleri açıklamalar aynı kodlarla şifrelenerek veriler oluşturuldu.

### **Bulgular**

Biyoloji öğretmen adaylarının alan derslerinden İnsan fizyolojisi dersinde kullandıkları öğrenme stillerine ait birebir görüşme sonuçlarından ve açık uçlu sınav sorularından elde edilen veriler tablo şekline dönüştürüldü.

### **Tartışma ve Sonuç**

Araştırmaya ait bulguları değerlendirildiğinde; öğretmen adaylarının genelde okuyup, özet çıkararak, yazma şeklinde ders çalıştıkları görülmektedir. Bu araştırma bulgularına göre, çalışmalarını sınav döneminde soru seçme, bunları okuma şeklinde planlayan, öğretmen adaylarının başarısız oldukları, fakat derste not tutan, vurguları yakalayan, daha sonra sorular çıkarıp birbirlerine anlatarak anlamayı takip stratejileri geliştiren öğretmen adaylarının daha başarılı oldukları görülmektedir. Görseller kullanan, başka kaynaklardan faydalanan, önceki konularla ilişki kuran öğretmen adayları karmaşık örgütleme ve kaynak yardımıyla öğrenme stratejileri kullanmaktadır. Böylece öğrenenlerin, bilgiyi yapılandırma etkinliklerini bilmediklerini veya kendilerine öğretilmediği sonucu ortaya çıkmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Biyoloji, Öğretmen Adayları, Çalışma stilleri, Başarı

**Sunum:** Sözlü

# *COĞRAFYA EĞİTİMİ*

## Coğrafya Öğretiminde Yapılandırmacılık 5e Modeline Dayalı Olarak Hazırlanmış Kavram Karikatürlerinin Kavram Öğretimine Etkisi

**Elif Genç<sup>1</sup>, Ebru Aksu<sup>1</sup>, Neşe Korkmaz Duman<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Karadeniz Teknik Üniversitesi, Coğrafya Eğitimi ABD, Trabzon

<sup>2</sup>Çankırı Karatekin Üniversitesi, Coğrafya Bölümü, Çankırı

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim “Doğal Sistemler” öğrenme alanının kapsamına giren konuların öğretiminde yapılandırmacı yaklaşım 5E modeline göre hazırlanmış kavram karikatürlerine dayalı öğrenme etkinliklerinin öğrencilerdeki kavram yanlışlarının tespiti ve giderilmesindeki etkisi incelenmiştir.

Bu araştırmanın araştırma grubu 2014-2015 eğitim öğretim yılının 2. yarısında Trabzon il merkezinde yer alan ortaöğretim öğrencileri içerisinde random yöntemi ile seçilmiştir. Çalışmanın araştırma grubunda 50 ortaöğretim öğrencisi bulunmaktadır. Araştırma tarama modelinde tasarlanmıştır. Öğrencilerin kavram yanlış ve karmaşaları, kavram karikatürleri yöntemi ile tespit edilmeye ve giderilmeye çalışılmıştır. Süreç sonunda konu ile ilgili hazırlanmış rubrik ile tekniğin etkililiği değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda kavram karikatürlerinin coğrafya öğretiminde etkili bir teknik olduğu görülmüştür. Yapılandırmacılık 5E modelinin keşfetme basamağında kavram yanlışlarının tespit edilmesinde başarılı bulunmuştur. Benzer şekilde açıklama basamağında yanlışların giderilmesinde de etkili bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Coğrafya Öğretimi, Kavram Öğretimi, Kavram Karikatürü

**Sunum:** Sözlü

## Coğrafya Öğretiminde Popüler Müzik Kullanımının Öğrenci Öğrenme Düzeylerine Katkısı

**Uğur Türe, Nazif Ceyhan Kurt**

MEB Tokat Turhal Şeker Fen Lisesi

Öncelikle «Dünyanın eksenini etrafında ve yörüngesindeki dönüşü» «Yaz ve Kış Gündönümleri» şeklinde iki öğrenme konusu seçildi. Okulumuz Coğrafya öğretmeni Uğur Türe tarafından konuyla ilgili kazanımlara hizmet edecek bilgiler içeren şarkı sözü haline getirildi. Akabinde bu sözler okulumuz Müzik öğretmeni Nazif Ceyhan Kurt tarafından ve pop müzik formunda bestelendi. Stüdyoda kayıt yapılarak öğrencilerin yaygın olarak kullandıkları bir müzik formatı olan mp3'e dönüştürüldü. Öte yandan bestelere İngilizce altyazı yazılıp bunlar görüntüyle senkronlanarak, görsel unsurlarla desteklenerek “mp4” formatında video kliplere dönüştürüldüler. Adı geçen konular klasik yöntemlerle işlendikten sonra denek olarak kullanılan iki sınıftan birincisine öğrencilerden akıllı telefonlarında, tabletlerinde ve akıllı tahtalarda bu video klipleri izlemeleri ve şarkıları dinlemeleri istendi. Akabinde iki sınıfa aynı anda konuyla ilgili yeterliliklerini ölçmek üzere 10 soruluk bir yazılı çoktan seçmeli test uygulandı. Konuyu müzik ve video kliplerle destekli öğrenen sınıfta testin doğru cevaplanma düzeyi %84 olurken diğer sınıfta bu oran %61 olarak gerçekleşti. Sınıflar TEOG sınavıyla seçilen öğrencilerden olduğundan başlangıçtaki akademik yeterlilikleri arasında belirgin bir fark bulunmamakta olduğu varsayılmıştır. Sonucu sınamak için bu sefer iki sınıfa “Atmosfer ve özellikleri” konusu müzik ve video clip desteği olmadan verilerek akabinde tekrar bu iki sınıfa 10 soruluk bir test uygulanmış bu testte ise cevaplanma düzeyleri sınıfın birinde % 65 değerinde ise %69 olarak ölçülmüştür. Coğrafya öğretiminde konu içeriklerinin popüler müzik şarkısı ve video klipler eşliğinde verildiğinden öğrenme yeterliliklerinde belirgin bir artış olduğu ölçülmüştür. Bunun dışında bu yöntemin öğrenci motivasyonlarını ve bilgilerini artırdığı tarafımızdan gözlenmiştir. Bu gibi iyi öğretim uygulamalarının yaygınlaştırılarak uygulanmasının öğrenme düzeyine olumlu etkileri olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Coğrafya Öğretimi, Müzik, Şarkı, Video Klip, Eğitimde teknoloji kullanımı

**Sunum:** Sözlü



*DİN KÜLTÜRÜ ve AHLAK  
BİLGİSİ EĞİTİMİ*

## **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere Ait İbadet Yerleri, Çağrı Usulleri ve Kitaplarının Satılması İle İlgili Düşünce ve Tutumları**

**Abdurrahman Boran**

*KSU Eğitim Fakültesi*

Bu çalışmanın amacı, din kültürü öğretmenlerinin İslam dini dışındaki dinlere ait ibadete çağrı usulleri, bu dinlere ait kitaplarının satışı, bu dinlere mensup kimselerin ibadetlerini yerine getirmeleri ve ibadethanelerin kullanımı konularındaki görüşlerini tespit etmek ve din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda öneriler getirmektir. Bu çalışma, ilişki tarayıcı betimsel tarama modelindedir. Araştırmanın çalışma evrenini 2014-2015 öğretim yılı güz döneminde Kahramanmaraş ilinde görev yapan 401 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma kapsamına evrenin tümü dahil edilmiştir. Veri analizinde frekans dağılımlarına, ortalama değerlerine ve bağımsız değişkenlerin anlamlılık değerlerine bakılmıştır. Bu değerlere bakılırken t-testi ve tek yönlü varyans analizi (anova) istatistik işlemleri yapılmıştır. Gruplar arasındaki farklılıkların belirlenmesi için PostHoc testi uygulanmıştır. Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin İslam dini dışındaki dinlere ait ibadete çağrı usulleri, bu dinlere ait kitaplarının satışı, bu dinlere mensup kimselerin ibadetlerini yerine getirmeleri ve ibadethanelerin kullanımı konularına hoşgörülü yaklaştıkları belirlendi. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi kitaplarında diğer dinlerin ibadet şekilleri ve çağrı usullerine daha sistematik olarak yer verilmesi ve hoşgörü kültürüne ilişkin konuların din kültürü kitaplarında geniş olarak yer verilmesi önerildi.

**Anahtar Kelimeler:** Din dersi öğretmenleri, Diğer dinler, Diğer dinlere ait ritüeller.

**Sunum:** Sözlü

Religion and Morals Teachers' Opinions and Attitudes About the Places of Worship of Other Religions, Call Procedures And Sale of the Books

The purpose of this study is to define the religion and morals teachers' opinions and attitudes about the places of worship of other religions, call procedures and sale of the books belonging to religions other than Islam religion and then to make recommendations in accordance with the opinion of the teachers. This study is in a descriptive survey study which uses relational screening model. The universe of this study was composed of 401 religion and morals teachers working in Kahramanmaraş province during the 2012-2013 academic year. The whole of the universe was included into the study. In the analysis process frequency, percentage, mean, the significance level of the independent variables were examined. During the analysis t-test and anova were used. PostHoc test was used to detect the differences between the groups. According to the findings, it was detected that the religion and morals teachers are tolerant about using the places of worship of other religions, call procedures, praying and sale of the books belonging to religions other than Islam religion. It was recommended that praying styles and call procedures belonging to religions other than Islam religion and also issues related to the culture of tolerance should be given in a more systematic and detailed way in the books of religion and morals lesson.

**Keywords:** Religion and Morals Teachers, Other religions, Other religious rituals belonging to.

**Presentation:** Oral

## Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminin Yaşam Boyu Sürdürülebilirlik Açısından Değerlendirilmesi

**Ahmet Arın**

*İmkb Anadolu Lisesi, Bozüyük, Bilecik*

### **Amaç**

Kişinin hayatına anlam verme dönemi olarak nitelendirilen ergenlik döneminde gerçekleştirilecek iyi bir din ve ahlak öğretimi; gençlerin pek çok psikolojik, sosyal, ekonomik ve ahlaki sorunla baş etmek zorunda kaldığı günümüzde kendilerine ve topluma karşı sorumluluklarının bilincine ulaşmalarında ve özellikle “kendilerini gerçekleştirme” yolunda yardımcı olacaktır. Öğrencinin edindiği bilgi ve becerilerin yaşam boyu sürdürülebilir olması açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminde öğrenci merkezli, eğitimsel ve din bilimsel bir yaklaşım benimsenmiş; bu yaklaşım doğrultusunda 2005-2006 öğretim yılından itibaren Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı uygulamaya konulmuştur.

Bu araştırma ile yeni programa dayalı din öğretiminin öğrencilerin dini duygu, düşünce ve davranışlarının gelişimi üzerindeki etkilerini görmek, kendi bakış açılarından din öğretimi hakkındaki görüşlerini tespit etmek ve beklentilerini belirlemek hedeflenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın amacı; Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programının genel amaçları çerçevesinde öğrenciye temel becerileri kazandırmada ve günlük hayata uygulamada yaşam boyu sürdürülebilir eğitim açısından katkısının belirlenmesidir.

### **Yöntem**

Araştırmada nitel veri analizi yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu belirlemede maksimum çeşitlilik örneklemeinden yararlanılmıştır. Buna göre Bilecik ili Bozüyük ilçesindeki fen, öğretmen, anadolu ve meslek lisesi olmak üzere 4 lise türünden akademik başarıları “düşük, orta ve yüksek” olacak şekilde 12. sınıflarda eğitim alan “bir kız bir erkek” öğrenci seçilmiştir. 10 ortaöğretim kurumundan seçilen 60 öğrencinin görüşleri yazılı olarak alınıp içerik analiziyle incelenmiştir. Öğrencilere 3 envanter sorusu, 5 anket sorusu ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programının genel amaçları içerisinde sürdürülebilirlik kavramını karşılayan 15 amaç doğrultusunda gerçekleşmesi düşünülen 7 temel beceriyi içeren 9 açık uçlu soru yöneltilmiştir.

Öğrencilere din öğretimi ve günlük yaşam ilişkisi, din öğretimi ve toplumsal kabuller, evrensel değerlerin eğitimi, diğer din ve inanışlara yaklaşım, din öğretiminden beklentileri gibi din öğretimi algısı ve programın pratiğe dönük yönlerine ilişkin sorular yöneltilmiştir. Bu sorulara verilen cevaplar, içerik analizine tabi tutularak değerlendirilmiş, ortaya çıkan görüşler belli temalar altında gruplandırılmış, dersin genel amaçları çerçevesinde din öğretiminin öğrenciye temel becerileri kazandırma ve günlük hayata uygulamadaki katkısı tespit edilmeye çalışılmıştır.

### **Bulgular**

Öğrencilerden alınan cevaplar içerik analizi ile incelendiğinde öne çıkan bazı bulgular aşağıda verilmiştir:

Genel itibarıyla öğrenciler dini bilgiler ve toplumsal kabuller arasında kaldığında okulda öğrendiklerini dikkate almaktadır. Bu durumun yaşam boyu sürdürülebilir eğitim açısından öğrencinin ders içeriğine, öğretmene ve okula duyduğu güveni ifade ettiği söylenebilir. Dini bilgiler ve toplumsal kabuller arasında kaldığında; bilgileri değerlendiren, sorgulayan, aklına ve mantığına uygun olanı tercih eden öğrencilerin bulunması, yaşam boyu sürdürülebilir eğitim kapsamında ders programının amaçlarıyla da örtüşmektedir. Öğrencilerin önemli bir kısmı, dersin günlük yaşantılarında sürdürülebilir ve daha etkili olabilmesi için öğrenci öğretmen diyaloguna daha fazla zaman ayrılmasını talep etmekte, merak ettikleri soruları sormalarına imkan sağlanmasını istemektedirler. Bu durumun sebepleri olarak; dersin bir ders saati olması nedeniyle zaman darlığını ve öğretmenlerin öğrencilere göre derslerde daha etkin olmasını göstermişlerdir. Yine öğrencilerden bazıları diğer din ve inanışlar hakkında daha geniş bilgi edinmek istemektedir. Öğrencilerin çoğunluğu, okuldaki din öğretiminin günlük hayatlarını planlamada, kolaylaştırmada ve sorunlarına çözüm üretmede etkili olduğunu, hayatlarını olumlu yönde etkilediğini ve insanlarla iletişimlerinde uyumlu davranışlar sergilemelerine yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir.

## **Sonuç**

Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda yaşam boyu sürdürülebilir eğitim açısından Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programının genel amaçlarına ulaştığı ifade edilebilir. Ancak programın kendisinde ve uygulanması aşamasında iyileştirme yapılması gereken hususlar olduğu da araştırma verilerinden elde edilmiştir. Bu bağlamda araştırmadan elde edilen veriler ışığında ulaşılan sonuçlardan bazıları şu şekildedir:

İlköğretim 4. sınıftan ortaöğretim son sınıfa kadar süren din öğretimi içerisinde ibadetlerin yapılışı, Hz. Muhammed'in hayatı gibi benzer ünite konularının sürekli tekrar edilmesi öğrencilerde sıkılma ve bıkmaklıya yol açmaktadır.

Evrensel değerlerin toplumda yer bulmasında ve sürdürülebilir olmasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin olumlu etkisi görülmektedir. Ders öğretmenlerince evrensel değerlerin yaşamdan örneklerle desteklenmesi, öğrencide görülen olumlu davranışların okulca pekiştirilmesinin bu olumlu etkiyi daha da artıracığı ifade edilebilir.

Toplumsal hayattaki yanlış toplumsal kabullerle, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde edinilen bilgiler arasında kalındığında genellikle okulda edinilen bilgiler tercih edilmektedir. Bu bağlamda yaşam boyu sürdürülebilir eğitim açısından öğrencilerin çoğunlukla programa ve öğretmene güven duyduğu ifade edilebilir.

Öğrenciler diğer dinlerin inanç ve ibadetlerine karşı ilgi duymakta, bu din ve inanışları İslam dini ile karşılaştırmak için daha yakından ve geniş bir şekilde tanımak istemektedirler. Özellikle diğer dinlerle ilgili konuların 12. sınıf programının son ünitesinde yer alması bu bağlamda bir eksiklik olarak görülmektedir.

Öğrenci görüşlerine göre, beklentilere genellikle cevap veren Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri, ders saatinin yetersizliği ve kalabalık sınıf mevcutları dolayısıyla bir olumsuzluk oluşturmaktadır. Öğrenciler merak ettikleri soruları sorma ve konuları tartışabilme şansı bulamadıklarından şikâyet etmektedirler. Bu bulgu literatürdeki araştırma sonuçlarıyla da örtüşmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** din kültürü öğretimi, program değerlendirme, sürdürülebilirlik

**Sunum:** Sözlü

## **Anadolu Lisesi Öğrencilerine Göre "Örnek İnsan"**

**Ahmet Baştan**

*MEB Trabzon Vakfıkebir Anadolu Lisesi*

### **AMAÇ**

İnsanlık kaybettiği insani değerleri yeniden keşfetmeye çalışmaktadır. Bu bağlamda ülkemizde değerler eğitimi kapsamında okullarda öğrencilere değerlerin kazandırılması için çeşitli etkinlikler yapılmaktadır. Merhamet ve adalet duygularının kazandırılmadığı bir değerler eğitimi amacına ulaşamaz.

MEB "iyi insan, iyi vatandaş yetiştirme" felsefesini benimsemiş, bu nedenlerle okullarda zorunlu eğitim kapsamında ahlak dersi de koymuştur. Öğrenciler okullarda kazandırılmaya çalışılan değerler ile okul dışında yok edilmeye çalışılan değerler arasında sıkışıp kalmaktadır. Araştırmanın bu açıdan değerlendirildiğinde, öğrencilerin "örnek insan" olarak hangi insani değerleri taşıyan kişilerin örnek insan olarak gördüğünü araştırmayı amaçlayarak önemli bir eksiği tamamladığı söylenebilir.

### **YÖNTEM**

#### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunun 2014-2015 eğitim öğretim yılında Anadolu Lisesinde öğrenim gören 30 kız ve 24 erkek öğrenci olmak üzere toplam 444 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma 11. sınıflarda sosyoloji dersinde nitel çalışma örneği olarak planlanmış ve öğrencilerle birlikte yapılmıştır. Öğrencilerin görüşlerini maddeler halinde yazması, görüş belirtirken önemsedığı değerleri ilk sıraya yazması gibi sınırlamalar konulmamıştır.

### Verilerin Toplanması

Çalışmaya katılan öğrencilerden “örnek insan kimdir?” sorusuna yanıt vermeleri istenmiştir. Verilerin Çözümlemesi

Elde edilen verilerin çözümlenebilmesi için öğrenciler kız ve erkek olarak iki gruba ayrılmış, kız ve erkek öğrencilerin “örnek insan” algılarındaki ortak veya farklı noktaların bulunmasına çalışılmıştır.

### BULGULAR

Kız ve erkek öğrenciler toplam 44 farklı değer üzerinde durmuşlardır. En çok üzerinde duyulan değer (13 kız, 3 erkek) “saygı” kavramı olmuştur. Hoşgörü (11 kız, 1 erkek), dürüst (15), yardımsever (16), inançlı (14), güvenilir (15) gibi değerleri öncelikledikleri görülmektedir. Buna karşı empati (1), cesur (2), terbiyeli (2) olan kişilerin de örnek insan olduğunu söyleyen azınlıkta kalan öğrenciler de vardır.

Çalışmadan random yöntemi ile seçilmiş bazı paylaşımlar:

ÖRNEK PAYLAŞIM:1 (Kız öğrenci)“Öncelikle Kur’an ahlakına uygun olmalıdır. Ahlaklı, terbiyeli olmalı. Konuştuğunda örnek alınmalı. Dürüst, güvenilir, yalan söylemeyen, yardımsever, kibirli olmayan, belli bir duruşu olan,”

ÖRNEK PAYLAŞIM: (2) (Kız öğrenci) “Hoşgörülü, anlayışlı, sabırlı, adaletli, soğukkanlı”.

ÖRNEK PAYLAŞIM: (3) (Erkek öğrenci) “Canlı/cansız her varlığa eşit davranan, yardıma ihtiyacı olan herkese kardeşiymiş gibi yardım etmesi, kendi çıkarlarını değil, toplumsal çıkarları öncelemesi”

ÖRNEK PAYLAŞIM: 4(Erkek Öğrenci) “Hal ve hareketleri ile güven veren, zor durumda kalsa dahi asla çalmayan, ayrımcı olmayan, hak ve hakikatten yana olan, huzurlu yaşayan ve başkalarına da huzur veren”

Kız öğrencilerin örnek insan algıları incelendiğinde, saygı duymayı (13), yardımseverliği (12) Güven duygusunu(11), dürüstlük(10) değerlerinin örnek insan olmada en çok önemli değerler olduğuna inandıkları görülmektedir. Erkek öğrenci görüşleri incelendiğinde, (söylem ve eylemlerinde tutarlı olma anlamında)örnek olma (9) alçakgönüllü (4), ahlaklı (4), adaletli (4), mutlu ve huzurlu (4), yardımsever (4) gibi değerlerin örnek olmada önemli olduğunu düşündükleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Kız öğrencilerin önemsendiği değerlerin “güven, yardımseverlik, saygı, dürüstlük, hoşgörü, inançlı, ibadetli, sabırlı,samimi, hayırseverlik duygularında ortak düşüncelere sahip oldukları görülmüştür. Buna karşın erkek öğrencilerin “örnek olma (söylem ve eylemde özdeşlik), yardımseverlik, ahlak, güven, adalet” gibi değerlerde ortak düşünceye sahip oldukları bulgularına ulaşılmıştır.Bulgular incelendiğinde öğrencilerin adalet, merhamet, yardımseverlik, eşitlik gibi değerleri de öncelikledikleri diğer değerlere yakın oranda belirtmeleri gerektiği düşünüldüğü halde özellikle kız öğrencilerin “saygı, güven, yardım” konularında odaklandığı bulgusuna ulaşılmıştır.En az tekrar eden değer olarak “adam olmak, empati (1 kez), arkadaş canlısı olma, terbiye, cesur (2) bulgusuna ulaşılmıştır.

### SONUÇ

Kız öğrencilerin saygıyı, güveni, hoşgörü, yardımlaşmayı, dindar olmayı daha çok önemsendiği, erkek öğrencilerin ise, örnek olmayı, alçak gönüllü olmayı, ahlaklı olmayı, mutlu ve huzuru önemsendiği sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğrencilerin adaletle ilişkin düşüncelerde kız öğrencilerden daha çok adalet duygusuna vurgu yaptıkları, kız öğrencilerin ise merhamet duygusuna daha çok vurgu yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Gelecek neslin adalet, merhamet, yardımseverlik, paylaşım duyguları ile dolu olmaları, öncelikledikleri bu değerleri hayatlarında da kazanım haline getirmeleri oranında dünyanın daha yaşanılabilir bir yer olacağı söylenebilir. Bu çalışmadan yola çıkarak öğrencilerin adalet konusunda daha çok bilinçlendirilmeleri, merhamet duygusunun özellikle erkek öğrencilerde güçlendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin toplumun yeni nesle kazandırmak istediği değerleri önemsedikleri sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Anadolu, Öğrenci, Örnek insan

**Sunum:** Poster

## 4-6 Yaş Kuran Kursu Programının Dini Gelişim Kuramlarına Göre İncelenmesi

**Fatma Çapcıoğlu, Cemal Tosun**

A.Ü. İlahiyat Fakültesi

İnsan, sonsuz kabul edilen potansiyeller ile doğar ve bu potansiyellerini çevrenin etkisiyle geliştirir. Psikologlar uzun bir dönem gelişim üzerinde kalıtımın mı çevrenin mi etkili olduğu konusu üzerinde tartışmış ve farklı fikirler beyan etmişler; bunun yanında bugün gelinen noktada artık gelişimin, kalıtım ve çevrenin ortak ürünü olduğunu kabul etmişlerdir. Yapılan pek çok araştırma ile çevre tarafından geliştirilmeyen potansiyellerin ya hiç ortaya çıkmayacağı ya da belli bir aşamanın ötesine geçemeyeceği ortaya konmuştur. Gelişimi kalıtım ve çevrenin ortak ürünü olarak kabul etmek, eğitimin insan gelişimi üzerindeki önemini ortaya koyar. Bu gerçek, öğrenme ve öğretme süreçlerinde etkili olan çevresel faktörlerin bireyin gelişimi açısından dikkate alınmasını gerektirir.

İnsan gelişiminde bazı dönemlerde belli özelliklerin ön plana çıkması, gelişim psikolojisinde kritik dönem olarak isimlendirilmektedir. Eğitim uygulamaları açısından kritik dönemlerin bilinmesi, bu dönemlerde yapılması planlanan eğitimin niteliği açısından önem arz etmektedir. İnsan fiziksel, duygusal, bilişsel vb açılardan gelişim gösterirken, çevresel etkilere göre dini açısından da gelişim göstermektedir. Bilişsel, ahlak, sosyal gelişim gibi dini gelişim açısından da kritik dönemlerin var olduğu ve bu dönemlerde çevresel etkilerin/ eğitimin bireyin potansiyel gelişimini bir üst aşamaya taşıyabileceği gerçeği ise din eğitimi açısından dini gelişim özelliklerinin bilinmesinin önemini ortaya koyar. Ayrıca çevresel etkileşimlerin az olduğu durumlarda bireyin; bilişsel, sosyal vb gelişim, gibi dini gelişim açısından da belli bir aşamanın ötesine geçemeyeceği ifade edilmektedir.

3-4 yaşlarından itibaren çocukların din ile ilgili konuları merak ettiği, dini kavramlar ile ilgili sorular sorduğu, çevresindeki dini tavır ve faaliyetlere karşı ilgi gösterdiği bilinmektedir. Diğer gelişim özelliklerinden bağımsız olmamakla birlikte, bu yaş döneminin dini gelişim açısından kritik bir dönem olarak isimlendirilmesi mümkündür. Bu dönem çocuklarının genel özellikleri yanında dini gelişim özelliklerinin de bilinmesi, planlanan din eğitimi uygulamaları açısından önem arz etmektedir.

Bu bildiri, Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından son birkaç yıldır bazı bölgelerde pilot uygulaması yapılan 4-6 yaş Kur'an kursu öğretim programını, dini gelişim kuramları açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Programın değerlendirilmesi için kullanılacak temel ölçütler, dini gelişim açısından bu yaş döneminin özellikleridir. Dini gelişim alanında yapılan ilk çalışmalar genellikle J. Piaget, L. Kohlberg, E. Erikson gibi düşünürlerin geliştirdikleri bilişsel, sosyal ve ahlaki gelişim teorilerinden etkilenmiştir. Bu teorilerden biri Piaget'in bilişsel gelişim teorisini dini gelişime uygulayan Elkind ve Goldman'dır. Bu düşünürlerin 4-6 yaş dönemi için ortaya koydukları bulgular, dini gelişim özelliklerini belirleme noktasında dikkate alınacaktır. Bununla birlikte son yıllarda dini gelişimi açıklamak amacıyla yapılmış çalışmalar da dikkat çekmektedir. Bu çalışmalardan biri ülkemizde de son dönemlerde üzerine bazı çalışmaların yapıldığı "İnanç Gelişimi Teorisi" dir. Amerikalı Teolog James W. Fowler' a ait bu teori dini olsun veya olmasın evrensel anlamda her inancın gelişimini aşamalar halinde incelemekte ve her aşama için belli özellikler belirlemektedir. Dini yargıyı Fowler'dan daha farklı bir bakış açısıyla ele alarak, dini yargı gelişimi için çeşitli evreler belirleyen Fritz Oser ve Paul Gmünder'in çalışmaları da dini gelişimi anlamak ve açıklamak isteyen pek çok araştırmacı açısından önemli bulgular içermektedir. Bahsedilen bu teorilerin 4-6 yaş dönemi için öngördükleri dini gelişim özellikleri çerçevesinde değerlendirme ölçütlerinin oluşturulması planlanmıştır.

4-6 yaş dönemi çocuklarının dini gelişim açısından özellikleri belirlendikten sonra, 4-6 yaş dönemi Kur'an Kursu öğretim programı metni üzerinde doküman incelemesi yapılarak, öğretim programının temel yaklaşımı, amaçları, ilkeleri ve öğrenme alanları bakımından dini gelişim özelliklerine uygunluğu tartışılmıştır.

1Prof. Dr. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Felsefe ve Din Bilimleri (Din Eğitimi) Ana Bilim Dalı, Ankara

2Öğretim Görevlisi, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Felsefe ve Din Bilimleri (Din Eğitimi) Ana Bilim Dalı, Ankara

**Anahtar Kelimeler:** din eğitimi, dini gelişim, kuran kursu

**Sunum:** Sözlü

## **Dün, Bugün ve Gelecek Üçgeninde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Programları**

**Şahin Kızılabdullah**

*Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara*

1997-1998 öğretim yılından itibaren, Yüksek Öğretim Kurulunun öncülüğünde gerçekleştirilen çalışmalar neticesinde, öğretmen yetiştiren fakültelerin öğretim programlarına birtakım yeni düzenlemeler getirilmiştir. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerini yetiştiren ilahiyat fakültelerinin lisans programlarında da bu kapsamda bazı değişiklikler uygulanmaya konulmuştur. Bunun neticesinde, din kültürü ve ahlak bilgisi derslerini yürütebilecek uzman öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla bazı ilahiyat fakültelerinde, ilk defa 1998-1999 öğretim yılından itibaren öğrenci kabul etmiş olan, ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği lisans programları açılmıştır. İlahiyat fakülteleri bünyesinde açılan söz konusu bölümler, 2006 yılında Eğitim fakülteleri bünyesine alınmış, 2010 yılında ise bir isim değişikliğine gidilmiş ve bölümün ismi “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi” olarak değiştirilmiştir. 2012 yılında Yüksek öğretim kurulu başkanlığının yapmış olduğu bir diğer düzenleme ile söz konusu bölüm, ismi aynen kalmak şartı ile yeniden ilahiyat fakülteleri bünyesine dahil edilmiştir. Ancak yapılan değişiklik ve düzenlemeler bununla sınırlı değildir. Son düzenleme, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi bölümlerine öğrenci alımlarının durdurulmasıdır. İlk defa 17 Nisan 2014 yılında yapılan bu düzenleme ile söz konusu bölümler kapanma tehlikesi ile yüzyüze bırakılmıştır. Aynı yıl, ilahiyat fakültesi bünyesindeki diğer lisans programlarının (ilahiyat, yaygın, dünya dinleri gibi) 3. Sınıf öğrencilerinden belirli şartları taşıyanların İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi bölümlerinin 3. Sınıflarına geçişlerine olanak tanınmış ve böylece yepyeni bir aşamaya geçilmiştir. Ancak, öğrencilerin dönemlerinin uzaması ve bölüm hakkındaki endişeler nedeniyle, bu husus işlevsel kılınamamıştır.

Geleceğin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerini yetiştiren söz konusu bölümlerin programlarının, gerek alan eğitimi, gerekse pedagojik formasyon noktasında yeniden ele alınması bir zorunluluktur.

Bu tebliğde, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi bölümlerindeki program ve bu programın öğretmen yetiştirme genel ilkeleri doğrultusunda yeniden gözden geçirilmesi, yapılan son düzenlemenin, öğretmen adayları için bir fırsata dönüştürülebilmesi noktasında programların işlevsel hale getirilebilmesi çerçevesinde bir takım görüş ve önerilere yer verilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi, programlar, öğretmen yetiştirme

**Sunum:** Sözlü



## **“Dini Öğrenme Modelinin” Çok Dinli /Çokkültürlü Toplumlardaki Tezahürleri**

**Yıldız Kızılabdullah**

*Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Din Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara*

Toplumların, gün geçtikçe farklılaşması, yeni kültürlerle tanışması ve bir arada yaşamak durumunda kalması, gerek insan hakları, gerek sosyal problemler ve gerekse eğitim konusunda yeniden düşünmelerine ve yeni strateji ve yöntemler belirlemelerine yol açmıştır. Bu bağlamda toplumlar kendi geçmişlerinden getirdikleri gelenekleri ve benimsedikleri dünya görüşü doğrultusunda adeta kendi yollarını belirlemişlerdir.

Bu çerçevede, “okulda din eğitimi” konusu da bundan nasibini almıştır. Okulda din eğitiminin varlığı, statüsü, içeriği vb. konular, toplumların yapısına, homojen ve heterojen olup olmama gibi durumlarına göre farklı şekillerde uygulama bulmuştur.

Özellikle çok dinli ve çokkültürlü toplumlarda, din eğitimi konusunda benimsenen modelin toplumun hangi kesimine hitap ettiği, ne kadar kapsayıcı olduğu, doktriner mi, mezhepler üstü mü olduğu gibi sorular, tartışılması gereken sorular olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, Amerika Birleşik Devletleri, tarihinden getirmiş olduğu çokkültürlülük neticesinde, kendisine has bir din öğretimi modeli benimsemiştir. Devlet okulunda, “din hakkında öğrenme/öğretim” yapan Amerika Birleşik Devletleri, din eğitimini özel okullara bırakarak, dini öğrenme modelinin en güzel örneklerinden birini sergilemektedir.

Bu tebliğ, Amerika Birleşik Devletleri’nde okulda din eğitimi konusunu ve bu çerçevede ortaya çıkan “dini öğrenme modeli” uygulamalarını konu edinmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Din eğitimi, eğitim, dini öğrenme modeli, çokkültürlülük

**Sunum:** Sözlü



***EĞİTİM PROGRAMLARI  
ve ÖĞRETİM***

## **Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin “Öğretmen” Kavramına İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi**

**Adnan Taşgın, Adnan Küçüköğlü**

*Atatürk Üniversitesi, K. K. Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Erzurum*

### **Problem Durumu**

Eğitimde metaforların kullanılması; öğrenmeyi teşvik etme, yaratıcı ve eleştirel düşünceyi geliştirme ve karmaşık kavram ile olguların açıklanmasında öncelikle tercih edilen bir araçtır. Bu bağlamda öğretmen eğitiminde kullanılacak metaforların da, öğretmen adaylarının hizmet öncesi edindikleri deneyimlere ilişkin görüşleri ortaya çıkarmada ve gelecekte mesleğe ilişkin tutumları hakkında bilgi sahibi olmada önemli bir araç olarak kabul edilebileceği söylenebilir. Özellikle eğitim fakültesi öğrencilerinin diploma alabilmek için geçirdiği süre ile karşılaştırıldığında daha kısa bir sürede pedagojik formasyon eğitimi sertifikası alan öğrencilerin öğretmen kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesinin önemli olduğu düşünülmüştür.

Araştırmanın amacı, pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesidir.

### **Araştırmanın Yöntemi**

#### **Araştırma Deseni**

Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin algılarının incelendiği bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik (olgubilim) desen kullanılmıştır.

#### **Katılımcılar**

Bu araştırmaya, bir devlet üniversitesinde 2014-2015 eğitim-öğretim yılı yaz dönemi pedagojik formasyon programı öğrencileri katılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen ve gönüllü olan 145 öğrenci çalışmaya katılmıştır.

#### **Verilerin Toplanması**

Araştırmaya katılan pedagojik formasyon programı öğrencilerinin “Öğretmen” kavramına ilişkin algılarını ortaya çıkarmak için “Öğretmen... gibidir/benzerdir; çünkü ...” biçiminde bir cümle verilmiştir. Öğrencilerden bu cümleyi kendi algılarına bağlı olarak gerekçeleri ile birlikte tamamlamaları istenmiştir. Öğrencilere araştırma konusu ve gerekçesi hakkında bilgi verilerek formlar dağıtılmış ve yaklaşık 15 dakika sonra toplanmıştır.

#### **Verilerin Analizi**

Çalışmada elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilecektir. Verilerin analizi sürecinde, katılımcıların geliştirmiş oldukları metaforlar, kodlama ve ayıklama aşaması, örnek metafor imgesi derleme aşaması, kategori geliştirme aşaması, geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması ve frekansları hesaplanması ve yorumlanması aşaması olmak üzere beş basamakta incelenecektir. Kodlama ve ayıklama aşamasında öncelikle öğrenciler tarafından üretilen metaforların alfabetik sıraya göre bir listesi yapılarak her katılımcının belirttiği metafor bir kelime olacak şekilde kodlanacaktır. Öğrencilerden toplanan formlardan, herhangi bir metafor imgesini içermeyen formlar ile boş bırakılan formlar analiz dışında bırakılacaktır. Bu şekilde ayıklama yapılmasının nedeni ise bazı öğrencilerin verilen kavramlara ilişkin ya tanımlama yapmaması ya da oluşturmuş olduğu metaforun gerekçesini açıklamamasıdır.

Örnek metafor imgesi derleme aşamasında analiz dışında bırakılan formlardan sonra kalan metaforlara ilişkin örnek metafor ifadeleri seçilerek yazılacaktır. Ayrıca belirtilen metaforların hangi katılımcı tarafından belirtildiğine ilişkin bazı kısaltmalar kullanılacaktır. Örneğin, “E”, “Erkek”; “K” “Kız” öğretmen adayını ifade edecektir.

Kategori geliştirme aşamasında öğrenciler tarafından öğretmen kavramına ilişkin üretilen metaforlar ortak özellikleri dikkate alınarak benzer kavramsal kategoriler altında birleştirilerek tablolandırılacaktır.

Geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşamasında verilerin detaylı olarak analiz edilmesi ve araştırmada elde edilen metaforlara ilişkin en iyi temsil edebileceği düşünülen örnek metafor ifadeleri derlenerek yazılacaktır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak içinse oluşturulan kavramsal kategorilere ilişkin Eğitim Programları ve Öğretim alanında ve Türkçe Eğitimi alanındaki 3 uzmanın görüşüne başvurulacaktır. Karşılaştırma sonuçları Miles ve Huberman'ın (1994: 64) formülü (Güvenirlik=Görüş birliği/görüş birliği + görüş ayrılığı x100) kullanılarak hesaplanarak uzman ile araştırmacının değerlendirmeleri arasındaki uyum değeri hesaplanacaktır. Uzman ve araştırmacı değerlendirmelerindeki uyumun %90 ve üzeri olduğu durumlarda istenilen düzeyde bir güvenirliliğin sağlandığı ifade edildiği için oraya çıkan değer %90'ın üzerinde olduğu takdirde güvenirliliğin sağlandığı anlamına gelecektir.

Bilgisayar ortamına verilerin aktarılması aşamasında tüm veriler bilgisayar ortamına aktarılacaktır. Metaforlara ve kavramsal kategorilere ilişkin frekans ve yüzdeler hesaplanacak ve yorumlanacaktır. Ayrıca kavramsal kategorilerin cinsiyet ve bölüm değişkeni açısından da farklılaşıp farklılaşmadığı ki-kare testi ile analiz edilecektir.

**Bulgular:** Verilerin analizi süreci devam etmektedir.

**Sonuç ve Tartışma:** Verilerin analizinden sonra sonuç ve tartışmaya yer verilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Pedagojik Formasyon, Öğrenci, Öğretmen, Metafor

**Sunum:** Sözlü

## Ortaöğretim Öğrencileri Nasıl Bir Öğretmen İstiyor?

**Ahmet Baştan, Selamettin Atik, Cengiz Kasımay**

*MEB Trabzon Vakfıkebir Anadolu Lisesi Müdürlüğü*

### PROBLEM DURUMU

MEB okulların öncelikle öğrencilere olmak üzere sürekli açık olması, okullarda eğitim öğretim etkinliklerinin olanaklar ölçüsünde devamlı olabilmesi için "Okullar Hayat Olsun" projeleri başlatmıştır.

Öğrenciler için okul dışında renkli ve çekici bir yaşam vardır. Bu yaşamın ne ölçüde öğrenciyi koruduğu veya ne ölçüde öğrenciyeye zarar verdiği tartışma konusudur. Okulların teknolojik donanımlarının dünya standartlarının üstünde olması, diğer donanımların ise yetersiz olması (spor salonu, yüzme havuzu, kütüphane, masa tenisi...) okulların hiçbir zaman cazibe merkezi olmasını sağlayamaz.

Okulların öğrenciler için cazibe merkezi olması sadece olanakları ile mümkün de değildir. Bugün öğrencilerin yüzde kaç okulu sevmektedir? Kaç öğrenci okula severek gitmektedir veya en önemli soru öğrenciler öğretmenleri sevmekte midir? Öğrencilerin öğretmenleri beğenmesi, onlara hayran olması ve onları sevmesi öğrencilerin okula bağlanmasında teknolojik ve diğer olanaklardan daha etkilidir.

Alanla ilgili yapılan çalışmalarda lider öğretmenlerin özellikleri araştırılmakta, eğitim liderleri olması beklenen eğitim emekçilerinin özellikleri sıralanmaktadır. Bu araştırmalar yapılırken öğrencilerin görüşlerinin de alınması, öğrencilerin nasıl bir öğretmenle çalışmayı hayal ettiklerinin de sıklıkla araştırılması gerekmektedir. Bu araştırmaların düzenli olarak yapılması, değişen zamanlara göre öğrencilerin değişme olasılığı olan öğretmen algılarının öğrenilmesinde yararlı olabilir. Öte yandan öğrencilerin öğretmen algılarının öğrenilmesi öğretmenlerin özellikle sınıf yönetiminde ve diğer eğitimsel etkinliklerde öğrencilerle duygudaşlık yapmalarını sağlayabilir. Böylece öğrenci öğretmen sürtüşmeleri azalabilir, öğrencilerin okula, ders ve öğretmenlere bağlılıkları artabilir. Başarılı okulların ve başarılı öğretmenlerin öğrencilerle ve diğer paydaşlarla iyi bir iletişim içinde oldukları düşünülebilir. Öyleyse, bireyi geleceğe hazırla görevi verilen öğretmenin, hangi özelliklere sahip olması gerektiğini bir de konunun öznesi olan öğrenciler sormak gerekir.

Bizi kendileri gibi yetiştirmek için (kültürel aktarım) ellerinden geleni yapan ve bizi kendilerine benzeterек dünyayı yaşanmaz hale getirenlerin aksine, yetiştirmek istediklerimizin geleceklerini yok etmemek için onların gelecek hayalleri önemsenmeli, gelecek onların olduğu için hiç olmazsa onlara değer verildiğini onlara fark ettirmeli, beğenilerini, nefretlerini ciddiye almalıyız.

## YÖNTEM

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun 2014-2015 eğitim öğretim yılında Anadolu Lisesinde öğrenim gören 32 kız ve 17 erkek öğrenci olmak üzere toplam 49 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma 11. sınıflarda sosyoloji dersinde nitel çalışma örneği olarak planlanmış ve öğrencilerle birlikte yapılmıştır.

### Verilerin Toplanması

Çalışmaya katılan öğrencilerden “öğretmen....gibidir. Çünkü...” Cümlelerini tamamlamaları beklenmiştir. Öğrencilerin cümle tamamlama dışında yorum yapmalarına da izin verilmiş, hatta “nasıl bir öğretmen istediklerini” yazmaları da teşvik edilmiştir. Bu yorumlardan hareketle öğrencilerin nasıl bir öğretmeni istenilen öğretmen (ideal öğretmen) olarak gördükleri bulgusuna ulaşılması amaçlanmıştır.

### Verilerin Çözümlemesi

Elde edilen verilerin çözümlenebilmesi için öğrencilerin, öğretmen algılarına ilişkin “olumlu” veya “olumsuz” algılarının olup olmadığını tespit edebilmek için benzetimler iki grupta toplanmıştır. Yapılan yorumlara bakılarak üretilen metaforlar anlamlandırılmıştır.

## BULGULAR

Çalışmaya katkı sunan 32 kız ve 17 erkek öğrenci toplam 47 metafor üretmiştir. 17 Erkek öğrenci 16 metafor, 32 kız öğrenci de 31 metafor üretmiştir. Toplam 49 öğrenci 47 metafor üretmiştir. Kız ve erkek öğrencilerden 2 kişi, metafor üretmeden nasıl bir öğretmen istediklerine ilişkin düşüncelerini paylaşmışlardır.

Kız öğrencilerden 22 öğrenci öğretmenlere ilişkin olumlu metaforlar üretirken, 3 olumsuz metafor ürettikleri görülmüştür. 11 Erkek öğrenci öğretmenlere ilişkin olumlu metafor üretirken, 4 öğrenci olumsuz metafor üretmiştir. Hem olumlu, hem de olumsuz anlamlar çıkartılabilecek metaforlarda kızlar 6 metaforla, erkekler 1 metaforla dikkatleri çekmektedirler. Ortak metaforlara bakılınca öğretmenleri 2 kişi “el feneri”, 3 kişi “aile” ye benzetmişlerdir.

Okulların ve öğretmenlerin öğrenciler üzerinde etkili olmadığı varsayımlarına bakılınca, azımsanmayacak bir düzeyde öğrencilerin öğretmenlerine hayran olmaya devam ettikleri söylenebilir. Bu hayranlıkta okulun özel durumu söz konusu olabilir.

Örnek vermek gerekirse kız öğrenciler (olumlular)“yarış eğitmeni, el feneri, pusula, arkadaş, okunmayı bekleyen kitap, terzi, elmanın yarısı, hasır işçisi, çalışkan arkadaş, deniz feneri, çiftçi, yumurta, zimba, güneş, ananas, toprak, ağaç, kuş, kumbara” (olumsuzlar)boş insan, kötü, sürücü (her iki anlamda) şekerli sakız, mücevher işleyicisi, kaktüs, aile, rüzgar.gibi benzetimlerde bulunmuşlardır.

Erkek öğrenciler ise (olumlu) ışık, abla/ağabey, aile (kız öğrencilerden farklı olarak olumlu anlamda kullanılmıştır.), internet, gemi, patates, mandalina, toprak, asansör ve (olumsuz olarak) politikacı, diktatör, polis, komutan benzetimlerde bulunmuşlardır. Açıklamalardan çıkartılan sonuçlara göre, “bulut” a yapılan benzetimin her iki anlamda olduğu görülmüştür.Kız öğrencilerin benzetmelerinin daha anlam dolu olduğu, erkek öğrencilerin benzetmelerinin ise daha yüzeysel olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin yorumlarından paylaşmak gerekirse şu paylaşımların dikkatle çözümlenmesinin gerektiği düşünülebilir:

## SONUÇ

Öğrenci görüşleri incelendiğinde, genellikle öğrencilerin öğretmenlere ilişkin büyük beklentiler içinde oldukları söylenebilir. Araştırma yapılan okulun çevresel şartları incelendiğinde öğretmenlerin saygınlığını koruduğu ve eğitimin lideri olmaya devam ettiği anlaşılmaktadır. Kız öğrencilerin olumlu görüşlerinin daha ağırlıkta olduğu çalışmadan öğretmenlerin eğitimin lideri olduğu veya olması beklediği sonucu çıkartılabilir. “Küstürmeyen, moral veren, motive eden, sırdaş, arkadaş, güven veren, anlayışlı ve sürekli gelişime açık, ufuk açıcı kişiler olarak lanse edilen öğretmenlerin lider öğretmenler olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerin de öğretmenleri bu şekilde gördüğü veya olumsuz düşüncelere bakılırsa bu şekilde görmek istediği sonucuna varılabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Ortaöğretim, Öğrenci, Öğretmen

**Sunum:** Poster

## Ulusal Gazetelerde 4+4+4 Eğitim Sisteminde Vurgulanan Öğretmen ve Öğrenci Özellikleri

**Bayram Tay<sup>1</sup>, Adem Taşdemir<sup>1</sup>, Abdullah Gönç<sup>2</sup>, Sezer Okçu<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı

<sup>2</sup>Milli Eğitim Bakanlığı

Medya, toplumları yönlendirme, kültürü şekillendirme ve gelecek kuşaklara bilgiyi aktarma sürecinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu sürecin önemli bir ayağını oluşturan gazeteler ise güncel konuları, düşünceleri işleme ve başkalarına taşıma noktasında kullanılan yazılı medya araçlarından birisidir. Bu çalışma ile 2012 eğitim öğretim yılı güz dönemi ile uygulamaya başlanılan 4+4+4 eğitim sisteminin ulusal medyada nasıl algılandığı ve bu algının okuyuculara nasıl ulaştırıldığı, hangi kavramların ön plana çıkartıldığına tespit edilmesi amacıyla yapılmıştır. Elde edilen bulguların özellikle yenilen eğitim sistemi ile ilgili üstünlükleri ve sınırlılıkları göstermesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bunun yanı sıra haberlerin yayınlanma sürecinde yapılan bilimsel çalışmalarda incelenmiş ve haberlerle karşılaştırma da yapılmıştır. Bu yönüyle araştırma bulgularının benzer dönemlerde yapılan bilimsel çalışmalarla paralelliklerinin ortaya konulabilmesi açısından literatüre katkı sağlayacağı umulmaktadır. Çalışma bu yönleriyle nitel bir araştırma olup tarihsel haberlerin/dokümanların incelenmesini kapsamaktadır. Tarihsel çalışmalar geçmiş zaman içinde bir olguyu saptamak amacıyla kanıtların sistematik olarak sentezini, değerlendirilmesini ve amaçların belirlenmesini tanımlamak için kullanılan araştırma desenidir. Çalışmanın verileri 2012-2014 yılları arasında 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili internet üzerinden yayınlanan gazete haber ve köşe yazıları ile sınırlı tutulmuştur. Bu yönüyle çalışma grubunun belirlenmesinde amaçsal örnekleme kapsamında maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Çalışma kapsamında internet arşivine sahip olan ve yıl içi tirajı en yüksek 5 gazete (Hürriyet, Milliyet, Zaman, Posta, Haber Türk) yer almıştır. Bu gazeteler toplam tirajın yaklaşık %45'ini (26.01.2015 verilerine göre) oluşturmaktadır. Araştırmacılar tarafından internet üzerinden "4+4+4", "444" ve "yeni eğitim sistemi" sınırlandırılmış sistem içinde temel anahtar kavramlar olarak belirlenmiş ve bu terimler kapsamında tarama yapılmıştır. Çalışma kapsamında veriler, doküman incelemesine bağlı olarak elde edilmiş ve bu yolla zengin ve birbirini doğrulayan veri çeşitliliğine ulaşılabilmektedir. Verilerin analizi sürecinde içerik analizi tekniklerinden kategori analizi kullanılmıştır. Bu süreçte MS Office ortamına aktarılan metinler aylara ve yıllara göre parçalara bölünmüş ve anlamlı bölümlere ayrılmıştır. Kendi içinde kavramsal açıdan anlamlı bir bütün oluşturan veriler öğretmen ve öğrenci kategorileri altında toplanmıştır. Her bir haber ve köşe yazısı yeniden kodlanarak anahtar sözcükler saptanmış ve ardından kategoriler (olumlu/olumsuz) oluşturulmuştur. Yapılan kodlamalar bağımsız araştırmacılar tarafından yeniden kodlanıp karşılaştırıldıktan sonra kodların görülme frekansları hesaplanmış ve veriler ilişki analizi kullanılarak matrisleri hesaplanmıştır. Ayrıca grafiklerle kategoriler arası ilişkiler somutlaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yapılan haberlerde en fazla öğrencilerle ilgili hususlar vurgulanmıştır Öğrencilerle ilgili vurgulanan noktalar sırasıyla ilgi ve ihtiyaçlarına göre eğitimin düzenlendiği, farklı düzeylerde öğrencilerin bir arada bulunmaması, öğrencilere ders tercihlerinin sunulması, 66 ay ile çocuklara bir yıl daha kazandırılması ve mesleki eğitime yönlendirmedi. Olumsuzluklar olarak ise sınıflarda farklı yaş gruplarının bulunması, çocuk işçilerin artması, gelişime uygun olmaması, eğitime başlangıcın çok erken olması, çocukların hazır olmaması gibi noktalar en fazla vurgu yapılan kavramlardır. Öğretmen kategorisinde; öğretmenlere eğitimin verilmesi ve eğitimlerin uzaktan eğitimlerle yapılması ön plana çıkan noktalardır. Olumsuz olarak öğretmenlerin norm fazlası kalması, öğretmenlerin 60-66 aylık çocuklara nasıl davranacaklarını bilmemesi, öğretmenlerin yetersiz ve sistem hakkında bilgisiz olması haberlerde vurgulanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** 4+4+4 eğitim sistemi, öğretmen-öğrenci özellikleri, ulusal haberler

**Sunum:** Sözlü

## 4+4+4 Eğitim Sistemi İle İlgili Vurgulamalar: Ulusal Haberler Ne Söylüyor?

**Bayram Tay<sup>1</sup>, Adem Taşdemir<sup>1</sup>, Abdullah Gönç<sup>2</sup>, Sezer Okçu<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı

<sup>2</sup>Milli Eğitim Bakanlığı

MEB tarafından 2012 yılında hazırlanan ve 2013-2014 eğitim öğretim yılı itibari ile bir çok dersin öğretim programı kademeli olarak 4+4+4 eğitim sistemi içinde yeniden güncellenerek hayata geçirilmeye başlanmıştır. Uygulamadan önce ve sonrasında, yenilenen eğitim sistemi ile birlikte birçok konu tartışılan konular arasında süregelen süreçte güncelliğini korumuştur. Özellikle güncellenen eğitim sistemi hakkında medya araçlarında tartışmalar yürütülmüş ve toplumun farklı kesimlerinin bilgilendirilmesi amaçlanmıştır. Bu süreçte yazılı medya araçlarından birisi olarak ulusal gazeteler güncel konuları, düşünceleri işleme ve başkalarına taşıma noktasında önemli bir yere sahiptir. Özellikle gazeteler, eğitim sisteminin sağlıklı bir zeminde hayata geçirilebilmesinin sağlanmasında, toplumun her tabakası tarafından doğru algılanabilmesinde ve teorinin pratiğe geçmesinde önemlidir. Bu çalışma ile 2012-2014 yılları arasında yayınlanan ulusal gazetelerde 4+4+4 eğitim sistemi ile vurgulanan noktaların ortaya konulması amaçlanmıştır. Özellikle yenilenen 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili haberler ile toplumda uyandırılmaya çalışılan noktaların belirlenebilmesi önem taşımaktadır. Ayrıca bu haberlerde vurgulanan hususların benzer dönemlerde yapılan bilimsel çalışmalarla olan ilişkisinin ortaya konulması önemlidir.

Çalışma nitel bir araştırma olup tarihsel haberlerin/dokümanların incelenmesini kapsamaktadır. Bu süreçte, araştırmacılar geçmiş zaman içinde bir olguyu saptamak amacıyla dokümanları sistematik olarak sentezini ve değerlendirilmesini amaçlamışlardır. Çalışmanın verileri, 2012-2014 yılları arasında 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili internet üzerinden yayınlanan gazete haber ve köşe yazıları ile sınırlı tutulmuştur. Bu yönüyle çalışma grubunun belirlenmesinde amaçsal örnekleme kapsamında maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Çalışma kapsamında internet arşivine sahip olan ve yıl içi tirajı en yüksek 5 gazete (Hürriyet, Milliyet, Zaman, Posta, Haber Türk) yer almıştır. Bu gazeteler toplam tirajın yaklaşık %45'ini (26.01.2015 verilerine göre) oluşturmaktadır. Araştırmacılar tarafından internet üzerinden "4+4+4", "444" ve "yeni eğitim sistemi" sınırlandırılmış sistem içinde temel anahtar kavramlar olarak belirlenmiş ve bu terimler kapsamında tarama yapılmıştır. Çalışma kapsamında veriler, doküman incelemesine bağlı olarak elde edilmiş ve bu yolla zengin ve birbirini doğrulayan veri çeşitliliğine ulaşılabilmektedir. Verilerin analizi sürecinde içerik analizi tekniklerinden kategori analizi kullanılmıştır. Bu süreçte; (1) metinleri aylara ve yıllara göre parçalara bölme ve anlamlı bölümlere ayırma, (2) kendi içinde kavramsal açıdan anlamlı bir bütün oluşturan verilerin kategoriler altında toplama, (3) kategoriler altında yapılan kodlamaların bağımsız araştırmacılar tarafından yeniden kodlanıp karşılaştırma, (4) kodların görülme frekansları hesaplanmış ve (5) ilişki analizi kullanılarak matrislerini hesaplama işlemleri işe koşulmuştur. Elde edilen sonuçlar göstermiştir ki 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili en fazla 2012 yılında, en az 2014 yılında haber yayınlanmıştır. 2012 yılında haberlerin 748'si (57,5%) olumsuz iken, 553'ü (42,5%) olumludur. Haberlerde en fazla dile getirilen kavramlar eğitim sistemi (43%), öğrenci (28,7%) ve okul (%12,6) kategorileri iken, en az vurgu yapılan kategoriler materyal (%1,7), veli (2,5%) ve öğretmen (4,1%) ile ilgili kavramlardır. Bu kategoriler arasında ise en fazla olumsuzluk öğrenci kategorisi altında işlenmiştir. 2012 yılına paralel olarak 2013 ve 2014 yılı haberlerinde de en fazla dile getirilen ifadeler eğitim sistemi, öğrenci ve okul kategorileri altında toplanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** 4+4+4 eğitim sistemi, eğitim, ulusal haberler

**Sunum:** Sözlü



## Pedagojik Formasyon Adaylarının Biliş Ötesi Farkındalık Düzeylerine İlişkin Algılarının İncelenmesi

**Behçet Oral, Mehmet Bars**

*Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Sur/Diyarbakır*

**Amaç:** Bu araştırmanın amacı pedagojik formasyon eğitimine devam eden öğretmen adaylarının biliş ötesi farkındalıklarına ilişkin algılarını bazı değişkenlere göre incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Pedagojik Formasyon eğitimine devam eden öğretmen adaylarının biliş ötesi farkındalıklarına ilişkin algıları hangi düzeydedir?
2. Pedagojik Formasyon eğitimine devam eden öğretmen adaylarının biliş ötesi farkındalık düzeyleri toplam puan ortalamaları cinsiyete göre; anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte midir?
3. Pedagojik Formasyon eğitimine devam eden öğretmen adaylarının biliş ötesi farkındalık düzeyleri toplam puan ortalamaları branşa göre; anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte midir?
4. Pedagojik Formasyon eğitimine devam eden öğretmen adaylarının biliş ötesi farkındalık düzeyleri toplam puan ortalamaları lise türüne göre; anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte midir?

**Yöntem:** Bu çalışmada tarama araştırması yapılmıştır. Araştırmada tarama modellerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi'nde 2013-2014 Öğretim yılında pedagojik formasyon eğitimine devam eden öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmen adaylarının biliş ötesi farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla orijinali Schraw ve Dennison (1994) tarafından geliştirilen; Abacı, Çetin ve Akın (2006) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan "Biliş Ötesi Farkındalık Envanteri (BFE)" kullanılmıştır. Ayrıca bağımsız değişkenler hakkında bilgi toplamak amacıyla da araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Ölçek 2013-2014 Öğretim yılı Bahar yarıyılında Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesinde eğitime devam eden 90 erkek, 140 kadın toplam 230 pedagojik formasyon öğrencisine uygulanmıştır.

**Bulgular:** Araştırmada elde edilen bulgulara göre; öğretmen adaylarının biliş ötesi farkındalık düzeyi toplam puan ortalamalarının 3.72 olduğu tespit edilmiştir. BFE (Bilişötesi Farkındalık Envanteri)'den 2.5 puanın altında alan bireylerin düşük, üstünde alanların ise yüksek düzeyde biliş ötesi farkındalığa sahip olduğu kabul edilmektedir. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre biliş ötesi farkındalık toplam puan ortalamaları erkek adaylarda 3.67 kadın adaylarda ise 3.74 olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının biliş ötesi farkındalık toplam puan ortalamaları arasında cinsiyete göre ( $p=.293$ ) anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Öğretmen adaylarının biliş ötesi farkındalık düzeyi toplam puan ortalamalarının branş türüne göre ( $p=.015$ ) anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu farkın kaynağını Türk Dili ve Edebiyatı-İlahiyat ( $p=.027$ ), Türk Dili ve Edebiyatı-Biyoloji ( $p=.033$ ), Türk Dili ve Edebiyatı-Kimya ( $p=.014$ ), Fizik-İlahiyat ( $p=.005$ ), Fizik-Biyoloji ( $p=.006$ ), Fizik-Kimya ( $p=.003$ ) ve Kimya-Matematik ( $p=.029$ ) branşları oluşturmaktadır. Ayrıca branş ortalamaları dikkate alındığında branşı Fizik olan öğretmen adaylarının 3.97, branşı Türk Dili ve Edebiyatı olan öğretmen adaylarının 3.83, branşı matematik olan öğretmen adaylarının 3.81, branşı Tarih olan öğretmen adaylarının 3.74, branşı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi olan öğretmen adaylarının 3.73, branşı İlahiyat olan öğretmen adaylarının 3.59, branşı Biyoloji olan öğretmen adaylarının 3.56 ve branşı Kimya olan öğretmen adaylarının ise 3.48 toplam puan ortalamasına sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmen adayların mezun oldukları lise türüne ( $p=.278$ ) göre, biliş ötesi farkındalık düzeyine ilişkin toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır.

**Sonuç:** Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının biliş ötesi farkındalık ortalama puanlarının 2.5'un üzerinde olmasından kaynaklı araştırmanın yapıldığı grubun yüksek düzeyde biliş ötesi farkındalığa sahip olduğu söylenebilir. Araştırmada elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının biliş ötesi farkındalık toplam puan ortalamalarının sadece branş türüne göre farklılaştığını göstermiştir. Bu durum biliş ötesi farkındalığın üniversitede alınan derslerden etkilendiğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının üniversitede gördükleri dersler arasına düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik dersler de eklenerek öğretmen adaylarının biliş ötesi farkındalıkları geliştirilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Biliş ötesi, Pedagojik Formasyon, Öğretmen adayı

**Sunum:** Sözlü



## Beyin Temelli Öğrenmeye Dayalı Örnek Bir Okul Uygulaması (Özel Milas Özge Okulları Örneği)

**Bilal Duman<sup>1</sup>, Dinçer Kayalı<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Muğla Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı

<sup>2</sup>Özel Milas Özge Okulları

İnsan, milyarlarca sinir hücresi ile trilyonlarca sinaptik bağlantılar kurabilen ve hala gizemli olan bir beyne sahip olarak dünyaya gelir. Beyin nasıl oluyor da gündelik yaşamdaki olup bitenlerin çoğunu öğrenip hatırlayabilirken, sınıf ortamlarındaki öğretim programlarının kazanımlarını öğrenmemekte ve hatırlayamamaktadır? Öğrenme-öğretme ortam ve süreçlerindeki anlamlılık ve anlaşılabilirlik öğrenci/öğretmen tarafından nasıl algılanmakta, tasarlanmakta ve uygulanmaktadır? Öğrenme, beynimizin yeni bilgiyi nasıl kazandığıdır. Eğitim sisteminin başlıca amacı, beynin nasıl öğrendiğini ve işlediğini araştırarak yaratıcı ve problem çözücü bireyler yetiştirmek olmalıdır. Beyin, insanı sevk ve idare eden insan zekâsının, düşünmenin, duygunun güdülenmenin ve öğrenmenin merkezidir. Beyin-Temelli Öğrenme, beynin nasıl öğrendiğini ve çalıştığını ve onun ilkelerini tanımlayıp açıklayarak, zihnin bu kurallarına dayalı öğrenme ve öğretimin yapılması gerektiğini amaçlayan tüm kuram ve modelleri kapsayan paradigmadır.

Davranışları düşünceler yönetir ve davranışları değiştirmek için ise yapılması gereken ise düşünme tarzını değiştirmektir. Düşünmeyi düşünme, çağımızın vazgeçilmez bir argümanıdır. Çağımızın eğitim ve öğretim paradigması, kâğıt kalemlerle yapılan; öğretileni öğren, tekrarla ve anlat anlayışından uzakta, buna karşılık yeni ihtiyaçları ve beklentileri karşılayabilen dijital aygıtların tasarımına, geliştirilmesine ve uygulamasına dayalı yaşam boyu sürekli gelişen süreci öngörmektedir. Bu süreç, eğitim-ortamlarını ve programlarının tasarımını değiştirdiği gibi “öğretmen-öğrenci-veli anlayışlarını ve algılayışlarını” da değiştirmektedir. Değişimi gelişime çeviremeyen birey ve toplumlar “yüzyıllık dijital bir uçurum boşluğu”na sürüklenebileceklerdir.

Dijital teknolojiler çok hızlı bilgi üretilmesini ve tüketilmesini sağlayarak bilgi uzayını derinleştirmekte ve yaygınlaştırmaktadır. Öğrenciler-öğretmenler ve veliler bu “dijital bilgi uzayını” eleştirel, yaratıcı, yansıtıcı ve problem çözme becerilerine dayalı “okur-yazar”lık anlayışına göre sorgulayıp araştırmak durumundadırlar. Aksi durumda birey ve toplumlar arasındaki uçurum geçmiş tarihsel dönemlerinden çok daha fazla olacak ve bu bilgi uzayında kaybolma ihtimali artacaktır. Çünkü geçmişte bilgi az üretilip az tüketilmekteydi. Dijital aygıtlar toplumsal yaşamı dönüştürmekle birlikte öğrencilerin öğrenme biçimlerini etkileyip değiştirmektedir. O halde öğretmenler, öğretim stratejilerini, veliler de tutum ve davranışlarını değiştirmek zorundadırlar. Veli öğrenen ve öğrenci bağlamlarında “gelişimsel iyileştirmeleri sağlayabilmek için “Beyin Temelli Öğrenme” paradigmasına dayalı stratejiler uygulanmaktadır.

Bu çalışmanın temel argümanı-gereğesi, öğretmen, öğrenci ve velinin öğrenme-öğretme algılayışlarını-anlayışlarını nasıl değiştirip geliştirebiliriz? Bu çalışma 2013-2014 ve 2014-2015 öğretim yılında Özel Milas Özge Okulları'nda öğrenim gören yaklaşık 300 öğrenciyle ve 15 tane branş 10 sınıf öğretmeni ve 1 müdür 1 müd. Yrd. ile gerçekleştirilmektedir. Bu çalışma Beyin Temelli Öğrenme paradigmasına dayalı 4N Kuralı” olarak belirlediğimiz tasarımın beyin temelli öğrenme amaç ve ilkeleri çerçevesinde uygulanmaktadır.

Bu kapsamında yapılan uygulamalar;

1. Öğrenci Olarak Nasıl Öğrenmeliyiz?
2. Öğretmen Olarak Nasıl Öğretmeliyiz?
3. Veli Olarak Nasıl Davranmalıyız?
4. Okul Olarak Nasıl ortamlar ve yönetim süreçleri tasarlamalıyız? Şeklinde tasarlanmıştır.

Bu amaçlar bağlamında birinci olarak; Öğrencilerin beynin işleyiş ve öğrenme ilkelerinin farkındalığını algılamalarını artırmak için “rahatlatılmış bir uyanıklılık” çerçevesinde fizyolojik güven psikolojik rahatlık çerçevesinde bir dizi işlemler uygulanmaktadır. Öğrencilerin öğrenmeyi öğrenirken- nasıl muhteşem bir beyne sahip oldukları hakkında farkındalık çalışmaları yapılmaktadır. Bu süreçte öğrenmenin beyinde biyolojik, fizyolojik, kimyasal ve elektriksel oluşumlarının nasıl gerçekleştiği hakkında nörofizyolojik bilgi ve açıklamalarda bulunmaktadır. “Derinlemesine daldırma” bağlamında, öğrencilerin kendi beyin işleyiş ve öğrenmesine dair görsel ve işitsel argümantatif stratejiler ve sunumlar gerçekleştirilmektedir. “Aktif süreçleme”de

ise öğrenciler, süreci ve kendilerini değerlendirip anlamlandırması için sorguyla ve kodlamalarla becerilerinin işe koşulması sağlanmaktadır. İkinci alt amaç için öğretmenlere beyin temelli öğrenme paradigmasının teorik ve uygulamaları hakkında seminerler verilmekte ve öğretmenlerle birlikte der uygulamaları yapılmaktadır. Üçüncü alt amaç için, velilere döneme başı teog sınavları ve dönem sonlarında beyin temelli ders çalışma ve öğrenme ile öğrencilere nasıl davranmalıyız temalı seminerler verilmektedir. Dördüncü alt amaç için ise okul ortamını fiziksel ve duyuşsal görsel öğelere dayalı olarak “zenginleştirmiş ve tematik öğrenme-öğretme ortamları” olarak hazırlanmaktadır. Öğretmen-öğrenci-veli işbirliği çerçevesinde her yıl iki ana etkinlik gerçekleştirilmiş ve gelecek yıllarda da planlanmıştır. Bunlardan biri; beyin haftası etkinlikleri, ikincisi ise bilişim teknolojilerine dayalı “Scratch ile Oyun Oynamıyorum Oyun Yapıyorum” ve “SketchUp İle 3 Boyutlu Düşünme” etkinlikleridir. Araştırmanın modeli, eylem araştırması olarak tasarlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Beyin Temelli Öğrenme, Bilişim Teknolojileri ile Düşünme Becerileri, Zenginleştirilmiş Ortam Tasarımı

**Sunum:** Sözlü

## **Ortaokul Öğrencilerinin Başarı Yönelimleri ve Okuma Stratejileri Bilişüstü Farkındalıklarının İncelenmesi**

**Canan Koç, Aysel Arslan**

*Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi*

Öğrenme öğretme süreçlerinin etkililiğinde pek çok faktör etkili olmaktadır. Bu faktörlerin bilinmesi ve doğru tanımlanması sürecin etkililiği açısından önem taşımaktadır. Başarı yönelimleri öğrenci başarısında etkili olduğu araştırmalar tarafından ortaya konan özelliklerden biridir. Başarı yönelimleri, öğrenenlerin verilen akademik görevleri yerine getirirken kullandıkları güdüler, öğrenme amaçlarının temelindeki inanç ve duyuş yüklemelerinden, öğrencilerin başarıyı elde etmek için akademik işlere katılma gerekçelerinden oluşmaktadır. Temelde öğrenenin öğrenmeye, anlamaya odaklandığı öğrenme yönelimi ve yeterliğin başkalarına gösterilmesini kapsayan performans yönelimi olmak üzere iki boyuttan oluşan başarı yönelimleri, araştırmalar doğrultusunda, öğrenme ve performans yönelimlerinin yaklaşma ve kaçınma alt boyutları ile birlikte yeniden oluşturulmuştur. Başarı yönelimlerinin, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde karşılaştıkları güçlüklerle baş etmek için izledikleri yollarda ve aldıkları kararlarda etkili olduğu bilinmektedir. Öğrenme sürecinde etkili olan bir diğer özellik öğrencilerin kullandıkları stratejilerdir. Okuduğunu anlamada başarılı olan öğrenciler, metne bilinçli ve amaçlı yaklaşmakta, okuma stratejilerini kullanma eğilimi göstermektedirler. Okuma stratejileri bilişüstü farkındalık, okuduğunu anlama ile ilgili stratejileri bilinçli ve işlevsel olarak kullanabilmeyi gerektirmektedir.

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin başarı yönelimleri ve okuma stratejileri bilişüstü farkındalıklarının anne baba eğitim durumu, sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenmesi; başarı yönelimleri ile okuma stratejileri bilişüstü farkındalık arasında ilişki olup olmadığının saptanması amaçlanmaktadır. Araştırmaya 313’ü kız, 317’si erkek toplam 630 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın verileri Başarı Yönelimleri Ölçeği ve Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde Kruskal Wallis Testi, Mann-Whitney U Testi ve Spearman Brown Korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Analizler sonucu şu bulgulara ulaşılmıştır: Ortaokul öğrencilerinin başarı yönelimleri öğrenme yaklaşma, performans yaklaşma ve performans kaçınma alt boyutları ve okuma stratejileri bilişüstü farkındalıkları planlama, düzenleme ve değerlendirme alt boyutları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Ortaokul öğrencilerinin başarı yönelimleri performans yaklaşma dışındaki alt boyutlarda ve okuma stratejileri bilişüstü farkındalıklarının tüm alt boyutlarında sınıf düzeyine göre anlamlı fark bulunmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin başarı yönelimleri, anne ve baba eğitim durumlarına göre sadece performans kaçınma alt boyutunda anlamlı farklılık gösterirken, okuma stratejileri bilişüstü farkındalıklarında anlamlı fark bulunmamaktadır. Ortaokul öğrencilerinin başarı yönelimleri ile okuma stratejileri bilişüstü farkındalıkları arasında anlamlı düzeyde pozitif yönde ilişki bulunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Başarı yönelimleri, okuma stratejileri, bilişüstü farkındalıkları

**Sunum:** Sözlü

## İlk ve Ortaokul Öğretmenlerinin Kolektif Öz Yeterlik ve Mesleki Profesyonellik Algıları

**Canan Koç, Hilal Çalmaşur**

*Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi*

Öz yeterlik algısı, bireyin belirlenen düzeyde öğrenme ve becerileri gerçekleştirme yeteneğine ilişkin kişisel inancı ve farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin kendini algılayışı olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile birçok olumlu öğretim uygulamaları arasında ilişki bulunmaktadır. Öz yeterlik ve kolektif yeterlik kavramları birbirini desteklemesine rağmen farklılıkları da olan kavramlardır. Öz yeterlik kavramından farklı olarak kolektif yeterlik belirli düzeylerde beceriler üretmek için gerekli eylem aşamalarını örgütleme ve yönetme yeteneklerine ilişkin grubun paylaşılmış inancı olarak tanımlanmaktadır. Öz yeterlik kavramı daha çok kişisel yeterliliğe vurgu yaparken, kolektif yeterlik bütüncül yordama ve yardımlaşmaya vurgu yapmakta, pozitif etki sağlamak için işbirliği ve takım ruhu ile çalışabilme yargılarını ifade etmektedir.

Eğitimde öğrenci başarısını artırmada, öğrencilere çağın gerektirdiği özelliklerin kazandırılmasında ve eğitim sisteminde yeniliklerin hayata geçirilmesinde öğretmen önemli bir role sahiptir. Öğrencilerin çağa uygun öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması için öğretmenleri yeni öğretim yollarını kullanmalarına, meslektaşlarıyla işbirliği yapmalarına gerek duyulmaktadır. Bütün bu özellikler ve süreçler öğretmenlerin mesleki profesyonelliğini tartışmaların odağına koymaktadır.

Bu araştırmada, ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin kolektif yeterlik ve mesleki profesyonellik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve kolektif yeterlik ile mesleki profesyonellik algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma, tarama araştırma modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Erzurum il merkezi ilk ve ortaokullarda görev yapan toplam 209 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, “Kolektif Yeterlik Ölçeği (KYÖ)” ve “Mesleki Profesyonellik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde, Kruskal Wallis Testi, Mann-Whitney U Testi ve Spearman Brown Korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin kolektif öz yeterlik algıları kıdeme ve bransa göre anlamlı farklılık gösterirken çalıştıkları okula, eğitim durumlarına ve cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin mesleki profesyonellik algılarında kıdeme göre fark bulunmazken; branşlarına, eğitim durumlarına, çalıştıkları okula ve cinsiyete göre anlamlı fark bulunmaktadır. İlk ve ortaokul öğretmenlerinin kolektif öz yeterlik algıları ile mesleki profesyonellik algıları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Öz yeterlik, kolektif yeterlik, mesleki profesyonellik

**Sunum:** Sözlü

## Öğrenci Algısına Göre Öğretmen Etik Değerlerinin İncelenmesi

**Çavuş Şahin<sup>1</sup>, Yasemin Abalı Öztürk<sup>1</sup>, Derya Girgin Sarıdaş<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü

<sup>2</sup>Çanakkale İl Millî Eğitim Müdürlüğü

### Amaç

Öğretmenlik mesleği belirli kuralları oluşmuş, en köklü ve saygın mesleklerden biridir. Diğer mesleklerle oranla öğretmenlik mesleği ve etik arasında daha fazla ilişki vardır. Eğitim sisteminde öğretmenlerin branşı ne olursa olsun, profesyonel bir meslek olan öğretmenlik mesleğinin etik ilkelerine uymaları ve sorumluluklarını yerine getirmeleri gerekmektedir.

Bu çalışmanın amacı; ortaokul öğrencilerinin algısına göre öğretmenlerin etik ilkelere uyma düzeylerini belirlemektir.

Çalışmanın alt problemleri;

1. Ortaokul öğrencilerinin algısına göre öğretmenlerin etik ilkelere uyma düzeyleri nedir?
2. Ortaokul öğrencilerinin algısına göre öğretmenlerin etik ilkelere uyma düzeyleri öğrencilerin eğitim-öğretim gördükleri okula göre farklılaşmakta mıdır?
3. Ortaokul öğrencilerinin algısına göre öğretmenlerin etik ilkelere uyma düzeyleri öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Ortaokul öğrencilerinin algısına göre öğretmenlerin etik ilkelere uyma düzeyleri öğrencilerin eğitim-öğretim gördükleri sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Ortaokul öğrencilerinin algısına göre öğretmenlerin etik ilkelere uyma düzeyleri öğrencilerin eğitim-öğretim gördükleri sınıfın mevcuduna göre farklılaşmakta mıdır?
6. Ortaokul öğrencilerinin algısına göre öğretmenlerin etik ilkelere uyma düzeyleri öğrencilerin ebeveynlerinin mesleğine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Ortaokul öğrencilerinin algısına göre öğretmenlerin etik ilkelere uyma düzeyleri öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

### Yöntem

Araştırmada nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veriler; Gündüz ve Coşkun tarafından geliştirilen 30 maddeden oluşan, beşli likert tipi “Öğrencilerin algılarına göre, öğretmenlerin mesleki etik kurallarına uyma düzeyleri ölçeği” ile toplanmıştır.

Araştırmanın evrenini Çanakkale ili Ezine ilçesinde öğrenim gören 5.,6.,7. ve 8. sınıf öğrencileri, örneklemini ise 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Çanakkale ilinin Ezine ilçesinde bulunan Gazi Ortaokulu, Yahya Çavuş Ortaokulu, Cevatpaşa Ortaokulu, Mahmudiye Ortaokulu ve Geyikli Ortaokulunda eğitim-öğretim gören toplam 473 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem grubu oluşturan ortaokul öğrencilerinin 136’sı 5.sınıf, 125’i 6.sınıf, 96’sı 7.sınıf ve 116’sı 8.sınıf öğrencisidir. Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistikten faydalanılmıştır. Veriler, SPSS (Statistical Package For Social Sciences) paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Verilerin analizlerinde kullanılan istatistik yöntemlerini seçmede alanyazındaki çalışmalar incelenmiş ve uzman görüşü alınmıştır. Ayrıca verilerin analizinde kullanılacak istatistik teknikleri belirlemede; ölçek dağılımının normal dağılıma uygunluğunu test etmek için ortaokul öğrencilerinin ölçekten almış oldukları puanlara ilişkin Kurtosis (basıklık) ve Skewness (çarpıklık) değerleri incelenmiştir. Örneklem gruptan elde edilen puanlara ilişkin çarpıklık değeri -1,268, basıklık değeri 1,880 olarak bulunmuştur ve bu değerler -1 ve +1 arasında değer vermediğinden dolayı araştırma probleminin çözümünde parametrik olmayan istatistiksel tekniklerden “Mann Whitney U” ve “Kruskal Wallis H” testlerinin kullanılması uygun görülmüştür.

### **Bulgular ve Sonuç**

Kullanılan veri toplama aracından elde edilen bulgular doğrultusunda; araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin öğretmenlerinin etik değerlerine ilişkin görüşleri ile öğrencilerin eğitim-öğretim gördükleri sınıf mevcudu, ebeveynlerin eğitim durumu arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmazken; cinsiyetleri, eğitim-öğretim gördükleri okul ve öğretim gördükleri sınıf düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Sonuç olarak; araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin algılarına göre öğretmenlerinin mesleki etik kurallara uyma düzeylerinin yüksek olduğu, öğretmenlerinin oldukça hoşgörülü ve öğrencilerin her konuda öğretmenlerine güvendikleri, öğretmenlerinin hep doğruları söyledikleri, öğretmenlerinin belirlenen sınıf kurallarına uygun davrandıkları, öğretmenlerinin onlara sağlıklı ve güvenli ortamlar sağladıkları, öğretmenlerinin okul araç-gereçlerini tasarruflu kullandıkları, öğretmenlerinin mesleklerini severek yaptıkları ve dersleri büyük bir zevkle, dersin amacına uygun olarak işledikleri, öğretmenlerinin saygıyı hak ettikleri, öğretmenlerinin öğrencilerin hata yapabileceğini kabul ettikleri, öğretmenlerinin öğrencileri değil öğrenci davranışlarını eleştirdikleri ve öğretmenlerinin konuşmalarında yargılayıcı değil açıklayıcı dil kullandıkları bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenci Algısı, Etik, Mesleki Etik, Öğretmen Eğitimi

**Sunum:** Sözlü

## Bir Eğitim Programındaki Dijital Vatandaşlık Öğeleri ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlık Düzeylerinin Belirlenmesi

**Dilşat Peker Ünal**

*Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü-Yozgat*

Dijital vatandaş, bilgi ve iletişim teknolojilerini etik ilkelere uygun, sanal ortamdaki haklar ve sorumluluklara duyarlı, güvenlik ilkelerinin ve sorumluluklarının bilincinde olarak kullanarak toplumsal ve politik yaşama katılan, bu kullanım biçimi ile diğer dijital vatandaşlara örnek olan kişidir. Günümüzde bilgi ve iletişim teknolojisi araçlarının yaşamın her alanında kullanılıyor olması ve yaygınlaşan e-devlet uygulamaları vatandaşların dijital vatandaş olmalarını da gerektirmektedir. Dijital vatandaşın; elektronik erişim, ticaret, iletişim, okur-yazarlık, etik, hukuk, haklar ve sorumluluklar, sağlık, güvenlik konularında davranış kalıplarına sahip olması gerektiği belirtilmiştir. Ancak bilgi ve iletişim teknolojilerinin etik kullanımı ile ilgili bilgi ve becerilere sahip olmayan bireyler sanal dünyada bazı sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Sanal ortamda gerçekleşen kredi kartı dolandırıcılığı; yasal olmayan yollardan bilgisayara yüklenen şarkılar, oyunlar, kitaplar; elektronik ticarete yaşanan sorunlar, teknolojik araçları kullanırken yaşanan sağlık sorunları ve internetin etik olmayan kullanımı karşılaşılan sorunlardan sadece birkaçıdır. Bu sorunların çözümüne yönelik önerilerden birisi de eğitim programları aracılığı ile bireylere dijital vatandaşın sahip olması gereken davranış kalıplarının kazandırılmasıdır. Eğitim programlarının amaç, içerik ve öğrenme etkinlikleri ile dijital vatandaşlık öğeleri bütünleştirilerek öğrencilere bilgi ve becerilerin kazandırılması yaşanan sorunların azalmasını sağlayacaktır.

Dijital vatandaşlık eğitiminin ayrı bir ders içeriği olarak sunulması yanında çeşitli kazanımlarla programdaki farklı derslerle de bütünleştirilebileceği belirtilmektedir. Ülkemizdeki programlar incelendiğinde dijital vatandaşlık adında ayrı bir dersin eğitim programlarında yer almadığı ancak dijital vatandaşlık öğelerine ait kazanımların bilgisayar, medya okur-yazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri dersi öğretim programı gibi derslerin içine yerleştirildiği görülmüştür. Araştırmanın genel amacı da bu bilgiden hareketle ortaöğretimde uygulanmakta olan “bilgi ve iletişim teknolojileri dersi öğretim programında yer alan dijital vatandaşlık öğelerini ve öğrencilerin bu öğelere sahip olma durumlarını belirlemek” olarak belirlenmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda öğretim programında ve ders kitabında yer alan “dijital vatandaşlık öğeleri” belirlenmiş, öğrencilerin dijital vatandaşlık öğeleri hakkındaki “bilgi” düzeyleri, dijital vatandaşlık öğelerine yönelik “tutumları” ve dijital vatandaşlık öğelerini günlük yaşamlarına “uygulama” durumları belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Eğitim programında yer alan dijital vatandaşlık öğelerinin belirlenmesi için dersin öğretim programına ve ders kitabına ulaşılmış, araştırmacı tarafından belgesel tarama yapılmıştır. Öğrencilerin dijital vatandaşlık öğelerine sahip olma durumunu belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından dijital vatandaşlık öğelerine dayanarak geliştirilen bir başarı testi ve oluşturulan senaryo durumları kullanılmıştır. Öğrencilerin tutumlarını belirlemek amacıyla Karaduman (2011) tarafından hazırlanan doktora tez çalışmasındaki bir ölçekten yararlanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Yozgat Merkez Atatürk Anadolu Sağlık Meslek Lisesi 9. Sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Verilerin analizi sürmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Ortaöğretim bilgi ve iletişim teknolojileri dersi, Dijital vatandaşlık öğeleri, Eğitim programında dijital vatandaşlık, Öğrencilerin dijital vatandaşlık düzeyleri

**Sunum:** Sözlü

## 4+4+4 Eğitim Sisteminin Beşinci Sınıf Öğrencilerine Yansımaları: Öğretmen Görüşleri

**Emine Gül (Mortaş) Özenç<sup>1</sup>, Zeynel Ersin Özcan<sup>2</sup>, Feramuz Güçlü<sup>1</sup>, Ebru Keser<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Niğde Üniversitesi, İlköğretim, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi, Niğde

<sup>2</sup>Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Eğitim Programları ve Öğretim, İstanbul

### Amaç

Bu araştırmada, 4+4+4 eğitim sistemi değişikliği sonrası ortaokul olan 5.sınıflar ve değişiklik sonrası sadece 5.sınıflar ile yaşanan problemlerin, branş öğretmenlerinin görüşleri ışığında genel olarak değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

### Yöntem-Gereçler

Araştırma 2013-2014 eğitim öğretim yılında Niğde ili ortaokullarında görev yapan, 5.sınıflara ders veren öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir (n=147). Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen anket ve görüşme formu, betimsel analiz, frekans ve yüzde tabloları kullanılmıştır. Anketin toplam Cronbach's Alpha katsayısı 0.86 ( $\alpha=.862$ ), alt faktörler ise; öğrenci faktörü için 0.80 ( $\alpha=.798$ ), öğretmen faktörü için 0.72 ( $\alpha=.720$ ), diğerleri faktörü için 0.71 ( $\alpha=.713$ ), olarak hesaplanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı (n=34) görüşme formunu doldurmuş, geri kalan kısmı (n=113) ise anketi cevaplamıştır.

### Bulgular

Nitel olarak elde edilen veriler;

Öğrenci kaynaklı olduğu düşünülen sorunlar kısaca, öğrencilerin yaşlarının küçük olduğu, kendilerini ilkokul gibi hissettikleri, ergenlik çağındaki çocuklarla bir arada olmalarının sakıncalı olabileceği, derslere ilgisiz oldukları, motivasyon ve dikkat eksikliği sorunları olduğu, davranış bozuklukları sergilendiği yönündedir. Öğretmenler “derslere ilgi göstermiyorlar”, “yaşları ortaokul olmaya uygun değil”, “alışma süreleri daha uzun oldu”, “erken saatte okula gelmeye alışamadılar”, “çok öğretmene alışmakta zorlanıyorlar” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmen kaynaklı sorunlar olarak kısaca, öğrencilerin davranışlarını yönetememe, ders anlatım yöntem ve tekniklerinde hissedilen eksiklikler, haftalık ve günlük ders saatlerinin fazlalığı ile derslere giriş-çıkış saatleri şeklinde yoğunlaşmıştır. Bununla beraber bu sürecin bir dönemde aşıldığı ve hemen hemen normale döndüğü belirtilmiştir. Öğretmenler “öğrenciler ile tek tek ilgilenemiyorum”, “onların seviyesine inmekte güçlük çekiyorum”, “derslere ilgilerini çekemiyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Diğer etmenler olarak kısaca, ders saatlerinin fazlalığı, giriş çıkış saatlerinin uygun olmayışı, ders kitapları ve müfredat programının uygun olmadığı ve son olarak açıklıkla başedememe olarak dile getirilmiştir. Öğretmenler sorunları genel anlamda “yedi ders saati fazla”, “okula giriş saati çok erken”, “müfredat yetersiz”, “ders kitaplarında soyut kavramlar çoğunlukta”, “öğrenciler erken saatlerde geldiklerinden açıklıkla başedemiyorlar” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Nicel olarak elde edilen veriler;

Öğrenci kaynaklı olduğu düşünülen sorunlar; 1) Öğrencilerin çocuksu davranışları çok fazla (%84,1), 2) Kendilerini ilkokul gibi hissederler (%77), 3) Ergenlik dönemindeki öğrenciler ile aynı ortamda olmaları uygun değil (%73,5), 4) Öğrenciler daha somut dönemdedir (%63,7), 5) Üst sınıf öğrencileri aynı ortamda olmaya yaşları uygun değil (%2,8), 6) Çok sayıda öğretmene alışmakta zorlanırlar (%57,5), 7) Yoğun tempodan sıkılıyorlar (%55,8), 8) Üst sınıflara göre fazla ayrıntı soruyorlar (%54,9), 9) Üst sınıflar gibi sorumluluk alamıyorlar (%53,1), 10) Derse odaklanma ve dikkat sorunu yaşarlar (%50,4), 11) Özgüven eksikliği yaşıyorlar (%28), 12) Başarısızlık korkusu yaşarlar (%27,4) şeklinde sıralanmaktadır.



Öğretmen kaynaklı olduğu düşünülen sorunlar; 1) Yaşları ilkököl olmaya daha uygundur (%61,1), 2) Birebir ilgi göremediklerinden okula yabancılaşırlar (%36,3), 3) Branş öğretmeni açığı vardır (%31,9), 4) Disiplin sorunları yaşıyorum (%27,4), 5) Sorunlarla başedemiyorum (%23,9), 6) Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap veremiyorum (%23), 7) Ders saati fazla olduğu için verimli olamıyorum (%23), 8) Sabırlı ve anlayışlı değilim (%18,6), 9) 5.sınıfların dersine girerken isteksizim (%16,8), 10) Seviyelerine inmekte zorlanıyorum (%16,8), 11) Öğrencileri değerlendirirken sorun yaşıyorum (%14,2), 12) Branş öğretmenleri hakkındaki algıları olumsuzdur (%12,4) şeklinde sıralanmaktadır.

Diğer etmenler olarak; 1) Sık sık acıkmaktadırlar (%70,8), 2) Giriş- çıkış saatleri uygun değildir (%67,3), 3) 7-8 ders fazla gelmektedir (61,1), 4) Ders kitaplarında soyut kavramlar çoktur (%40,7), 5) Akademik başarıları 5.sınıfta düşmüştür (%39,9), 6) Konular seviyelerine uygun değildir (%28,3) şeklinde sıralanmaktadır.

### **Sonuçlar**

Verilen cevaplara geniş çerçeveden bakıldığında, öğretmenlerin 5.sınıflar düzeyinde ders vermeye alışkın olmadıkları hissedilmektedir. Bu durum aslında normal bir durum olup, daha önceki yaşantılarında da öğretmenlerin bir çoğunun (fen bilgisi, sosyal bilgiler, matematik, türkçe) 5.sınıf düzeyinde ders işlemediği veya buna uygun eğitim almadığı düşünülebilir. Yapılan değişiklik sonucunda yaşanan bocalama normal olmakla beraber, öğretmenler tarafından da açıkça belirtilmektedir.

Öğretmenlerin beşinci sınıfların daha çocuksu olduklarını düşünmeleri aslında daha farklı davranışlarla karşılaştıklarının bir göstergesidir. Aynı şekilde ders anlatımlarında yaşanan sorunlar, seviyelerine inmekte zorlanma durumlarının varlığı ve sınıf yönetimi problemlerinin varlığı aslında beşinci sınıfların diğer sınıflara göre daha farklı davrandığına bir kanıt olabilir. Bu durumlara açıklıkla baş edememe, çokça şikayet etme, motive olamama, sınıf içi problemler, öğretmenlere alışamama, dersleri anlayama gibi durumları örnek gösterebiliriz.

Bir diğer husus ise ders saatlerinin fazlalığı ve giriş-çıkış saatlerinin uygun olmadığı yönündeki görüşlerin yoğunluğudur. Öğrencilerin de öğretmenlerin de bu yönde şikayetleri olduğu görülmektedir. Elde edilen veriler hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin erken saatte derse başlamaları ve öğrencilerin 7-8 saat ders yapmaları zorlayıcı bir durum olarak nitelenebilir. Öğrencilerin erken saatte okula gelmeleri dolayısıyla kahvaltı yapmamaları ve daha sonraları sık sık acıktıkları yönünde sorunlar dile getirmişlerdir.

Sonuç olarak, 4+4+4 sistemi olarak yapılan değişimlere öğrencilerin alışamadığı görülse de, benzer şekilde öğretmenlerin de karşılaştığı veya karşılaşıacağı durumlara hazırlıksız oldukları görülmektedir. Öğretmenler zamanla farklı yöntemler geliştirebilirler.

Öğretmen görüşleri aslında daha derinlemesine yapılacak araştırmaların gerekliliğini ortaya koymaktadır. Öğrencileri ve velileri de kapsayacak araştırmalar sonucunda bir yargıya varmak daha doğru olacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** 4+4+4, 5.sınıf, Eğitim Programları, Branş öğretmeni

**Sunum:** Sözlü

## Örgün Eğitim Kurumlarının Mekân Dışı Eğitim Açısından İncelenmesi (Sinop İli Örneği)

**Engin Bayra<sup>1</sup>, Musa Yılmaz<sup>2</sup>, Hakan Süzgün<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Sinop Fen Lisesi

<sup>2</sup>Sinop Gelincik Ortaokulu

<sup>3</sup>Sinop Özel Eğitim ve İş Okulu

Örgün eğitim kurumlarındaki her yaştaki öğrencilere göre farklı aktiviteleri içinde barındırılan “Mekân Dışı Eğitim” kavramı son yıllarda özellikle Avrupa’da popüler hale gelmiştir. Mekân dışı eğitim, sınıftaki eğitime alternatif değil onun tamamlayıcısı olarak ifade edilmektedir. Ülkemizde geliştirilecek mekân dışı eğitim politikalarına katkı sağlamak, mekân dışı eğitim kavramını ülkemizde tanıtmak, Kurumsal kapasitenin geliştirilebilmesi için mevcut durumun ortaya konması amacıyla bu çalışma yürütülmüştür. Araştırma kapsamına Sinop merkez ilçe ve 8 ilçede örgün eğitime fiilen devam eden 11 Ana Okulu, 71 ilkokul, 44 Ortaokul ve 42 ortaöğretim, toplamda ise 168 örgün eğitim kurumunun mekân dışı eğitim olanakları açısından incelenmeye çalışılmıştır. Özellikle okul bahçelerinin açık ve yeşil alan yeterliliği, öğrenci başına düşen yeşil alan miktarı, alan kullanımlarının işlevsel ve görsel yeterliliği, donatı elemanları, okul çevresi alan kullanımları gibi dış mekân özellikleri gözlem ve incelemelerle tespit edilmeye çalışılmıştır. Veri toplama yöntemi olarak kimlik kartlarının oluşturulması ve değerlendirilmesinde Kelkit ve Özel (2003)’in, Erdönmez (2007)’in yeterlilik, yetersizlik ve bulunmama ölçütleri ile Özge Volkan Aksu, Öner Demirel (2011) çalışmalarında yer alan “Okul bahçelerinde alan kullanımları ve donatı elemanları” çizelgesinden yararlanılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda klasik okul bahçesi anlayışının hâkim olduğu, peyzaj mimarisi açısından oldukça zayıf kaldığı, yeşil bahçe anlayışından ziyade beton ve asfalt kaplamanın ağırlıkta olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Mekân Dışı Eğitim, Eğitim politikası, Bahçe Düzenlemesi

**Sunum:** Sözlü

## Yapısal Bir Gereksinim Olarak Ortaöğretim Kurumlarında Zümre Öğretmenliğinin İşlevselleştirilmesi

**Engin Kaban**

*Milli Eğitim Bakanlığı Giresun Eynesil Anadolu İmam Hatip Lisesi*

### **Amaç**

Örgün öğretimde zümre öğretmenliği ve okul, ilçe, il zümre başkanlığı, öğretim sürecinin önemli yapısal unsurları olarak kabul edilmektedir. Ortaöğretim yönetmeliğinde, bu yapılara öğretim sürecinin kritik aşamalarını da kapsayan önemli stratejik görevler yüklenmiştir. Ağırlıklı olarak öğretimin planlama ve uygulamasına yönelik olan bu görevlerin, uygulamada sağlıklı olarak yerine getirildiğini söylemek güçtür. Uygulamadaki bu aksaklığın, başka bir deyişle yaşanan teori- pratik uyumsuzluğunun nedenlerini irdelemek ve ortaöğretimdeki zümre öğretmenliğini işlevsel hale getirmenin yollarını aramak bu çalışmanın temel amacıdır.

### **Yöntem**

Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Alan literatürünün yanı sıra, ortaöğretim mevzuatı incelenmiş, kişisel gözlem ve ders denetimi verilerinden yararlanılmıştır.

## **Bulgular**

Ortaöğretim kurumlarında, yönetmelik gereği kurulması gereken kurullardan birisi olan zümre öğretmenler kurulu, okulda aynı dersi okutan öğretmenlerden oluşur. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında ayrıca uzman, usta öğretici, eğitici personel ve atölye teknisyenleri de zümre öğretmenler kuruluna katılır. Zümre öğretmenler kurulu, eğitim ve öğretim yılı başlamadan önce, ikinci dönem başında ve ders yılı sonunda olmak üzere öğretim yılı süresince en az üç defa toplanır. Kararlar, oy çokluğuyla alınır ve müdürün onayından sonra öğretmenlere duyurulur. Ayrıca zümre öğretmenler kurulu program ve diğer öğrenme etkinliklerini değerlendirmek, uygulama süreçlerini izlemek, ortak kullanılacak ölçme-değerlendirme araçlarını hazırlamak ve sınav analizlerini yapmak üzere her ay belirli bir günde bir araya gelir. Yine aynı şekilde, Ortaöğretim Yönetmeliği gereği, ortaöğretim kurumlarında, zümre başkanlarının katılımıyla okul zümre başkanları kurulu oluşturulur. Gerekliğinde okul müdürünün çağrısıyla okul-aile birliğinden bir temsilci de gözlemci olarak bu kurula katılabilir. Kurul, dönem başlarıyla ders yılı sonunda ve zümre başkanının önerisi üzerine okul müdürünün gerekli gördüğü diğer zamanlarda toplanır. Yönetmelik gereği kurul; eğitim ve öğretimin planlanması, zümre ve alanlar arası bilgi akışı ve paylaşımıyla öğrenci başarısının artırılması, eğitim ve öğretimde niteliğin yükseltilmesi, öğretim programlarında belirlenen ortak hedeflere ulaşılması gibi çok önemli eğitimsel görevleri yerine getirmek durumundadır. Okullardaki bu zümre kurullarının yanı sıra yönetmelik gereği, ilçe okullarının zümre öğretmenler kurulu başkanlarından oluşan ilçe zümre başkanları kurulu ve ilçe zümre başkanlarından oluşur il zümre başkanları kurulu da oluşturulur. İl ve ilçe zümre başkanları kurulları da, il ve ilçe düzeyinde uygulama birliği, zümreler arası bilgi paylaşımı, öğrenci başarısının artırılması, eğitim ve öğretimde niteliğin yükseltilmesi ve benzeri konuları görüşerek, görüş ve önerileri değerlendirip gerekli önlemlerin alınmasını sağlamakla yükümlüdür. Yönetmelik bağlamında bakıldığında, söz konusu zümre yapılarının eğitim öğretim süreçlerindeki işlevi oldukça önem arz etmektedir. Zümre yapıları, ayrıntılı görev tanımlarıyla, eğitim öğretim sürecinin planlama ve uygulama evrelerinde belirleyici bir konuma sahiptir. Bununla birlikte, eğitimde teknoloji kullanımının hızla arttığı ve eğitim yapılarını değişime zorladığı günümüzde, zümre öğretmenliği ve zümre kurullarının, yönetmelikle tanımlanan eğitimsel işlevleri yerine getirdiğini söylemek güçtür. Yönetmelik gereği yapılan zümre toplantıları, çoğu kez formaliteyi yerine getirmekten öte bir anlam taşımamaktadır. İl veya ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından belirlenerek gönderilen gündem maddeleri doğrultusunda, internet ortamından temin edilen tutanakların basit değişikliklerle gündeme uyarlanması sonucu geçirilen bir faaliyet görünümünde olan toplantılar, eğitim öğretim süreçlerine, yönetmelikle belirlenerek kazandırılması istenen katkıyı sağlamadığı gibi, öğretmenler açısından da zaman kaybı olarak değerlendirilmektedir. Bir çok okulda, yeterli branş öğretmeni olmadığı için okul zümreleri pratikte yapılamamakta, yapılan bir çok zümre ise, okulun ve çevrenin ihtiyaçlarından uzak ve işlevsiz kalmaktadır.

## **Sonuç**

Eğitim öğretim süreçlerinde, arzu edilen öğretimin kalitesinin yakalanmasında önemli işlev görebilecek olan zümre yapıları, mevcut haliyle beklenen işlevi görmemekte, öğretmen ve idare açısından bürokratik külfet olarak algılanmaktadır. Değişen eğitim öğretim yapı ve süreçlerinde, zümre yapılarını da yeniden gözden geçirilmesi, zümre başkanlıklarının öğretmene katkı ve kariyer sağlayacak hale getirilmesi zorunludur. Gündemlerini zamanlarını okul ve çevre şartlarına göre kendilerinin belirleyeceği esnek bir zümre çalışması olanağını sağlayacak bir anlayış benimsenmelidir. Mevzuat bazında gerekli değişiklikler yapılarak geleceğin eğitiminde zümre yapıları daha işlevsel hale getirilmelidir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretim, Zümre, öğretmen, zümre öğretmenler kurulu, işlev

**Sunum:** Poster

## Öğretmenlerin “Öğrenme” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları

*Eylem Yalçın İncik*

*Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Mersin*

Son yıllarda ulusal ve uluslararası eğitim araştırmalarında sıkça kullanılan metafor kavramına ilişkin literatürde pek çok tanım yapıldığı görülmektedir. Morgan'a (1998) göre; metafor genellikle söylemi süslemeye yönelik bir söz sanatından ibaret sayılır; ancak, önemi bundan çok daha büyüktür. Metafor kullanımı, bireyin genel olarak dünyayı kavrayışına sinen bir düşünme biçimi ve bir görme biçimi anlamına gelir. Lakoff ve Johnson'a (1980) göre, metaforun özü bir tür şeyi başka bir tür şeye göre anlamak ve tecrübe etmektir. Özne deneyimlere, duyu ve hayallere dayanan metaforlar deneyimleri kavrama imkanı sağlamaktadır ve yaşamımızda ve etrafımızda neler olduğunu anlamak ve için son derece gereklidir. Bununla birlikte en teknik ve kuramsal yapılara iç görü ve yön sağlayan metafor bilimsel düşüncenin ayrılmaz bir parçası olarak görülmelidir. İnsan zihninin bir kavramı nasıl algıladığını ortaya koymakta önemli bir araç olan metaforlar aracılığıyla, ele alınan kavramlar ile ilgili önemli kestirimler ve geçmişe yönelik değerlendirmeler yapılabilir (Bağcı ve Çoklar, 2009). Shuell (1990)'e göre de “Eğer bir resim 1000 kelimeye bedelse, bir metafor da 1000 resme bedeldir. Çünkü, bir resim sadece statik bir imge sunarken, bir metafor bir olgu hakkında düşünmek için zihinsel bir çerçeve sunmaktadır.”

Öğrenme sürecine ilişkin günümüz bilimsel yaklaşımı öğretmenlere son derece önemli görevler yüklemektedir. Öğretmenin temel görevi; öğrenenin kendi öğrenmesini gerçekleştirebileceği, gereksinimlerini karşılayabileceği ortamları yaratmak ve bu süreçte onlara rehberlik yapmak olarak tanımlanmaktadır. Ancak öğretmenlerin bu süreci kendi bakış açıları doğrultusunda yönetecekleri de kabul edilmelidir. Program uygulayıcıları olan öğretmenlerin bakış açılarını ortaya koyma, araştırma ve eğitim programı tasarımı için önemli bir önceliktir. Bu bağlamda; öğrenme-öğretme sürecinin baş aktörlerinden biri olan öğretmenlerin “öğrenme” kavramına ilişkin algılarının kullandıkları metaforlar yoluyla ortaya çıkarılmasının ve öğrenme kuramları açısından incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın temel amacı, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğrenme kavramına ilişkin algılarını kullandıkları metaforlar aracılığıyla belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenler, “öğrenme” kavramına ilişkin algılarını hangi metaforları kullanarak ifade etmektedirler?
2. Öğretmenlerin “öğrenme” kavramına ilişkin algıları öğrenme kuramları açısından nasıldır?

Araştırmada, öğretmenlerin görüşleri nitel yaklaşımla betimlenmeye çalışılmıştır. Nitel yaklaşım, gözlem, görüşme ve döküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Mersin ili orta öğretim okullarında görev yapmakta olan 175 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar, gönüllülük esasına göre araştırmaya katkı sağlamak isteyen öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin 77'si (%44) kadın, 98'i (%56) erkektir. Öğretmenlerin 36'sı (%20,6) Türk Dili ve Edebiyatı, 26'sı (%14,9) Yabancı Dil, 18'i (%10,3) Matematik, 14'ü (%8) Tarih, 11'i (%6,3) Felsefe, 9'u (%5,1) Fizik, 9'u (%5,1) Coğrafya, 9'u (%5,1) Resim, 8'i (%4,6) Biyoloji, 5'i (%2,9) Kimya, 5'i (%2,9) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 4'ü (%2,3) Müzik Ve 21'i (%12) diğer branşlarda görev yapmaktadır.

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan ve “Öğrenme ..... gibidir, çünkü.....” ifadesinin tamamlanması istenen yapılandırılmış bir form ile toplanmıştır. Formda ayrıca katılımcıların branşları ve cinsiyetlerine ilişkin kişisel bilgi etmek amacıyla iki adet soruya yer verilmiştir. Her katılımcıya; araştırmanın amacı, araştırmaya sağlayacakları katkı, verdikleri bilgilerin bu araştırma haricinde kullanılmayacağı, çalıştıkları okul isimlerinin verilmeyeceği konusunda açıklama yapılmıştır. Verilerin toplanması aşamasında öğretmenlere bir ders saati verilerek bu süre içinde öğrenme kavramına ilişkin metaforlarını geliştirmeleri istenmiştir. Öğretmenlerden elde edilen bu formlar bu araştırmanın temel veri kaynağını oluşturmaktadır.

Verilerin analizinde nitel analiz yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaları ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanır. (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 227). Araştırma verileri 175 öğretmenden toplanmasına

rağmen 32 adet form sadece tanımlama yapılması, yazılan metafor için mantıksal dayanağın sunulmaması ya da «öğrenme» kavramını temsil eden bir metafor içermemesi gibi nedenlerle elenmiştir. Bu nedenle 143 öğretmen tarafından geliştirilen metaforlar veri analizi sürecine dahil edilmiştir.

Katılımcıların geliştirdikleri metaforlar;

1. Adlandırma
2. Tasnif Etme (Eleme)
3. Yeniden Organize Etme
4. Kategori Geliştirme
5. Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama
6. Nicel Veri Analizi için Verilerin Düzenlenmesi

olmak üzere altı aşamada analiz edilmiştir (Saban, Koçbeker, Saban, 2006).

Araştırma sonunda edinilen bulgulara göre; öğretmenler “öğrenme” kavramına ilişkin olarak toplam 78 adet geçerli metafor üretmiştir. Bu metaforlardan 57 tanesi sadece bir öğretmen tarafından üretilmiştir. Geriye kalan 21 metaforu üreten öğretmen sayısı ise 2 ile 9 arasında değişmektedir. İlk üç sırada yer alan metaforlar şöyledir: (1) açlık (n= 9, %6,3), yemek yemek (n= 9, %6,3) ve hayat (n= 9, %6,3), (2) su (n= 7, %4,9), (3) yenilenme (n= 6, %4,2). Ayrıca öğretmenlerin “öğrenme” kavramını farklı öğrenme kuramlarını yansıtan imgelerle ilişkilendirdikleri görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen, Öğrenmeye İlişkin Algı, Metafor

**Sunum:** Sözlü

## **Öz-Yeterlik Kaynaklarının Özel Yetenekli Olarak Tanılanan ve Tanılanmayan Öğrencilerin Matematik Kaygıları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi**

**Eyüp Yurt<sup>1</sup>, Ahmet Kurnaz<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Gaziantep Üniversitesi, Nizip Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Gaziantep

<sup>2</sup>Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Konya

Bu araştırmada matematik öz-yeterlik kaynaklarının özel yetenekli (ÖY) olarak tanılanan ve tanılanmayan öğrencilerin matematik kaygıları üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya; Adana, Bursa, Çorum, Elazığ, İzmir, İzmit, Kayseri, Konya, Manisa ve Salihli’de bulunan bilim sanat merkezlerine devam özel yetenekli olarak tanılanmış 260 yedinci sınıf öğrencisi ve Konya merkezinde farklı ortaokullarda öğrenim gören her hangi bir tanılama işlemine alınmamış 232 yedinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmaya katılan 492 öğrencinin %48,8’i (n=245) kız, %50,2’si (n=247) ise erkektir. Öğrencilerin öz-yeterlik kaynaklarını belirlemek için Matematik Öz-Yeterlik Kaynakları Ölçeği ve matematik kaygılarını belirlemek için Matematik Kaygı Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öz-yeterlik kaynaklarını oluşturan; kişisel deneyimler, dolaylı yaşantılar, sosyal iknalar ve psikolojik durumlardan sadece kişisel deneyimlerin ÖY olarak tanılanmış öğrencilerin matematik kaygıları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu anlaşılmıştır. Öz-yeterlik kaynakları ÖY olarak tanılanmış öğrencilerin matematik kaygılarının yaklaşık %48’ini açıklamaktadır. Diğer yandan, öz-yeterlik kaynaklarını oluşturan dolaylı yaşantılar hariç kişisel deneyimler, sosyal iknalar ve psikolojik durumlar ÖY olarak tanılanmamış öğrencilerin matematik kaygıları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Öz-yeterlik kaynakları ÖY olarak tanılanmamış öğrencilerin matematik kaygılarının yaklaşık %69’unu açıklamaktadır. Elde edilen bulgular kuramsal açıklamalar ışığında tartışılmış ve uygulamaya yönelik bir takım öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** matematik kaygısı, özel yetenekli öğrenciler, Öz-yeterlik kaynakları, öz-yeterlik inancı

**Sunum:** Sözlü

## Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımlarının İncelenmesi

**Fatih Demir<sup>1</sup>, İlker Kösterelioğlu<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi, Amasya

<sup>2</sup>Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Amasya

**Amaç:** Bu araştırmanın amacı; öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarını çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırmanın belirtilen genel amacına bağlı olarak aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır.

1. Öğretmen adayları hangi öğrenme yaklaşımını tercih etmektedir?
2. Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları;
  - a. Cinsiyet,
  - b. Öğrenim görülen sınıf düzeyi,
  - c. Mezun olunan lise türü,
  - d. Öğrenim görülen öğretmenlik bölümü,
  - e. Başarı durum algısı,
  - f. Derslere ilişkin devam devamsızlık tercihlerine göre farklılaşmakta mıdır?

**Yöntem:** Araştırma, tarama modelinde bir araştırmadır. Öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemek açısından betimsel bir çalışma niteliği taşımaktadır. Tarama modelinde var olan durum ya da gerçeklik olduğu gibi araştırılıp açıklanır. Araştırmacının örneklem üzerinde herhangi bir müdahalesi yoktur ve var olan özellikler, koşullar, ilişkiler, eğilimler olduğu gibi raporlaştırılır. Araştırma evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 2976 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma evrenden seçilen örneklem üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemine seçiminde oranlı tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak 348 öğretmen adayından veriler toplanmıştır. Araştırmanın verileri; öğretmen adaylarının demografik özelliklerine ilişkin bilgileri saptamak için araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve Ekinci (2008) tarafından geliştirilen "Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek likert tipi 5'li derecelendirme ölçeğinde yapılandırılmış olup 3 boyuttan oluşmaktadır (derinlemesine öğrenme yaklaşımı, yüzeysel öğrenme yaklaşımı ve stratejik öğrenme yaklaşımı). Ölçekteki her boyutta 18 olmak üzere toplamda 54 madde bulunmaktadır. Öğrenme yaklaşımları ölçeğinin her boyutundan alınabilecek minimum puan 18, orta puan 54 ve maximum puan 90'dır. Ortaya çıkan ortalama puanlar orta puan değeri (54) baz alınarak yorumlanmıştır. Orta puan değerinin (54) aşağısında veya yukarısında olma durumu, öğrenme yaklaşımlarını tercih etme düzeyi olarak değerlendirilmiştir. Verilerin çözümünde SPSS 20 paket programı kullanılmıştır. Öğrenme yaklaşımları puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Araştırmada verilerin çözümünde T-testi, ANOVA, Tukey testi, Kruskall Wallis testi ve Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Ayrıca frekans ve yüzde hesaplamaları da yapılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

**Bulgular:** Yapılan analizlerde öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarının aritmetik ortalama puanları; derinlemesine öğrenme yaklaşımı (=65,95), stratejik öğrenme yaklaşımı (=59,46) ve yüzeysel öğrenme yaklaşımı (=53,96) olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarına ilişkin ortalamaları orta puan değerinin üstünde, yüzeysel öğrenme yaklaşımı ortalamaları orta puanın altında fakat orta puana yakın çıkmıştır. Öğrenme yaklaşımları puan ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasında sadece yüzeysel öğrenme yaklaşımı boyutunda bayanlar lehine anlamlı ilişki bulunmuştur (p=.029; p<.05). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları puan ortalamaları ile mezun olunan lise türü değişkeni arasında derinlemesine (p=.036; p<.05) ve stratejik (p=.000; p<.05) öğrenme yaklaşımı boyutlarında anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğrenme yaklaşımları puan ortalamaları ile öğrenim görülen bölüm değişkeni arasında stratejik öğrenme yaklaşımı boyutunda anlamlı ilişki bulunmuştur (p=.007; p<.05). Öğrenme yaklaşımları puan ortalamaları ile başarı durum algısı değişkeni arasında derinlemesine (p=.000; p<.05) ve stratejik (p=.000; p<.05) öğrenme yaklaşımı boyutlarında anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğrenme yaklaşımları puan ortalamaları ile devam devamsızlık tercihleri değişkeni arasında derinlemesine (p=.000; p<.05), stratejik (p=.000; p<.05) ve yüzeysel (p=.000; p<.05) öğrenme yaklaşımlarının her 3 boyutunda da anlamlı ilişki bulunmuştur. Derinlemesine (p=.100; p<.05), stratejik (p=.056; p<.05) ve yüzeysel (p=.149; p<.05) öğrenme yaklaşımları puan ortalamaları sınıf düzeyi



değişkenine göre incelendiğinde anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

**Sonuç:** Araştırmada, öğretmen adaylarının sahip oldukları öğrenme yaklaşımları ve bu yaklaşımların cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun olduğu lise türü, öğrenim görülen öğretmenlik bölümü, öğrencinin kendine ilişkin başarı durumu algısı ve derslere ilişkin devam-devamsızlık tercihleri gibi değişkenlere göre farklılaşım farklılaşmadığı incelenmiştir.

Bu araştırmada öğretmen adaylarının derinlemesine öğrenme yaklaşımına ilişkin puan ortalaması, yüzeysel ve stratejik öğrenme yaklaşımları puan ortalamalarından daha yüksektir fakat bu değer anlamlı bir fark yaratmamaktadır. Yüzeysel öğrenme yaklaşımı en az puan ortalamasına sahip öğrenme yaklaşımıdır. Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları cinsiyet, mezun olunan lise türü, öğrenim görülen öğretmenlik bölümü, başarı durumu algısı ve derslere ilişkin devam devamsızlık tercihleri değişkenlerinden etkilenirken; öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeninden etkilenmemektedir.

\* Bu araştırma, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı öğrencisi olan birinci yazarın "Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Eğilimleri İle Öğrenme Yaklaşımları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tezden türetilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** derinlemesine öğrenme yaklaşımı, öğrenme yaklaşımları, öğretmen adayları, stratejik öğrenme yaklaşımı, yüzeysel öğrenme yaklaşımı

**Sunum:** Sözlü

## 2005 Fen ve Teknoloji Öğretim Programı ile 2013 Fen Bilimleri Öğretim Programının Temelleri ve Beşinci Sınıf Konuları Bakımından Karşılaştırılması

**Fatma Sadık<sup>1</sup>, Abdullah Çetin<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Adana

<sup>2</sup>Kahramanmaraş Bilim ve Sanat Merkezi Kahramanmaraş

Bilgi ve teknolojinin sürekli değişmesiyle birlikte okullarda verilen fen eğitimi de sürekli değişmekte, bu değişim program geliştirme çalışmaları ile fen eğitimi programının amaç, içerik, yöntem ve değerlendirme boyutlarına yansımaktadır. Program geliştirme, eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlanmaktadır. İlgili alanyazında yapılan çalışmalar Fen eğitimine teknolojiyi de entegre ederek geliştirilen 2005 Fen ve Teknoloji Dersi öğretim programının işlevselliği ve güncelliği bakımından bazı problemlerinin olduğunu ortaya koymuştur. Bu problemlerin 2013 yılında geliştirilen yeni Fen Bilimleri Dersi öğretim programında ne kadar giderilebildiğini görmek için her iki programı karşılaştıran çalışmalar yapılması gerekmektedir. Alanyazın incelendiğinde bu çalışmaya benzer şekilde bu iki öğretim programlarının karşılaştırıldığı çalışmalara rastlanamamıştır. Bu gerekçeyle yapılan bu araştırmada iki programın benzerliklerinin ve farklılıklarının ortaya konması amaçlanmıştır. Elde edilen bulgular yeni programın yapısal özellikleri hakkında bilgi vermesi, geliştirecek programlara ve programın uygulayıcısı olan öğretmenlere öncülük etmesi bakımından önemlidir.

### Amaç

Bu araştırmanın amacı, 2005 yılında uygulamaya konulan fen ve teknoloji öğretim programı ile 2013 yılında geliştirilen 3, 5 ve 6. sınıf düzeyinde uygulanmakta olan gelecek yıllarda kademeli olarak diğer sınıflarda da uygulanacak olan fen bilimleri öğretim programını karşılaştırmaktır. Bu kapsamda iki soruya cevap aranmıştır.

1-2005 ve 2013 fen dersi öğretim programı temellerinin benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir?2-2005 ve 2013 fen dersi öğretim programının 5. sınıf öğrenme alanlarının benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir?



### **Yöntem**

Araştırma, nitel araştırma metodolojisi kapsamında yürütülmüş betimsel bir çalışmadır. Araştırmada veriler, doküman analizi yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın veri kaynağı olarak, Milli Eğitim Bakanlığı 2005 yılı Fen ve Teknoloji Dersi 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar fen ve teknoloji öğretim programı ve 2013 yılı 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar Fen Bilimleri öğretim programları kullanılmıştır. Bu bağlamda öğretim programları Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı internet adresinden (<http://ttkb.meb.gov.tr>) indirilerek alanda uzman araştırmacılar tarafından derinlemesine analiz edilmiştir.

### **Bulgular**

2005 fen dersi öğretim programının adı “İlköğretim Fen ve Teknoloji Öğretim Programı” iken, 2013 fen dersi öğretim programının adı “ İlköğretim Fen Bilimleri Öğretim Programı” olarak değiştirilmiştir. 2005 Fen ve Teknoloji dersi öğretim programı 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda uygulanırken, 2013 Fen Bilimleri dersi öğretim programı ilkokul 3. ve 4. sınıflar ile ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda uygulamaya konulmuştur. 3. sınıflara Fen Bilimleri dersi getirilmiştir. Öğretim programlarının vizyonu benzer şekilde Fen Okuryazarı bireyler yetiştirmektir. Her iki programın amaçları; doğayı ve çevresini tanıyan, araştıran, sorgulayan, inceleyen, günlük hayatıyla fen konuları arasında bağlantı kurabilen, karşılaştığı problemleri çözmeye bilimsel metodu kullanabilen, bilim adamının bakış açısıyla bakabilen, teknolojiyi kullanan, mesleki kariyer bilinci olan, bireyler yetiştirmek bakımından benzerlik gösterirken, 2013 fen bilimleri öğretim programının amaçlarında bilimin doğası ve sosyo-bilimsel konulara ayrıca vurgu yapılmıştır. 2005 fen ve teknoloji öğretim programında öğrenme-öğretme sürecinde “yapılandırıcı yaklaşımın” vurgulandığı, 2013 yılı öğretim programında “araştırma-sorgulamaya dayalı öğrenme-öğretme stratejisinin kullanılması gerektiği üzerinde durulmuştur. Öğretim programlarında öğretmenler rehber, öğrenciler ise aktif öğrenen rolündedir. 2005 öğretim programında kazanım sayısı 807 iken, 2013 öğretim programının da 330 kazanım vardır. 2005 öğretim programında ders saati sayısı 720 iken, 2013 öğretim programının da ders saati sayısı 792’dir.

5. sınıf öğrenme alanları karşılaştırıldığında iki programda da ünite sayıları ve öğrenme alanları eşitken, öğrenme alanlarının konu başlıklarının bazıları benzer, çoğu ise farklılık göstermektedir. Bazı ünitelerin adları ve sıraları farklıdır. Canlılar ve Hayat öğrenme alanında iki programın 1. ünitesi olan “Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim” ünitesinin konu başlıkları ve içerikleri birbirlerine benzerlik göstermektedir. 2005 programında 2. Ünite olan “Maddenin Değişimi ve Tanınması”, 2013 programında, 3.ünite olan “Maddenin Değişimi” ünitesi öğrenme alanı bakımından aynı olmasına rağmen, isim ve içerik olarak birbirinden farklıdır. Bu üniteye en büyük farklılık 2005 programında yer alan üç büyük konu başlığının 2013 öğretim programında yer almamasıdır. Bu başlıklar “Suyun Serüveni, Güneş Bize Çalışır ve Yoğunluk” şeklindedir. Aynı zamanda bu üniteye 2013 öğretim programına iki alt konu eklenmiştir. Bunlar “Süblimleşme, Kırağlaşmadır”. 2005 programında 3. Ünite olan “Kuvvet ve Hareket”, 2013 programında, 2. ünite olan “Kuvvetin Büyüklüğünü Ölçülmesi” ünitesi öğrenme alanı aynı olmasına rağmen isim ve içerik olarak birbirinden tamamen farklıdır. Benzer durum diğer dört ünite içinde geçerlidir.

### **Sonuç**

2005 öğretim programına göre, 2013 fen bilimleri öğretim programının getirdiği değişiklikler isim, teknoloji vurgusunun azaltılması, fen bilimleri dersinin 3. sınıf düzeyinde okutulması, bilimin doğası, sosyo-bilimsel konulara vurgu yapılması, araştırma-sorgulamaya dayalı öğrenme- öğretim stratejisinin vurgulanması, kazanım sayılarının azaltılması, ders saatinin artırılması şeklindedir. Her iki programın vizyonu, bazı amaçları, ölçme ve değerlendirme yaklaşımları, öğretmen ve öğrencinin rolü ve öğrenme alanlarının benzerdir.

2005 ve 2013 öğretim programlarının 5. sınıflarında yer alan ünite sayısı ve öğrenme alanları benzerken ünitelerin adları, sıraları, konu içerikleri ve kapsamı çoğunlukla farklılık göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Fen Bilimleri, Öğretim Programı, Fen Okuryazarlığı

**Sunum:** Sözlü

## Avrupa Ülkeleri ve Türkiye’de Okul ve Öğretmen Özerkliğinin Karşılaştırılması

Fazilet Özge Maviş<sup>1</sup>, Levent Yazıcı<sup>2</sup>, Ramazan Maviş<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Tokat

<sup>2</sup>İl Millî Eğitim Müdürlüğü Tokat

<sup>3</sup>Tokat Karşiyaka Ortaokulu Tokat

**Amaç:** Eğitim sistemi içerisinde okulun ve öğretmenin belli ölçülerde özerkliğe sahip olması öğret

**Bulgular:** Hem Avrupa ülkelerinde hem Türkiye’de okul ve öğretmenlerin zorunlu asgari programı değiştirme gibi eğitim sisteminin yapısal bütünlüğünü içine alan karar verme süreçlerinde özgürce hareket edemedikleri görülmüştür. Ancak Yunanistan, İrlanda, Slovenya, Çek Cumhuriyeti, Estonya ve Finlandiya gibi bazı ülkelerde zorunlu asgari program merkezi olarak belirlenmesine rağmen okullar ve öğretmenler program içeriklerini hazırlama, seçmeli dersleri belirleme ve ihtiyaçlar doğrultusunda programı şekillendirme gibi konularda özerktirler. Yöntem kullanımı bakımında Avrupa Ülkelerinin birçoğunun öğretmene geniş özerklikler tanıdığı, hatta İtalya gibi bazı ülkelerde öğretmenlerin kendi öğretim yöntemini seçme özgürlüğünün Anayasa tarafından garanti altına alındığı görülmektedir. Fransa ve Birleşik Krallık gibi ülkelerde ise öğretmenler kendi öğretim yöntemlerini uygulamakta, ancak denetimciler tarafından takip edilmektedirler. Türkiye’de öğretmenlerin uygulayacakları alternatif öğretim yöntemlerinin öğretim programlarında ayrıntılı bir şekilde verildiği görülmektedir. Ders kitabı seçimi konusunda Avrupa Ülkelerinin büyük çoğunluğunda okulların kendi ders kitaplarını seçebildikleri tespit edilmiştir. Bazı ülkelerde ise öğretmenler kitapların bir kısmını seçebilirken bir kısmı merkezi olarak belirlenmektedir. Türkiye’de eğitim kurumlarında kullanılacak olan ders kitapları Millî Eğitim Bakanlığınca hazırlanmaktadır. Avrupa Ülkelerinin birçoğunda öğretmenler öğrencilerin nasıl gruplandırılacakları konusunda özerktirler. Türkiye’de ise öğrencilerin öğretim görecekleri sınıflar seviyelerine göre belirlenmiştir ve gruplar sınıf seviyelerine göre şubelere ayrılmıştır. Öğrencinin sınıf şubesini değiştirmek istemesi durumunda inisiyatif okul müdürüne aittir. Avrupa Ülkelerinin büyük çoğunluğunda öğretmenler, öğrencilerinin değerlendirmelerinden sorumludur. Ancak Almanya, İspanya, Fransa ve Letonya’da bu özerklik sınırlandırılmıştır. Danimarka, Lüksemburg, Birleşik Krallık ve Lihtenştayn’da bu konuda özerklik bulunmamaktadır. Birçok Avrupa Ülkesinde öğretmenler, ya tek başlarına veya okul müdürleriyle beraber değerlendirme kriterlerini belirlemektedirler. Türkiye’de de öğretmenlere değerlendirme konusunda özerklik tanınmaktadır. Sene tekrarı konusunda Letonya, Lüksemburg, Norveç ve Lihtenştayn’da okullar sorumlu olmamaktadır. Norveç’te zorunlu eğitim boyunca öğrenciler otomatik olarak bir sonraki seneye geçerler. Diğer ülkelerde bu karar okulun takdirine bırakılmıştır. İrlanda, Fransa, Lüksemburg ve Birleşik Krallık (İskoçya)’da öğrencinin sınıf tekrarı konusunda velilere danışılır. Danimarka ve Lihtenştayn’da velilerin onayı alınır. Türkiye’de ilkökul seviyesinde öğrencilerin sınıf tekrarı yapmama esastır. Ancak istenilen yeterlik düzeyine ulaşamamış ilkökul öğrencilerine, velinin yazılı talebi üzerine, okul müdürü ve ilgili sınıf öğretmenin kararıyla ilkökul öğrenimi süresinde bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilir. Ortaokullarda ise eğitim ve öğretim yılında özürsüz 20 gün devamsızlık yapanlar ile bir üst sınıfı başarmada güçlüklerle karşılaşabilecek öğrencilerin sınıf geçmesi veya sınıf tekrarına şube öğretmenler kurulunda karar verilir. Ortaöğretim öğrencilerinin yıl sonu başarı puanları sınıf tekrarı yapmalarını gerektirdiğinde sınıf tekrarı yaptırılır. Sonuç: Avrupa ülkelerinde ve Türkiye’de ne okullar ne öğretmenler zorunlu asgari programı değiştirme gibi eğitim sisteminin yapısal bütünlüğünü içine alan karar verme süreçlerinde özgürce hareket edememektedir. Bunun nedenlerinden biri ve belki de en önemlisi eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması olarak görülebilir. Öyle ki ülkenin her köşesindeki birey diğer bireylerle aynı eğitimi alma hakkına sahip olmalıdır. Bu sebeple programların merkezi olarak yapılandırıldığı söylenebilir. Eğitimsel aktivitelerde okul özerkliği ve okul müdürü tarafından desteklenen öğretmen özerkliği Avrupa ülkelerinde büyük bir yer tutmaktadır. Okullar seçmeli derslerle ilgili veya sınıf tekrarı ile ilgili kararlarda sınırlı özerkliğe sahipken öğretim metotları, kitapların seçimi ve öğrencileri gruplama konusunda geniş özerkliğe sahiptir. Ancak Türkiye’de öğretmenlerin kitap seçimi konusunda tamamen merkeze bağlı oldukları görülmektedir. Özellikle son yıllarda öğretmenlerin öğretimsel faaliyetlerini yürütebilmek için ek kaynak kullanımına dahi izin verilmemektedir. Ders kitapları her ne kadar iyi hazırlanmış olsa da öğretmenin öğrencilerinin ilgi, istek ve becerileri doğrultusunda ihtiyaçlarını karşılayabileceğini düşündüğü kitapları ek kaynak olarak kullanmasında bir sakınca olacağı düşünülmemektedir. Öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmeleri konusunda birçok Avrupa ülkesinde olduğu gibi Türkiye’de de öğretmene özerklik tanındığı görülmektedir. Öğretmenin bu konuda özerk olması öğrencilerini tanımak ve eksikliklerini gidermek açısından faydalı olacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Avrupa ülkeleri, okul özerkliği, öğretmen özerkliği, Türkiye

**Sunum:** Sözlü

## Formasyon Programından Mezun Öğretmen Adaylarının Eğitsel İnternet Kullanım Öz Yeterlik İnancıları ve Çağdaş Öğretmen Niteliklerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

**Fevzi Dursun**

*Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı*

Günümüzde toplumlar bilgiyi kullanma ve yaşamlarında kullanmaları ölçüsünde yaşamlarında başarı sağlamakta ve mutlu olabilmektedirler. Bu nedenledir ki yaşadığımız dönem bilgi çağı olarak isimlendirilmekte ve toplumlarda bilgi toplumu olarak ifade edilip, bireylerden de bilgi ve teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmaları beklenmektedir. Günümüz dünyasında gerekli özelliklere sahip bireyleri yetiştirmek ancak kaliteli eğitimle mümkün olabilmektedir. Bunu yapmak içinde her şeyden önce nitelikli öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Türkiye’de öğretmen eğitimi en tartışmalı konulardan biridir. 165 yıllık bir süreyi geçen bir öğretmen yetiştirme tarihine sahip olmamıza rağmen bilimsel gelişmelerle tutarlı bir öğretmen yetiştirme politikasının geliştirilememesidir. Farklı öğretmen yetiştirme modelleri denenmiş olup bunlardan birisi de pedagojik formasyon programlarıdır. Pedagojik formasyon programları, bazen kaldırılmış bazen tekrar uygulamaya konmuştur.

**Bu çalışmada;** Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Pedagojik Formasyon Eğitimi programından mezun olmuş öğrencilerin eğitsel internet kullanımı ve çağdaş öğretmen niteliklerini tespit etmek ve bunların akademik başarılarıyla olan ilişkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Yöntem: Pedagojik formasyon programından mezun öğrencilerle yürütülen bu çalışmada var olanı olduğu gibi betimlemeyi amaçladığından tarama modelindedir. Tarama modelinde araştırmaya konu olan olay kendi koşulları içinde ve olduğu gibi betimlemeyi amaçlanmaktadır. Olayları herhangi bir şekilde değiştirme ya da etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan durumu uygun bir şekilde betimlemektir.

**Katılımcılar;** 2014-2015 öğretim yılı Tokat ilinde Gaziosmanpaşa üniversitesi eğitim fakültesi eğitim bilimleri bölümü koordinatörlüğünde gerçekleşen formasyon programında kayıtlı ve anketleri gönüllü olarak dolduran 300 katılımcı formasyon öğrencisinden oluşmaktadır.

**Veri toplama araçları;** Araştırmada iki farklı bilgi toplama aracı kullanılmış ayrıca öğrencilerden anket doldurma esnasında gönüllü olanların numaralarını yazmaları istenmiştir. Gerekli izinler alınarak öğrenciler mezun olduktan sonra derslerden aldıkları başarı ortalamaları eğitim fakültesi öğrenci işlerinden alınmıştır. İlk olarak; öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz-yeterlik (EİKÖ) inançlarına ilişkin Şahin (2009) tarafından geliştirilen ölçek (EİKÖ) kullanılmıştır. Yetersizim (1), Kısmen yeterliyim (2), Yeterliyim (3), Oldukça yeterliyim (4), Tamamen yeterliyim (5) olmak üzere beşli likert şeklinde tasarlanan ölçek toplam 28 maddeden oluşmakta ve tek faktörlü bir yapı sergilemektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 28 iken en yüksek puan ise 140’tır. Öğrencilerin ölçekten aldıkları puanların yüksek olması eğitsel internet kullanımında kendilerini yeterli gördükleri, puanların düşük olması ise eğitsel internet kullanımında kendilerini yetersiz gördükleri şeklinde yorumlanmaktadır. Ölçeğin, KMO katsayısı 0.968, Barlett testi ise anlamlı çıkmıştır. İkinci olarak; Öğretmen adaylarının çağdaş öğretmen niteliklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi için Tan ve arkadaşları (2005) tarafından geliştirilen “çağdaş öğretmen nitelikleri” Likert tipi tutum ölçeği kullanılmıştır. Çağdaş Öğretmen Nitelikleri (ÇÖN) ölçeğine yönelik yapılan faktör analizinde KMO.930, Barlett testi de anlamlı çıkmıştır. Bu değerler verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Ölçme aracı 5’li Likert türünde olup, seçenekleri ve puanlaması şu şekilde yapılmıştır: Hiç (1), Az (2), Orta (3), Çok (4) ve Tam (5) şeklinde puanlanmıştır.

**Verilerin analizi;** Pedagojik formasyon programından mezun olan öğrencilerin anketlere verdikleri cevaplar; yaş, cinsiyet, öğretmenlik alanı bilgisayarının olup olmadığı, internet kullanma sıklığı ve süresi, pedagojik formasyon eğitimi alma amacı kişisel bilgiler başlığı altında toplanarak tablolar yardımıyla frekans (f) ve yüzdeler (%) verilerek gerekli yorumlar yapılacaktır. Daha sonra bu öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanımı(28 madde) ve çağdaş öğretmen nitelikleriyle (18 madde) ilgili verdikleri cevaplar toplanarak ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış tablolar yardımıyla yorumlanacaktır. Ayrıca, yaş cinsiyet vb. değişkenlerle bu ölçekler arasındaki ilişki t testi, varyans (anova) analizleri yapılarak yorumlanacaktır. Akademik başarı ile eğitsel internet kullanımı ve çağdaş öğretmen nitelikleri ile başarı arasındaki ilişki Pearson korelasyon kullanılarak analiz edilecektir.

**Bulgular sonuç ve öneriler;** Araştırmada yaklaşık 330 öğrenciye uygulanan ölçeklerden veriler SPSS veri dosyası olarak girilmiş, araştırma verilerinin analiz süreci devam ettiği için son şeklini analiz sonucunda verilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** eğitsel internet kullanımı, formasyon eğitimi, öğretmen nitelikleri, akademik başarı

**Sunum:** Sözlü

## Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarında Örtük Program

**Figen Yıldırım, Esat Yıldırım**

*Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Kilis*

Okullarda iki tür program ve dolayısıyla iki tür öğrenme vardır. Buna göre; birinci tür programlar, yetkili, resmi veya özel kurumlar tarafından hazırlanıp, okulların aynen uygulamakla sorumlu oldukları, yazılı hale getirilmiş programlardır. Bu program 'resmi program', 'formal program', 'açık program' ve 'yazılı program' olarak adlandırılmıştır. Okullarda bulunan ikinci tür program ise resmi olarak açıkça belirtilmeyen, unsurları belirgin olmayan, öğrencileri resmi programa oranla daha çok etkileyen programdır. İnfomal olarak ortaya çıkan ve yazılı olmayan söz konusu program literatürde 'örtük program', 'gizli program', 'saklı program', 'yazılı olmayan program' şeklinde adlandırılır. Örtük programın kesin sınırları olmaması ile beraber bu program açıkça ifade edilmez. Her okulun kendine ait bir örtük programı vardır. Okulların örtük programları toplumun baskın normlarından oluşmaktadır. Örtük program kasıtlı bir şekilde oluşturulacağı gibi kasıtsız bir şekilde de ortaya çıkmış olabilir. Üstü kapalı mesajları içerir. Resmi programlarda belirtilmeyen ders içi ve ders dışı her türlü uygulamayı kapsar. Genel olarak baktığımızda öğrencilerin davranış kazanmasında örtük program en az resmi program kadar etkili olabilir. Örtük programın olumlu unsurlarının olmasıyla beraber bazı olumsuz unsurlar da içerebilir. Maalesef birçok öğretmen okullarındaki örtük programdan habersizdir. Zamanlarının çoğunu, derse hazırlanmak ve ders öğretmekle geçirirler. Hâlbuki öğretmen okuldaki aktivitelerle daha çok katılırsa, okulun örtük programını daha iyi anlar ve öğrencilerine daha iyi aktarım yapabilir.

Bu bağlamda çalışmadaki amaç, çalışma alanındaki sosyoekonomik durumları farklı üç okulun örtük programını öğrenci ve öğretmen görüşleri ile ortaya çıkarmaktır. İlköğretim okullarının örtük programını ortaya koymak amacıyla bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yapılmıştır. Araştırmada, Kilis ili merkez ilköğretim okulları çalışma alanı olarak seçilmiştir. Veri çeşitlemesi sağlayabilmek için araştırmanın veri kaynaklarını görüşme yapılan öğrenciler ve öğretmenler oluşturmuştur. Öğrenciler ve öğretmenler ile bireysel görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Toplam 42 öğrenci ve 23 öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler yapılırken gönüllülük esas alınıp sınıftaki tüm öğrenciler ve bu sınıfların dersine giren tüm öğretmenler ile görüşülmeye çalışılmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Öğrenci ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucu elde edilen verilerle içerik analizi yapılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda ilköğretim okullarında örtük programın unsurları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Öğrenci görüşlerine göre örtük programın unsurları; okulu temiz tutmak, öğretmenlere saygı duymak önemli görülürken, öğretmen görüşlerine göre örtük programın unsurları, öğrencilerin ders çalışması ve saygılı olmaları önemli bir unsur olarak görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** ilköğretim, Örtük program, sosyoekonomik düzey

**Sunum:** Sözlü

## **Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Uygulama Okullarındaki Sınıf İçi Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Görüşleri**

**Gürbüz Ocak, Eray Eğmir**

*Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Afyonkarahisar*

### **Amaç**

Günümüzde hızla gelişen bilgi toplumunun, sürekli artan ve değişen gereksinimlerine uyum sağlamanın en önemli yollarından biri eğitimin felsefesinde, organizasyonunda, uygulanmasında ve niteliğinde gerekli düzenlemeleri belirlemek ve gerçekleştirmektir. Bu amaçla eğitim sisteminin en önemli paydaşlarından biri olan, uygulayıcı konumundaki öğretmenin niteliği de yapılacak reformlarda mercek altına alınan bir unsur olmuştur. Öğretmenlik, bilişsel, duyuşsal ve devinışsel beceriler içeren, çok boyutlu, zengin bilgi ve deneyimlerin bulunduğu; sosyal becerilerin ön planda olduğu bir meslektir. Öğretmenlik mesleğine hazırlanan bireylerin meslek öncesi birçok bilgi ve beceriyi kazanmaları, olumlu tutum ve davranışlar geliştirmeleri gerekir. Etkili öğretmenlerin bireysel özellikleri ve niteliklerinin yanı sıra, mesleki bilgi ve becerilerine dönük nitelikler de önem arz etmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve davranışlar bir süreç içinde adaylar tarafından geliştirilir ve bu sürecin temelinde de mesleğe ilişkin eğitim yer almaktadır. Öğretmenlik mesleğine hazırlanan bireylerin temelde kazanacakları çeşitli becerilerle deneyimleri, alan eğitimiyle birlikte eğitim bilimlerine ait disiplinlerin yer aldığı teorik ve uygulamalarla biçimlendirilir.

Eğitimin doğasında pozitivist bakıştan yapılandırmacı bakışa doğru gerçekleşen değişiklik ve öğrencileri gerçek hayat deneyimleri ile karşı karşıya bırakma olgusunun öğrenme sürecinde artan önemi, öğretmen eğitiminde de yeni arayışlara girilmesini gerektirmiştir. Bu noktada nitelikli öğretmen yetiştirilmesi amacıyla Milli Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde YÖK-Dünya Bankası işbirliğiyle 1994-1998 yılları arasında çeşitli çalışmalar yapılmış ve YÖK, 1998 yılında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması sürecinde Fakülte-Okul İşbirliği programını gerçekleştirmiştir. Bu bağlamda farklı ülkelerin öğretmen eğitimi sistemleri incelenmiş ve son olarak İngiliz PGCE (Post Graduate Certificate in Education) sistemine benzer yapı oluşturulmuştur. Yeni öğretmen yetiştirme yaklaşımının en büyük yeniliği, öğretmenlik becerilerinin, uygulama yapılmadan öğrenilemeyeceği düşüncesine yönelik derslerin programlara alınmasıdır. Daha özelden ise, öğretmen adaylarının görev yapacakları okulları, hizmet öncesi eğitim sürecinde daha kapsamlı çalışmalarla tanıma ve bu ortamlara alışmaya yönelik uygulamalardır. Okul deneyimi dersleri, öğretmenlik uygulaması öncesi, öğretmen adaylarının hazırbulunuşluklarını istenilen düzeye getirmeye yöneliktir. Bu derslerin genel amacı, okulun yapısı ile okullardaki günlük yaşamı tanıma, eğitim öğretim ortamını inceleme, deneyimli öğretmenleri ders başında gözleme, fakülte'deki derslerde kazandıkları davranışları sergileyebilecek etkinlikler geliştirip uygulama, öğrenciler ile bireysel ve küçük gruplar halinde çalışma ve kısa süreli öğretmenlik deneyimi kazanmadır.

YÖK ve üniversiteler tarafından Fen Edebiyat Fakültesi mezunlarına yönelik yürütülmekte olan Pedagojik Formasyon Sertifika Programı'nda da aynı ihtiyaçlardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersi bulunmaktadır. Bu ders ile teori ve uygulama arasında bir denge sağlanmaya çalışılmış ve özellikle de fakülte ve uygulama okulları arasında güçlü bir işbirliği kurulması amaçlanmıştır. Öğretmenlik mesleği yapısı itibarıyla yalnızca teorik bir eğitim sonucu sahip olunacak ve geliştirilecek bir uzmanlık değildir. İnsanlar arası yoğun ve farklı iletişim ve etkileşimlerin yaşandığı okul çevrelerinde ve sınıf ortamlarında, elde edilen teorik bilgiyi uygun ve etkili biçimde kullanmak bu uzmanlığın odak noktasıdır. Bu nedenle öğretmen adaylarının eğitimleri sırasında kazanmış olduğu bilgileri meslekte daha etkili kullanabilmelerinin yolu uygulama dersleri ile onları sınıf deneyimlerinin ve bu ilişki ağının içerisine aktif biçimde sokmaktır. Bu uygulamanın sonunda öğretmen adayının öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri geliştirmesi, kendi alanındaki okul eğitim programını tam anlamıyla öğrenebilmesi, kullanılan ders kitapları ve öğrenci değerlendirme teknikleri hakkında yorum yapabilmesi, uygulama sırasında edindiği deneyimleri arkadaşları ve uygulama öğretim elemanı ile paylaşmayı geliştirebilmesi beklenmektedir. Öğretmen adayları, öğretmenlik uygulamaları deneyimini ne kadar etkili kazanmışsa, öğretmenlik bilgi ve becerisi de o kadar etkili olacaktır. Böylece öğretmenler teorik alanda öğrendiklerini uygulamada deneme fırsatı bulacaklar ve teori-uygulama arasındaki mesafe kapanmış olacaktır. Bu çalışmada ise Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Pedagojik Formasyon öğrencilerinin uygulama okullarında sınıf içi öğrenme-öğretme sürecine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.



### **Yöntem**

Çalışmanın amacı üzerine, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde 2014 yılında toplam iki dönem şeklinde Pedagojik Formasyon almış öğrencilerden kolaylı örnekleme yöntemiyle seçilmiş 36 öğrenciden, yapılandırılmış bir görüşme formu aracılığıyla veri toplanmıştır. Görüşme formu araştırmacılar tarafından hazırlanmış olup 6 soru ve alt sorulardan oluşmaktadır. Bu sorular sınıfta kullanılan strateji, yöntem, teknik, etkinlik ve materyallerin neler olduğu, sınıfta öğretmen ve öğrencinin ne tür roller üstlendiği, hangi ölçme ve değerlendirme tekniklerinin işe koşulduğu ve karşılaşılan sınıf yönetimi problemlerinin neler olduğunu belirlemeye yönelik olarak düzenlenmiştir. Nitel araştırma desenlerinden olgubilim ile yürütülen araştırmada toplanan veriler içerik analizi ile analiz edilmektedir.

### **Bulgular ve Sonuç**

Araştırma esnasında elde edilen bulguların analizi devam etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Anahtar Sözcükler: Öğrenme-Öğretme Süreci, Öğretmenlik Uygulaması, Pedagojik Formasyon

**Sunum:** Sözlü

## **Anatomi Dersinin Akademik Personel ve Öğrenci Görüşleri İle Değerlendirilmesi**

**Halil Kamışlı<sup>1</sup>, Mesut Özönur<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Adana Çukurova Aşım Tüfekçi Devlet Hastanesi

<sup>2</sup>Çukurova Üniversitesi Adana Meslek Yüksekokulu

### **Özet**

Sosyal ve kültürel bir varlık olan insan, yaptığı araştırmalarla bilim ve teknoloji alanında yeni gelişmeler sağlamaktadır. Dünyamızda meydana gelen bu hızlı gelişmeler, her alanda olduğu gibi, tıp eğitimini de etkilemiştir. Bu gelişmeler ışığında en ideal tıp eğitiminin nasıl olması gerektiği tartışılmaya başlanmıştır. Bu tartışmaların sonucunda, tıp eğitiminin, kendi kendine öğrenme becerisini öğrenciye kazandıran bir yapıda olmak zorunda olduğu ve bu zorunluluğun temelinde tıp eğitiminin, sürekli olarak gelişerek yenilenen dinamik bir süreçte gerçekleşmesi gerektiği hükmüne varılmıştır. Ülkemizde de verilen tıp eğitimlerinin mevcut durumlarını ortaya koymak, istenilen eğitim düzeyinde nerede olduğumuzu görme adına önemlidir.

### **Amaç**

Bu çalışmanın amacı da; üniversitelerde verilen anatomi dersine ilişkin mevcut durumunu ortaya çıkarmak, olası sorunları ve çözüm önerileri tespit etmektir.

### **Yöntem**

Bu araştırmada anatomi dersine ilişkin mevcut durumunu ortaya çıkarmak, olası sorunları ve çözüm önerileri tespit etmek amaçlanmıştır ve bu çerçevede doğrultusunda araştırma, betimsel modelde bir tarama çalışmadır.

Araştırmaya Mersin üniversitesinde görev yapan altı akademik personel ile aynı üniversitede öğrenim gören otuz öğrenci katılmıştır. Araştırma kapsamında, katılımcılarla görüşme yapılmıştır. Araştırmada, veri toplama araçlarından biri olan ve uzman görüşü alınarak hazırlanan görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma öncesi konu ile ilgili literatür ve araştırmalar incelenmiştir. Görüşme sorularının uygunluğu konusunda uzman görüşleri alınmıştır. Mersin üniversitesi Tıp Fakültesine giderek, akademik personel ve öğrencilerle görüşme yapılmıştır.

Görüşme sorularla elde edilen verilerin analizinde “Nitel İçerik Çözümlemesi” kullanılmıştır. Veriler üç aşamada analiz edilmiştir. Bu aşamalar; kategorilerin tanımlanması, örneklerin verilmesi ve kodlama kurallarının önceden belirlenmesidir. Yazıya dökülen görüşme sonuçlarını ayrı ayrı kodlamışlardır. Soruların her biri bir tema olarak düşünülmüştür. Bu sorulara göre yapılan kodlamalardan alt temalar oluşturulmuştur.

### **Bulgular**

Anatomi dersleri ile ilgili bulgulara bakıldığında; bütün sınıf düzeyleri için teorik ders saatlerinin, laboratuvar saatlerinden fazla olduğu, laboratuvar derslerinde, kadavra, atlas, maket, video gibi materyaller kullanıldığı ve 15 kişiye 1 kadavra yada 1 maket düştüğü görülmektedir. Dersin işleyişi hakkında ulaşılan verilere anatomi konularının önce teorik olarak işlendiği, daha sonra bu konuyla ilgili uygulama çalışmaları yapıldığı yönündedir.

Öğrenciler, teorik derslerde, kalabalık ve gürültülü bir ortamda çok fazla Latince kelime içeren bu dersi anlamakta güçlük çektiklerini, dikkatlerinin dağıldığını ve dersten uzaklaştıklarını ifade etmişlerdir. Bunun sonucu olarak öğrenmenin gerçekleşmediğini vurgulamışlardır. Öğretim üyeleri ise, öğrenci görüşlerine paralel olarak sınıfların kalabalık olmasından şikâyet etmişler ve ders anlatımında monoton olmaya mahkûm edildiklerini belirtmişlerdir.

Öğrenciler, teorik derslerle ilgili şu hususlarda düzenlemeler yapılmasını önermişlerdir; daha temiz ve geniş bir amfinin sağlanması, ders saatlerinin öğrenci görüşü alınarak düzenlenmesi, kalabalık sınıfların gruplara bölünmesi, öğrencinin derse daha aktif katılacağı bir sürecin oluşturulması, teorik ders saatlerinin azaltılıp, uygulama saatlerinin artırılması, içerikle ilgili olarak, birçok kavramı vermek yerine önceliğin daha önemli kavramlara verilmesi, görsel-işitsel araç gereçlerin sayısının artırılması. Öğretim üyeleri de, teorik derslerle ilgili olarak fiziksel koşulların düzeltilmesi, öğrenci sayısının azaltılması, öğretim üyesi sayısının artırılması, görsel-işitsel araç gereçlerin sayısının artırılması, ders saatlerinin azaltılması hususlarında düzenlemeler yapılmasını önermişlerdir. Öğrenciler, laboratuvar dersleri ile ilgili olarak şu düzenlemelerin yapılmasını önermişlerdir. Öğrenci sayısının azaltılması, ders saatinin artırılması, kadavra sayısının artırılması, araç gereç sayısının artırılması, teorik derslerin laboratuvar derslerinde kadavra ile yapılması, laboratuvar sayısının artırılması.

Öğretmenler, laboratuvar dersleri ile ilgili olarak şu düzenlemelerin yapılmasını önermişlerdir; öğretim üyelerinin sayısının artırılması, 2.8-10 kişilik grup çalışmalarının oluşturulması ve aynı grupla 2 saatlik laboratuvar dersi boyunca tartışarak dersi yürütülmesinin sağlanması, fiziki koşulların iyileştirilmesi, güncel teknolojik araçların edinilmesi (Mikroskop, görüntüleme cihazları, bilgisayar yazılımları), laboratuvar ders saatlerinin teorik ders saatlerinden fazla olacak şekilde programlanması, radyolojik görüntüleme cihazlarının eğitime daha fazla katkı sağlayacak şekilde kullanılmasının sağlanması.

### **Sonuç**

Araştırma sonuçlarına göre; akademik personel ve öğrenciler anatomi dersi ile ilgili mevcut koşulları (Öğrenci sayısının fazlalığı, fiziksel koşulların yetersizliği, öğretim üyesi sayısının azlığı, eğitim materyallerinin yetersizliği, kadavra sayısının yetersizliği) yetersiz bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Daha interaktif bir eğitim için bu koşulların düzeltilmesi adına laboratuvar ders saatinin artırılması, kadavra sayısının artırılması, araç gereç sayısının artırılması, teorik derslerin laboratuvar derslerinde kadavra ile yapılması, laboratuvar sayısının artırılması, öğretim üyelerinin sayısının artırılması, fiziki koşulların iyileştirilmesi, güncel teknolojik araçların edinilmesi (Mikroskop, görüntüleme cihazları, bilgisayar yazılımları), radyolojik görüntüleme cihazlarının eğitime daha fazla katkı sağlayacak şekilde kullanılmasının sağlanması yönünde düzenlemeler yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca anatomi dersinde kadavra eğitiminin vazgeçilmez olduğu ve maket, bilgisayar simülasyonları, animasyonlar gibi diğer eğitim materyalleri ile desteklenmesi gerektiğini yargısına varılmıştır. Araştırma sonuçları doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Anatomi Dersi, Anatomi Eğitimi, Öğretim Yöntemi

**Sunum:** Sözlü



## Sosyal-Duygusal Öğrenme ve Öğretmen Eğitimi

**Hanife Esen Aygün, Çiğdem Şahin Taşkın**

*Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Çanakkale*

Sosyal-duygusal öğrenme; öğrencilerin duygularını, düşüncelerini, ilişkilerini, ahlaki gelişimini ve fiziksel gelişimini bir bütün olarak ele alan ve öğrencinin refahı ile okul başarısını birbirinden ayırmayan bir öğrenme sürecini içermesi bakımından öğrenme-öğretme sürecinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu doğrultuda, sosyal-duygusal öğrenmenin bireysel gelişimin önemli bir parçası olduğu görülmektedir. Araştırmacılar sosyal-duygusal öğrenmenin bireylerin kendi sosyal ve duygusal yönlerini anlamalarına, düzenlemelerine ve böylelikle kendilerini etkili bir biçimde ifade etmelerine yardımcı olduğunu vurgulamaktadır.

Temel işlevi öğrencileri hayata hazırlamak olan okullar öğrencilerin bilişsel alanda bilgi edinmelerine ek olarak onların bedensel, zihinsel, ahlaki, ruhsal ve duygusal bakımdan sağlıklı bir biçimde yetişmelerini de amaçlamaktadır. Bu durum sosyal-duygusal öğrenme açısından olumlu öğrenen öğrenci profili ile açıklanmaktadır. Alanyazın incelendiğinde, sosyal-duygusal öğrenmenin özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler, okul paydaşları olan öğretmenler, idareciler ve ebeveynler ile bütün eğitim kademelerindeki öğrencileri kapsadığı anlaşılmaktadır. Buna bilgiler doğrultusunda, sosyal-duygusal öğrenme sürecine bütün paydaşların dâhil edilmesinin sağlıklı bireyler yetiştirmeye katkıda bulunacağı gibi etkili öğrenmenin gerçekleşmesine de yardımcı olacağı düşünülmektedir. Günümüzde aileler, okullar ve toplumda sosyal, duygusal ve akademik ilginin artması ve gelişmesi ile erken çocukluk dönemi başta olmak üzere öğrencilerin tüm okul yaşantısı boyunca sosyal-duygusal öğrenme önemi giderek artmaktadır.

Sosyal-duygusal öğrenme konusunda ülkemizde yapılan çalışmaların çoğunlukla özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler ve okul öncesi öğrencilerine odaklanmakla beraber bu çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Araştırmalar incelendiğinde, ülkemizde öğretmen adaylarının sosyal-duygusal öğrenme konusundaki görüşlerini inceleyen herhangi bir çalışmanın bulunmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının bu konuya ilişkin bakış açılarının öğrenilmesi sosyal-duygusal öğrenmenin öğretmen eğitimindeki yerinin adayların kendi ifadelerinden yola çıkarak tanımlanmasına olanak sağlayacaktır. Bu doğrultuda, bu araştırmanın amacı aşağıdaki gibi belirlenmiştir. Bu çalışmada okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının sosyal-duygusal öğrenme konusundaki görüşlerini belirlemek ve sosyal-duygusal öğrenmenin öğretmen eğitimindeki önemi konusunda düşüncelerini öğrenmek amaçlanmıştır.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi kullanılmıştır. Alanyazın görüşme yönteminin bireylerin deneyimleri, tutumları, düşünceleri, niyeti, yorumları, zihinsel algıları ve tepkileri yoluyla bir bireyin iç dünyasına girmeye ve onların bakış açılarını anlamaya yardımcı olduğunu vurgulamaktadır. Bu doğrultuda, bu çalışmada öğretmen adaylarının sosyal-duygusal öğrenme konusundaki görüşlerini ayrıntılı bir biçimde incelemek amacıyla görüşmenin en uygun yöntem olduğu düşünülmüştür. Araştırmanın amacı göz önünde bulundurularak araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır.

Araştırmanın örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarının meslek bilgisi derslerinin çoğunu ve okul deneyimi dersini almış olmaları ve öğretmenlik uygulaması dersini alıyor olmaları ölçüt olarak dikkate alınmıştır. Bu ölçütlerin ise son sınıf öğrencileri tarafından karşılandığı anlaşılmaktadır. Bu sebeple, araştırmanın örneklemini 2014-2015 öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmadan elde edilen veriler içerik analizi yoluyla analiz edilecektir. İçerik analizi, alanyazında birbirine benzeyen verilerin bir araya getirilerek bu verilerin belirli kavram ve temalar etrafında tanımlanmasını ve içinde gizli olabilecek gerçeklerin ortaya çıkarılmasını sağlayan bir nitel veri analizi yöntemi olarak tanımlanmaktadır. Araştırmada öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler halen devam etmektedir. Bu araştırma ile öğretmen adaylarının sosyal-duygusal öğrenme konusundaki görüşleri ilk defa ayrıntılı bir biçimde incelenecektir. Böylelikle elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının sosyal-duygusal öğrenme konusunda bilgilendirilmelerinde mevcut öğretmen yetiştirme programlarının rolünü anlamamıza yardımcı olacaktır. Ayrıca, sosyal-duygusal öğrenmenin öğretmen eğitimindeki öneminin öğretmen adaylarının bakışa açılarına göre belirlenmesi gelecekte bu konuda yapılacak araştırmalara ışık tutacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen Adayı, Öğretmen Eğitimi, Sosyal-duygusal Öğrenme

**Sunum:** Sözlü

## Türkiye'deki Zorunlu Eğitimin Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi

**Hasan Güner Berkant<sup>1</sup>, Cengizhan Firik<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Kahramanmaraş

<sup>2</sup>Elbistan Anadolu Lisesi, Elbistan, Kahramanmaraş

### Amaç

Bu çalışmanın genel amacı Türkiye'deki zorunlu eğitimin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesidir.

### Yöntem

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş ili Elbistan İlçesinde bulunan İstiklal İlkokulu ve Elbistan Anadolu Lisesinde çalışan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemin belirlenmesinde kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen açık uçlu 10 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler öğretmenlere sözel olarak sorulmuş ve cevapları ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Görüşmeden sonra verilen cevaplar bilgisayara aktarılmış, veriler üzerinde içerik analizi ile temalara ve kodlara ulaşılmıştır.

### Bulgular

1. Öğretmenlerin çoğu (18/20) çocukların okula başlama yaşlarının, erkene çekilmemesinin gerektiğini düşünmektedirler. Buna ilişkin gerekçelerinde ise; psikomotor gelişimlerinin belirli seviyeye ulaşmadığını, algılamalarının yavaş olduğunu, çocukların fiziksel ve psikolojik gelişimlerinin farklı olduğunu ifade etmektedirler.
2. Öğretmenlerin çoğu (15/20), 12 yıllık zorunlu eğitimin kız çocuklarının erken evlenmesine neden olmayacağını düşünmektedirler.
3. Öğretmenlerin tamamı (20/20), okulların altyapısının zorunlu eğitime uygunluğuna yönelik olumsuz görüşler ifade etmişlerdir. Okulların altyapısının zorunlu eğitime uygun olmadığına yönelik gerekçeleri arasında; fiziki imkânlar, teknolojik yetersizlikler, sınıfların kalabalıklığı, derslik sayısının yetersizliği, laboratuvar, resim odası, müzik odası, spor salonu gibi alanların eksikliği yer almaktadır.
4. Öğretmenlerin tamamı (20/20), seçmeli derslerdeki yönlendirmeye ilgili olumsuz görüşlere sahiptir. Seçmeli derslerdeki yönlendirmeye ilgili görüşlerine yönelik gerekçeleri arasında; öğrencilerin bu konuda bilgilendirilmediği, seçmeli derslerin seçiminde okul idarelerinin zorunlu yönlendirme yaptığı, derslerin seçiminin öğrencilere bırakılmadığı, velilerin etkili olduğu, seçmeli derslere giren öğretmenlerin alan bilgisine sahip olmadıklarını belirtmişlerdir.
5. Öğretmenlerin çoğu (12/20), Türkiye'deki zorunlu eğitim süresi ile ülke gelişmişliği arasındaki ilişkiye yönelik olumsuz görüşlere sahiptir. Bu öğretmenlerin Türkiye'deki zorunlu eğitim süresi ile ülke gelişmişliği arasındaki ilişkiye olumsuz bakmalarının gerekçeleri arasında; yapılan değişikliklerin ülke gerçekleriyle alakasının olmadığı, eğitimin zorunlu olmasından ziyade altyapının oluşturulması, eğitimdeki kalitenin artırılması yer almaktadır.
6. Öğretmenlerin çoğu (14/20), zorunlu eğitim çağındaki çocukların açıköğretime yönlendirilmesine olumlu bakmamaktadırlar. Buna ilişkin gerekçelerini ise; yüz yüze eğitimin her zaman daha faydalı olduğuna, çocuklar eğitim ortamından uzaklaşmalarına, çocuk işçilerin sayısının artmasına, çocukların okul ortamındaki sosyalleşmeden uzak kalmasına dayandırmışlardır.
7. Öğretmenlerin tamamı (20/20), 66 ay ve 72 aylık çocukların aynı sınıfta öğrenim görmesine olumsuz bakmaktadırlar.
8. Öğretmenlerin çoğu (17/20), okul öncesi eğitimin zorunlu eğitime dâhil olması gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmenler bu konudaki görüşlerinin gerekçelerini; psikomotor gelişim, sosyalleşme, çevre bilinci, insan hakları, arkadaşlık, sevgi, başarı, temel davranışlar gibi konularda bilgi ve beceri kazanmalarına dayandırmaktadırlar.

9. Öğretmenlerin tamamı (20/20), Türkiye'deki 6-7 yaşındaki çocuklarla 13-14 yaşındaki çocukların aynı okul ortamında olmalarını sakıncalı bulmuşlardır. Bunun gerekçelerini; her çocuğun bilişsel dönemlerinin farklı olmasına, 6-7 yaş grubunun fiziksel olarak rahat ortamda olmasına, yürüme, koşma, gibi fiziksel hareketler esnasında küçük çocukların zarar görebilmesine, rol model açısından sakıncalarına dayandırmışlardır.
10. Öğretmenlerin çoğu (17/20), 8 yıllık zorunlu eğitime kıyasla 12 yıllık zorunlu eğitime daha olumlu bakmaktadırlar.

#### **Sonuçlar**

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenler;

1. Çocukların okula başlama yaşlarının erkene çekilmemesi gerektiğini,
2. 12 yıllık zorunlu eğitimin kız çocuklarının erken evlenmesine neden olmayacağını,
3. Okulların altyapısının zorunlu eğitime uygun olmadığını,
4. Seçmeli derslerdeki yönlendirmenin uygun şekilde yapılmadığını ve seçmeli derslerin öğrencilerin kararından ziyade, okul idaresinin, öğretmenlerin ve velilerin zorunlu tercihi olduğunu,
5. Türkiye'deki zorunlu eğitim süresi ile ülke gelişmişliği arasındaki ilişki olmadığını,
6. Türkiye'deki zorunlu eğitim çağındaki çocukların açık öğretime yönlendirilmesinin uygun olmadığını,
7. 66 ay ve 72 aylık çocukların aynı sınıfta öğrenim görmesinin doğru olmadığını,
8. Türkiye'deki 6-7 yaşındaki çocuklarla, 13-14 yaşındaki çocukların aynı okul ortamında olmalarının doğru olmadığını,
9. Türkiye'deki okul öncesi eğitimin zorunlu eğitime kesinlikle dâhil olmasının gerektiğini düşünmektedirler ve öğretmenler Türkiye'deki 8 yıllık zorunlu eğitime kıyasla 12 yıllık zorunlu eğitimi tercih etmektedirler.

**Anahtar Kelimeler:** Zorunlu Eğitim, 4+4+4 Eğitim Sistemi, Öğretmen Görüşleri

**Sunum:** Sözlü

## **Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine ve Uygulanmalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri**

**Hasan Güner Berkant<sup>1</sup>, Tuğba Arslan<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Kahramanmaraş

<sup>2</sup>Kahramanmaraş Oniki Şubat Önsen Yeşilyurt Ortaokulu, Kahramanmaraş

#### **Amaç**

Bu araştırmanın genel amacı sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretim programında yer alan öğretim yöntem ve tekniklerine ve uygulanmalarına yönelik görüşlerini ortaya koymaktır.

#### **Yöntem**

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Kahramanmaraş İli, Oniki Şubat ilçe merkezine bağlı üç farklı ortaokulda görev yapmakta olan toplam 20 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 14'ü kadın, 6'sı erkektir. Öğretmenler 23 ila 45 yaş arasında olup kıdemleri 2 ila 16 yıl arasında değişmektedir. Örneklem belirlenirken, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu

araştırmada 5, 6, 7 ve 8. sınıf sosyal bilgiler derslerine giren öğretmenler ölçüt olarak belirlenmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen ve yedi açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Formdaki sorular öğretmenlere sözel olarak sorulmuş ve verdikleri cevaplar yazılmıştır. Görüşmeden sonra verilen cevaplar bilgisayara aktarılmış, veriler üzerinde içerik analizi ile temalara ve kodlara ulaşılmıştır.

### **Bulgular**

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (16/20) öğretim programında bireysel çalışma, anlatım yöntemi ve soru-cevap yönteminin yer aldığını belirtmişlerdir.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (16/20) gösteri, anlatım, bireysel çalışma, soru cevap, sunuş yoluyla öğretim yöntemini uyguladıklarını belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise (7/20) gezi-gözlem, araştırma ve inceleme, tartışma tekniklerini uyguladıklarını belirtmişlerdir.
3. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (16/20) öğretmen merkezli yöntem ve tekniklerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Az sayıda öğretmen (4/20) öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri kullandıklarını belirtmişlerdir.
4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (14/20) öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama konusunda sorunla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yarısından azı (6/20) herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını belirtmiştir.
5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (12/20) karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmak için çeşitli çalışmalar yaptıklarını, yarısından azı ise (8/20) öğretim yöntemlerini uygulamada karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmak için çalışmalar yapmadıklarını belirtmişlerdir.
6. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı (10/20) sosyal bilgiler dersinde uygulanan yöntem ve teknikler için ihtiyaç duyulan araç-gereçleri temin etme konusunda çeşitli sorunlarla karşılaştıklarını, yarısı ise (10/20) herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir.
7. Öğretmenler, öğretim programında önerilen etkinlikleri ve öğretim yöntem ve tekniklerini verimli bir şekilde uygulayabilmeleri için neler yapılabileceğine yönelik önerilerinde öğretmenlerin yarısından azı (5/20) düşüncesini "Sınıf mevcutları azaltılabilir, ayda bir defa büyük çapta zümre toplantıları yapılabilir." şeklinde belirtirken, az sayıda öğretmen (3/20) düşüncesini "Öğrenci de öğretmen de derse hazırlıklı gelmeli." şeklinde ifade etmişlerdir.

### **Sonuç**

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin genel olarak öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerden çok öğretmen merkezli yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibi oldukları sonucuna ulaşılmıştır.
2. Düz anlatım ve soru-cevap, öğretmenlerin en çok uyguladıkları yöntem ve tekniklerdir. En az uygulanan yöntem ve teknikler ise gezi, inceleme, beyin fırtınası, dramatizasyondur.
3. Öğretmenlerin sınıf içerisinde her zaman kullandıklarını düşündükleri birçok yöntem, öğretim programında belirtilen öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerle uyuşmamaktadır.
4. Öğretmenlerin öğretmen merkezli yöntem ve teknikleri daha fazla tercih etme nedenlerinin sınıfların kalabalık olması, etkinlikleri uygulamadaki zamanın yetersiz olması gibi nedenlerden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.
5. Öğretmenlerin yöntemleri uygulamada karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmak için zümreleriyle fikir alışverişinde buldukları, internetteki çeşitli forum sitelerinden yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.
6. Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde uygulanan yöntem ve teknikler için ihtiyaç duyulan araç-gereçleri temin etme konusunda sıkıntı yaşadıkları sonucuna varılmıştır.
7. Öğretmenlerin, öğretim programında önerilen etkinlikleri verimli bir şekilde uygulayabilmeleri için okullardaki mekân ve araç-gereç yetersizliği, sınıfların kalabalıklığı gibi olumsuzlukların ortadan kaldırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Öğretim Yöntem ve Teknikleri, Öğretmen Görüşleri

**Sunum:** Sözlü

## Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygıları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki

**Hatice Yıldız, Aysel Arslan**

*Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas*

Bu çalışmada öğretmen adaylarının konuşma kaygıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Ayrıca konuşma kaygılarına yönelik olarak cinsiyet, eğitim gördükleri bölüm ve sınıflarına göre farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2014-2015 eğitim yılının güz döneminde öğrenim görmekte olan 425 öğrenciye Sevim (2012) tarafından geliştirilen Konuşma Kaygısı Ölçeği ve Üstüner (2006) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Bu çalışmada öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve konuşma kaygısı arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak konuşma kaygısının sınıf değişkenine göre incelenmesinde çok belirgin bir fark olmamasına rağmen 4. sınıfların 1. sınıflardan daha az kaygı düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Konuşma Kaygısı, Tutum, Öğretmen Adayları

**Sunum:** Sözlü

## Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü Öğrencilerinin Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi

**İsmail Kaşarcı<sup>1</sup>, Mehmet Fatih Kaya<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Eskişehir

<sup>2</sup>Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Eskişehir

Eğitim fakültelerinin bünyesinde bulunan Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ana bilim dalı, doğrudan öğretmen yetiştirmemekle birlikte, büyük oranda okullarda görev yapan rehber ve psikolojik danışman yetiştirmektedir. Eğitim fakültelerinde tüm bölümlerde olduğu gibi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü müfredatında da yer almakta olan Öğretim ilke ve yöntemleri dersi, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden birisidir. Ders içeriğinde Öğretimle ilgili temel kavramlar, öğrenme ve öğretim ilkeleri, öğretimin planlanması (yıllık plan, günlük plan ve etkinlik örnekleri), öğrenme ve öğretim stratejileri, öğretim yöntem ve teknikleri, bunların uygulama ile ilişkisi, öğretim araç ve gereçleri, öğretim hizmetinin niteliğini artırmada öğretmenin görev ve sorumlulukları, öğretmen yeterlikleri gibi konular bulunan bu dersin, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü öğrencileri tarafından anlamlılığı ve gerekliliği noktasında farklı görüşler olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırma, eğitim fakültesinde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana bilim dalında öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden olan öğretim ilke ve yöntemleri dersine yönelik tutumlarını ve görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmektedir. Betimsel nitelikteki bu araştırmanın çalışma grubunu Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi psikolojik danışma ve rehberlik bölümünde öğrenim görmekte olan 132 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler, Likert-tipi öğretmenlik meslek bilgisi dersleri tutum ölçeği ve öğrencilerin bu derse yönelik tutumlarının nedenlerini ortaya koymalarına yönelik açık uçlu sorulardan oluşan anket formu kullanılarak toplanmaktadır. Araştırma sonucunda Rehberlik ve Psikolojik Danışma bölümü öğrencilerinin öğretim ilke ve yöntemleri dersine yönelik tutumlarının ne düzeyde olduğu belirlenecek, bu tutumlarının nedenleri ortaya konulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Rehberlik ve psikolojik danışmanlık, öğretmenlik meslek dersleri, öğretim ilke ve yöntemleri

**Sunum:** Poster



## Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Öğrencilere Yönelik Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinin Geliştirilmesi, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

**İsmail Keskin<sup>1</sup>, Ali Korkut<sup>2</sup>, Semi Can<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi

<sup>2</sup>İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi ABD

<sup>3</sup>Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim ABD

Öğrenme güçlüğü olan çocuklar, gerek zekâ düzeyi yönünden ayrıcalığı olmamakla beraber yetiştigi çevrenin maddi ve kültürel yetersizliği yüzünden eğitim ve öğretim için ilgileri, tecrübeleri bulunmayan veya organik ve fonksiyonel sebeplere bağlı özel nitelikte anlama, anlatma, okuma, yazma, çizme, tanıma ve kavramlaştırmada güçlükleri olan çocuklar olarak tanımlanmaktadır. Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin problemleri sadece belli bir okul dersi ile sınırlı olabileceği gibi akademik program içerisindeki birkaç ders ve ya tüm derslerle de ilişkili olabilir. Çeşitli nedenlerden dolayı bu öğrenciler okullarda kolay öğrenememektedirler. Bu tür öğrenme güçlüğü gösteren öğrencilerin sayısı okullara illere ve ülkelere göre farklılık göstermektedir. Ancak yayılma oranı çeşitli yerlere göre değişmekle beraber okul nüfusunun % 12'si ile % 30'u arasındadır. Böyle problemleri olan öğrenciler okullarda yaygındır ve her yerde bulduklarından dolayı sıradan "öğrenme güçlüğü" terimi onlar için icat edilmiştir. Bu öğrenciler genellikle entelektüel olmayan ve çoğu sosyo-ekonomik düzeyi düşük ve dezavantajlı altyapıları olan kesimlerden gelmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerimizin buldukları bölgenin sosyo-ekonomik düzeyine bağlı olarak bu tip öğrencilerle karşılaşmaları kuvvetle muhtemeldir. Bu yüzden öğretmenlerimizin bu tip öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olabilecek ve onların arkadaşlarının seviyesinde öğrenmelerini sağlayacak yeterliliklere sahip olmaları beklenmektedir. Bu çalışmamızda öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlilikleri ölçmeye yönelik bir ölçek geliştirilmesini amaçlanmıştır.

Bu araştırmada, iki farklı çalışma grubu yer almaktadır. İlk çalışma grubu Diyarbakır Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisindeki okullarda (ilkokullar, ortaokullar ve liseler) görevli 228 öğretmen oluşturmaktadır. İkinci çalışma grubunda Gaziantep Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisindeki okullarda görev yapmakta olan 261 öğretmen yer almaktadır. Araştırmada açımlayıcı faktör analizi SPSS 22 istatistik programıyla, doğrulayıcı faktör analizi ise LISREL 8.8 ile yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi (AFA) ilk çalışma grubu verileri üzerinden, Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ise ikinci çalışma grubundan elde edilen veriler üzerinden yapılmıştır.

Ölçek 489 kişilik bir örnekleme uygulanarak açımlayıcı faktör analizi yapılmış, birden fazla faktörde birbirine yakın yük taşıyan maddeler çıkarılarak analiz tekrarlanmış ve 5 faktörlü bir ölçek elde edilmiştir. Ölçek maddelerinin toplam varyansın % 59,25'ini açıkladığı görülmüştür. Henson ve Roberts'a (2006) göre açıklanan varyans oranı %52'nin üzerinde olması yeterlidir. Ayrıca oluşturulan her bir faktörün % 5 in üzerinde varyans değerinin olmasına dikkat edilmiştir. Bu uygulamada ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı faktör analizi öncesinde.931, faktör analizi sonrasında ise.901 olarak hesaplanmıştır.

Bu uygulama için yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonucunda uyum iyiliği değerleri;  $\chi^2/sd= 2,6$ ; GFI=0,89; AGFI= 0,88; NNFI= 0,91; CFI= 0,95; RMSEA= 0,077; RMR= 0,04; SRMR= 0,058 olarak hesaplanmıştır. Bununla birlikte, AGFI ve GFI değerleri kabul edilebilir sınır olan 0.85 değerinin hemen üzerinde bulunmuş; NNFI değeri.90'in hemen üzerinde hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin beş faktörlü yapısının kabul edilebilir olduğunu göstermektedir.

Yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA), açıklayıcı faktör analizi ile elde edilen beş faktörlü yapıyı doğrulamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen ve doğrulanan Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Öğrencilere Yönelik Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği, eğitim sistemimizde öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere yönelik öğretmen yeterlilikleri ile ilgili araştırmalarda kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak bulunmuştur. Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin hemen her öğretim kademesinde bulunması ve hemen her öğretmenin bu tür öğrencilerle karşı karşıya kalacak olması öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler konusunda öğretmen yeterliliklerinin araştırılmasını ve gerekli tedbirlerin alınmasını zaruri kılmaktadır. Yapılacak çalışmalar öğretmenlerin bu konudaki eksiklikleri ve yetersizlikleri belirlenerek öğretmenler hizmet içi eğitim vb. programların hazırlanmasına esas teşkil edecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenme güçlüğü, Öğretmen yeterlilikleri, Ölçek geliştirme

**Sunum:** Sözlü

## Mesleki Kıdemleri Farklı Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğrenme-Öğretme Sürecini Düzenleme Biçimlerinin Karşılaştırılması

**İzzet Lal<sup>1</sup>, Mediha Sarr<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, ADANA; Milli Eğitim Müdürlüğü Mustafa Yazıcı Ortaokulu, Bilişim Teknolojileri Öğretmenliği, AKSARAY  
<sup>2</sup>Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, ADANA

Tüm toplumları bilgi toplumu olma yolunda zorlayan, bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim ve gelişmelerdir. Bireylere bilgi ve becerileri yeterli düzeyde kazandırmak ise bu değişimlere ayak uydurabilmenin ön koşuludur. Her ülkenin ihtiyacı olan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde eğitimin önemli bir yeri vardır. Günümüzde bir toplumun sosyal, politik, ekonomik yönlerden gelişmiş ve kalkınmış bir ülke olabilmesinin temel etmenlerinden biri olarak eğitim görülmektedir.

Genel olarak eğitim, istendik davranış oluşturma ya da değiştirme süreci olarak tanımlanır. Bireylerin gizil güçlerine dayanarak davranış örüntülerini değiştirme yoluyla toplumsal hedefler doğrultusunda bireylerin gelişmelerine katkıda bulunma sürecidir. Eğitim, bireylerin kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir. Eğitim ile ilgili yapılan tanımlarda dikkat edilmesi gereken nokta istendik özellik taşıması ve kasıtlı (bilerek ve planlı) olmasıdır.

Öğretmen; dersi planlayarak sunan, öğrencileri değerlendiren, sınıfta düzeni sağlayan ve amaçlara ulaşmada öğrencilerin yararlı olabilecek etkinliklerden geçmelerini sağlayarak öğrenme-öğretme sürecini işleten kişidir. Okul üyelerinin rollerini tam olarak bilmeleri ve oynamaları okuldan beklenen görevin yerine getirilebilmesi için gereklidir. Okulun asıl işi olan öğretim, öğretmen-öğrenci etkileşimi ile sınıfta öğretmenin yönlendirmesi ve denetimi altında gerçekleşir. Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesi, öğretme-öğrenme süreçlerinin etkililiğine, bu sürecin etkililiği ise büyük ölçüde öğretmene ve onun öğretme ortamında gerçekleştirdiklerine bağlıdır. Öğretim programları ise öğretmenlerin geçerli öğrenmeleri planlı bir şekilde gerçekleştirmede kullandıkları temel araçtır.

Öğrencilerde eğitim programında öngörülen istendik davranışların oluşturulduğu aşama, programın uygulama boyutu olan öğrenme-öğretme sürecidir. Bu nedenle öğrenme-öğretme süreci merkezi bir öneme sahiptir. Bu sürecin nasıl düzenlendiği, ne gibi etkinliklerin işe koşulduğu, nasıl değerlendirildiği, nasıl bir ortamda uygulandığı eğitimin kalitesiyle yakından ilgilidir. Çünkü öğrenme-öğretme süreçlerinin niteliği yükseldikçe öğrencilerin kazanımlara ulaşması daha kolay ve daha kalıcı olacaktır. Öğrenci özellikleri, fiziksel olanaklar, zaman, öğretmen yeterlikleri gibi öğrenme sürecinin nasıl düzenlediğini etkileyen birçok faktör vardır. Bunlardan biri de öğretmenlerin mesleki kıdemleri yani mesleki tecrübeleridir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler, uygulamada bir takım acemilikler yaşarken kıdemli öğretmenler, meslekte geçirdikleri yıllar boyunca hangi uygulamaların daha etkili sonuçlara götürdüğünü, hangi tip öğrencilerin ne tür uygulamalardan hoşlandıklarını, hangi materyallerin öğrencilerin ilgisini daha çok çektiğini vb. deneyimlemektedirler.

### Amaç

Öğrenme-öğretme sürecini planlayan ve uygulayan kişiler olan öğretmenlerin ders öncesi hazırlıktan, ders sonundaki değerlendirme etkinliklerine kadar bu süreci düzenleme biçimlerini, mesleki kıdemlerine göre incelemek bu makalenin konusudur. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi “Mesleki kıdemleri farklı fen bilimleri öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecini düzenleme biçimleri nasıldır?” şeklinde ifade edilmiş ve çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Mesleki kıdemleri farklı fen bilimleri öğretmenlerinin;

1. Ders öncesi yaptıkları hazırlıklar farklılaşmakta mıdır?
2. Derse giriş(dikkat çekme, güdüleme, hedeften haberdar etme, derse giriş) etkinlikleri farklılaşmakta mıdır?
3. Dersi işlerken kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri farklılaşmakta mıdır?
4. Derste kullandıkları öğretim materyalleri farklılaşmakta mıdır?
5. Dersi değerlendirme yöntemleri farklılaşmakta mıdır?



### **Yöntem**

Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında Aksaray ili merkeze bağlı devlet ortaokullarında görevli 9 fen bilimleri öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında öğretmenler, mesleki kıdemlerine göre her grupta üç öğretmen olmak üzere üç gruba ayrılacaktır (1-10 yıl, 11-20 yıl, 21 ve üzeri yıl). Katılımda gönüllülük esas alınacaktır. Veri toplama süreci 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılının ikinci döneminin başlamasıyla birlikte mart ayı içerisinde tamamlanmıştır.

Veriler gözlem ve görüşme aracılığıyla toplanmıştır. Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecini planlama, uygulama ve değerlendirmede ders öncesi yaptıkları hazırlıkları, dersin giriş bölümünde yaptıkları etkinlikleri, derste kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri, kullandıkları ders araç-gereçlerini ve dersi değerlendirme yöntemlerini incelemek amacıyla her öğretmen için dört saat olmak üzere toplamda 36 ders saati gözlem yapılmıştır. Ardından sınıfında gözlem yapılan öğretmenlerle dersin planlanması, işlenmesi ve değerlendirilmesi süreciyle ilgili yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde öğretmenlerin bilgisi dahilinde ses kayıtları yapılmıştır.

Toplanan veriler betimsel analizi ile çözümlenecektir. Geçerlik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla çalışmanın her aşamasında uzman görüşlerinden yararlanılacak, izlenen veri analiz süreci detaylı şekilde açıklanacak, öğretmenlerden doğrudan alıntılara yer verilecek, veriler iki araştırmacı tarafından kodlanarak aradaki uyum incelenecektir.

### **Bulgular ve Sonuç**

Yapılacak betimsel analizler sonucunda ulaşılan bulgular, elde edilen tema ve kodlar doğrultusunda, frekans ve yüzde hesapları da yapılarak, mümkün oldukça tablolaştırılarak sunulmaya çalışılacaktır. Herhangi bir yoruma yer verilmeden sunulacak olan bulguların ardından ulaşılan sonuçlar, alan yazındaki diğer çalışmalar doğrultusunda tartışılacak, uygulamaya ve ileride yapılacak çalışmalara yönelik önerilerde bulunulacaktır

**Anahtar Kelimeler:** Fen bilimleri, mesleki kıdem, öğrenme- öğretim süreci

**Sunum:** Poster

## **Kazak Ailenin Geleneksel ve Pedagojik Kültüründe Manevi Eğitimin Sistemi**

**Maral Yesekeşeva**

*Kazak Devlet Kızlar Pedagoji Üniversitesi, Pedagoji Bölümü*

Makalede Kazak halkının eğitim ve uzun tarihinin geleneksel pedagojik kültürünün oluşumu ve gelişimi ile ele alınır. Bu makalede, geleneksel pedagojik kültür, sosyal, tarihsel ve kültürel içeriğin ayrılmaz bir parçası olarak halkın öğretmenin bilincinin gelişmesini görmektedir. Kazak ailesi ve Kazak ailesinin geleneksel pedagojik kültüründe yetiştirme ahlak süreci olarak tüm ahlaki değerler yetiştirmede dikkate alınır. Ayrıca, haklı ve deneysel olarak sistematize ve eğitim ve yöntemsel kompleksi sağlayarak, sürekli eğitim veren öğreticiler kullanılarak, Kazak ailesi geleneksel ahlaki yetiştirme sistemi ispatlanacaktır. Bulgular ve sonuçlar gençlerin ruhsal eğitimi için kılavuzların kullanımına dayanmaktadır. Başbakan Nazarbayev Kazakların benzersiz etik ve psikolojik dünyasına bilimin henüz çalışmadığını fark etti. Unutulmamalı ki biz gençlerin manevi iç dünyasına etkileyen onun kişisel nitelikleri oluşumu ve gelişimi üzerinde etkileyebilir çünkü geçmiş ve tarihsel gerçeğin rehabilitasyon modern toplumun gereksinimleri vardır.

Toplum ve onun tarihsel ve pedagojik analiz geliştirilmesi, farkında olmadan kültür geleneği etkileşimleri ve yenilikleri, daimi koleksiyonunda bir sistem fikrine yol açar [2].

Kültür, bir yıkım değildir, yaratılıştır. Kültür her ulus kalkınma ve refah yolunda olduğu kaynaktır. İnsanın hayatında her zaman yakın bir ilişkide hormonlarda vardır, onun seçtiği hedef ve kültürün kaynağında.

Kültür zamanla dil, eğitim, gelenek ve sanat, toplumun bu tür değerleri ile ortaya çıkan ve temelleri çok önemli bir koleksiyon olan her biri, bu toplumun geleneklerine dönüşü.

Bu temelleri dikkat alınmazsa, körleşen toplumun yönünü değiştirerek onları uzaklaştırarak, kültür ve cahil insanlar onun cehaleti inkar ederek kültür kaybolur.

Halklar arasındaki etkileşimin bir sonucu olarak kültür, bir toplumu diğerine taşıyabilir. Ulusal ruhu onların geçişlerini “hayranları” düzgün sırasında işi yapacak Ancak, kabul edilemez unsurlar iptal edilemez, kültür ve medeniyet bir çıkmazda olacaktır.

Başkanımız NA Nazarbayev Kazak örf ve geleneklerine geri dönüşleri rolü ile ilgili çalışmalarını anlattı: “Bizim hayatta vicdan ve maneviyat ve derin temeller dikkat etmemiz gerekiyor. Bu rol insanların yaşamlarında yadsınmaz. Kültürel gelenekler her zaman sosyal dönüşümün anahtarı olmuştur. Bu tarihsel ve kültürel köklerine dönen kesinlikle olumlu bir süreçtir” [3].

Ebeveynlik dürüstlük ve Kazak yerel halk pedagojisi eğitimi olarak bu Kazak filozoflar tarafından açıklanmıştır; A. Derbesaly, A.Aitaly, G.Esim. Kazak Al-Farabi, Zh.Balasaguni, Korqyt ata, bir öğretmen-eğitimci Sh. Ualikhanov, Y. Altynsarin, A. Kunanbayev Sh. Kudaiberdiev, A. Baitursynov M. Zhumabayev, Zh. Vb Aimautov Kazak ailelerinde insanlığı şekillendirmeleri hakkında yazılar yazdılar.

Kazakistan ana etno pedagojik konular, A. Sembayev, K.Berzhanov, S.Gabbasov, I.Khalitova, A.Abilkasymova, R. Omarova, A.Seiteshov, B.Momynbayev, B.Abdikarimuly, O.Omar M. Sarybekov, L.Baisarke vs. yazarlar tarafından düşünülüp tartışılmıştır.

Sınıf uygulamaları ve pedagoji teorisinin çeşitli yönleri ile insanlık, vatanseverlik, estetik, emek, B. Mukanova, R.Toleubekova, S.Uzakbayeva, K.Shalgynbayeva. Ayrıca, G. Volkov, K.Zharykbayev, A.Tabyldiev, T.Alsatov, K.Boleev, K. Kozhakhmetova, Zh.Sarybekova, Zh.Asanov, R.Duysebinova yazarları tarafından bir bilim olarak etnik pedagojisi oluşturulması hatırlanmış ve eserlerinde tarif edilmiştir. [4].

Kamu programının temel amaçlarından birisi, modern ulusal kültür, edebiyat, gelenek ve görenekleri de dahil olmak üzere, “kültürel mirası” nin hatırlanması sisteminin tamamını oluşturmaktadır.

Özellikle batı Kazakistan’da Kazak insanlar kadınları neşlendirmeyi, aileleri hürmet etmeyi, yaşlılara saygı göstermeleri, yaşlıları onurlandırmak, gençleri korumak ve sevmek gibi gelenekleri var ve bu gelenekleri sürdürmeye devam etmektedirler.

Yaşamı boyunca takip etmelidir ritüeller ve geleneklerin kişinin bir yeri vardır. Onlar taşıyan ve insan büyüyen verilen çünkü olursa olsun sosyal düzen ne, bir aile ve evlilik insanın gelişmekte tarihinin belirleyici faktörler vardı.

“Adam popüler yaşayan devam” Bir yavru bilgelik diyor. Ve tabii ki burada hem fiziksel hem de psikolojik olarak sağlıklı ima, kuşak.

Biz gençlerin eğitimlerine devam vicdan duygusu yetiştirmek nedeniyle başarısızlık bu konuyu seçmek zorunda. Biz bir sorun olarak bu çelişkilerin sorunlarını çözme yollarını aldı. Bununla birlikte, bilimsel kavram “Kazak ailelerin bilinç Geleneksel pedagojik eğitim” dayalı araştırma sorusu teorik tarafı okuyan ve pratik tarafı kontrol gerektirir. Böylece, biz “Kazak ailelerin geleneksel pedagojik kültüründe vicdan yetiştirmek bir sistem” olarak unvanını seçti [5].

Sonuçlar, bizim önerilen eğitim materyallerinin etkinliği, Kazak ailelerin geleneksel kültüründe eğitim vicdan sistemi incelendi. Yine, bu soru kaldırdı ve gelecekte birçok kez ele olacak.

**Anahtar Kelimeler:** kültür analizi, tarih, yetiştirme, gelenek, metodoloji

**Sunum:** Sözlü

## Öğretmenlerin Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımını Uygulama ve Buna İlişkin Yetkinlik Düzeyleri Ölçeğini Geliştirme Çalışması

**Mehmet Bahaddin Acat<sup>1</sup>, Şefika Sümeyye Çam<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, Eskişehir

<sup>2</sup>Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, Ankara

Dünya genelinde son yıllarda gündemde olan farklılaştırılmış öğretim ile öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre öğretim sağlanması mümkündür. Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretimi mevcut koşullara göre uygulama düzeyleri ve kendilerini bu konuda ne kadar yetkin bulduklarını belirlemek yani bu yeni yaklaşımı hayata geçirmeye öğretmenlerin ne kadar hazır olduklarını tespit etmek amacıyla hazırlanan ölçek, mevcut uygulama ve yetkinlik düzeyi olmak üzere 2 kısımdan oluşmaktadır. Her bir madde için mevcut uygulama ve yetkinlik düzeyi kısmı hazırlanmıştır. Ölçek formunun geliştirilme sürecinde öncelikle ilgili alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazın taraması sonucunda ölçeğin madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzunda başlangıçta 120 madde yer almıştır. Daha sonra bu maddeleri düzenlemek için, üç alan uzmanından görüş alınmıştır. Gelen görüşler sonucunda işlevsel olmayan ve birbiri ile benzer özellik taşıyan maddeler elenmiş ve sonuçta ölçeğin denemelik formunda 65 madde yer almıştır. Kalan bu maddeler için öncelikle açımlayıcı faktör analizi işlemi ile güvenilirlik analizi işlemleri gerçekleştirilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik analizleri için Eskişehir ili büyükşehir belediye sınırları içerisinde yer alan ortaokullarda görev yapan 124 öğretmenle uygulama yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi (AFA) işlemi sonuçlarına göre ölçekte yer alan 65 maddenin 13 faktör altında toplandığı ve bu faktörlerin ise toplam varyansın %76.51'ini açıkladığı görülmüştür. Ancak ölçekte madde faktör yük değeri 0.40'ın altında olan maddeler, iki faktörde birbirine yakın yük değeri alan maddeler, üç maddeden az olup tek başına faktör oluşturan maddeler ve madde toplam korelasyonu 0.50'nin altında yer alan maddeler ölçekten çıkartılmış ve ölçeğin nihai formunda 28 madde yer almıştır. Ölçek, 7 faktörlü bir ölçek olarak son halini almıştır. Ölçek maddeleri 7'li likert tipi derecelendirme ile (0= çok zayıfım, 6= olağanüstüyüm) ölçülmekte olup faktör yapısı belirlendikten sonra farklılaştırılmış öğretim çerçevesi doğrultusunda 7 faktör ortaya çıkmıştır. 1. 2. 3. ve 4. maddeler farklılaştırılmış öğretimin motivasyon (1. faktör) boyutu ile ilgilidir. 5. 6. 7. ve 8. maddeler farklılaştırılmış öğretimde kullanılan materyal (2. faktör) özelliklerine ilişkindir. 9. 10. 11. ve 12. maddeler farklılaştırılmış öğretimin nasıl bir öğrenme ortamında (3. faktör) gerçekleştiği ile ilgilidir. 13. 14. 15. ve 16. faktörler farklılaştırılmış öğretim etkinlikleri (4. faktör) boyutunu ele almaktadır. 17. 18. 19 ve 20. faktörler farklılaştırılmış öğretimin başlangıç noktası olan öğrencilerin bireysel farklılıklarının (5. faktör) dikkate alınmasıyla ilgilidir. 21. 22. 23. ve 24. faktörler farklılaştırılmış öğretimde öğrencilere başarılarını bir adım daha ileriye götürebilmeleri için verilen görevlere (6. faktör) ilişkindir. Son olarak 25. 26. 27. ve 28. maddeler farklılaştırılmış öğretimde değerlendirme (7. faktör) ile ilgili olarak belirlenmiştir. Faktör yapıları belirlenen ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek üzere her faktörün Cronbach Alfa değeri hesaplanmıştır. Ölçeğin her bir boyutu farklı bir değişkeni ölçtüğü için, her boyutun alfa değerleri kendi içinde değerlendirilmiştir. Bu bakımdan yapılan alfa hesaplamaları sonucunda yetkinlik için.812-.910, mevcut uygulama için.806-.916 arasında değiştiği görülmektedir. İç tutarlılık için a Cronbach alfa değeri.70 ve üzerinde yeterli kabul edildiği için, ölçek faktörlerinin kendi içlerinde tutarlılık gösterdiği tespit edilmiştir. Son halini alan ölçek formunun güvenilirliğini belirlemek üzere öğretmen adayları ile ikinci bir pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin nihai Cronbach alfa değerlerinin.639-.943 arasında değerlere sahip olduğu bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Farklılaştırılmış Öğretim, Uygulama ve Yetkinlik, Ölçek Geliştirme

**Sunum:** Sözlü

## Android Tabanlı Bir Yapılandırılmış Grid Uygulamasının Ürüne Dayalı Program Değerlendirme Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi

**Mehmet Fatih Kaya<sup>1</sup>, İsmail Kaşarçı<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bölümü,  
Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı*

<sup>2</sup>*Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Program Geliştirme ve Öğretim Ana Bilim Dalı*

Toplumda iyice yaygınlaşan bir şekilde kullanılan bilgisayar ve internet teknolojisinin yanında mobil teknolojiler (akıllı telefon, tablet vb.), son birkaç yıl içerisinde yaş, mekân ve zaman ayırmaksızın bireyleri çepeçevre sardığı ve gittikçe vazgeçilmez bir hâl aldığı görülmektedir. İçerisinde radyo, televizyon ve telefon gibi öğretim araçlarının da bulunduğu ve Bilgi ve İletişim Teknolojileri olarak adlandırılan bu teknolojilerin insan hayatı için sağladığı, kolaylık, esneklik ve ekonomik imkânlar sayesinde toplum ve birey yaşantısının hemen her alanında kendine yer bulmuştur. Günümüzde insanların elektronik postalara bakmak, farklı bilgi kaynaklarına erişmek, ders notlarını ve ders programlarını öğrenmek ya da daha farklı gereksinimleri karşılamak için mobil cihazları kullanmayı tercih etmesiyle, dünyada mobil öğrenme uygulamaları giderek yaygınlaşmaktadır. Bununla birlikte bu teknolojilerin öğrenme çevresi ile etkileşimi merkeze alan ve kullanıcının öğrenme ortamında aktif olmasını savunan öğrenme yaklaşımlarını benimsediğinden öğrenme ortamlarında dikkat ve motivasyon artırıcı rolü yüksektir. Ayrıca teknolojik açıdan mobil cihazların bellek ve güç kapasitelerinin artması, kablosuz internet, GPRS, bluetooth ve 3G teknolojilerinde yaşanan ileri gelişmelerle birlikte gelişen mobil teknolojinin çoklu ortam etkileşimini desteklemesi sonucunda mobil öğrenme, popüler ve çok disiplinli bir çalışma alanı haline gelmiştir. Dünyada birçok üniversite; cep telefonları, cep bilgisayarları gibi mobil teknolojiler aracılığıyla, ders programı değişimi, öğrenci notları, kayıt işlemleri, yönetsel işlemler gibi süreçlerde öğrencilerle iletişime geçebilmek, ders kılavuzu, ders özeti hatırlatma gibi öğretimsel görevleri sağlayabilmek ve dersin tamamını mobil teknolojiler aracılığıyla gerçekleştirmek amacıyla mobil öğrenme uygulamalarını kullanmaktadır.

Yapılandırılmış Grid tekniği, 2005 yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim programlarıyla birlikte eğitim yaşantımızda yer alan tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarından biridir. Bu teknik, öğrencilerin verdiği cevap konu hakkındaki eksik veya yanlış bilgilerini ortaya çıkararak bilişsel yapıdaki aksaklıkları gösterir. Bu teknikte öğrencilerin konuyu bilmeden soruyu doğru cevaplamaları yani tahminde bulunmaları hemen hemen imkânsızdır. Hem doğru kutucukların seçimi hem de bunların mantıksal sıraya dizilmesi, konuyu çok iyi bilmeyi ve kavramış olmayı gerektirir. Bu çalışma çerçevesinde, ağırlıklı olarak mobil cihazlarda kullanılan android işletim sistemine dayalı bir uygulama geliştirilmeye çalışılmıştır. Hazırlanan bir Yapılandırılmış Grid çalışması mobil öğrenme ortamına aktarılacaktır. Dolayısıyla etkileşimli öğrenme, ölçme ve değerlendirme imkânı tanıyan bu tür uygulamaların, mobil teknoloji ve araçlarının, e-öğrenme içeriklerinin sınıf içi ve sınıf dışı öğretme-öğrenme ortamlarıyla bütünleşmesine yönelik bir ürünün geliştirilip değerlendirilmesi çalışmanın merkezindedir.

Bu bağlamda araştırmada, mobil öğrenme uygulamalarında kullanılan mobil öğrenme teknolojilerinden biri olan android işletim sistemi tabanlı olarak geliştirilecek bir Yapılandırılmış Grid uygulamasının (application) ürüne dayalı program değerlendirme yaklaşımı bağlamında değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma bir program değerlendirme çalışmasıdır. Hazırlanacak olan ürün kontrol listesi (checklist) ve açık uçlu sorular aracılığıyla veriler toplanacaktır. Bu süreçte öğretmenlik alan bilgisi derslerinden Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersini alıyor ve almış olan öğretmen adaylarının, eğitim bilimleri alanından ders sorumlusu öğretim üye ve elemanlarının, uygulamanın teknik açıdan durumuyla ilgili Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği alanından öğretim üye ve elemanlarının ve son olarak hâlihazırda mesleğine devam eden öğretmenlerden dönütler alınacaktır. Elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar bağlamında öneriler sunulacaktır. Bu çalışmanın mobil öğrenme araştırmacılarına ve uygulamacılarına yol gösterici nitelik taşıyacağı

**Anahtar Kelimeler:** Program Geliştirme, Program Değerlendirme, Mobil Teknoloji, Android Uygulama, Mobil Öğrenme

**Sunum:** Sözlü

## Mevsimlik Tarım İşçisi Çocukların Eğitim Sorunları ve Ailelerin Duruma Bakış Açısının İncelenmesi

**Mehmet Göbek**

*Eyyübiye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Mehmet Akif İnan İlkokulu, Eyyübiye/Şanlıurfa*

**Amaç:** Mevsimlik tarım işçiliği ilköğretim çağındaki çocukların eğitime devamını etkileyen önemli faktörlerden birisi durumundadır. Ülkemizde tarımdaki çalışma biçimleri arasında, koşulları en ağır olan çalışma biçimini mevsimlik tarım işçiliği oluşturmaktadır. Tarımda çalışan nüfusun yüzde 12 ile 15'ini oluşturdukları tahmin edilen mevsimlik tarım işçileri, çalışma koşulları, gelir ve sosyal güvence açısından son derece olumsuz koşullarda çalışmaktadırlar. Şanlıurfada her yıl bahar ve güz mevsimlerinde kayda değer sayıda aile okul yaşındaki çocukları ile birlikte diğer illere mevsimlik tarım işçisi olarak gitmektedirler. Aileleriyle birlikte mevsimlik tarım işçiliği yapan çocuklarımız, sağlık, beslenme, barınma ve hijyen koşullarından uzak büyümekte; eğitim haklarını yitirmekte; bedensel ve ruhsal bakımdan büyük zararlar görmekte, kız çocuklarımız erken yaşta evlenmeye zorlanmaktadırlar. Gittikleri yerlerde kaldıkları süre boyunca okul yaşındaki çocukları eğitimden mahrum kalmaktadır. Bu da okul yaşındaki çocukların temel eğitimden geri kalmalarına, hatta okul dışına itilmelerine neden olmaktadır. Bu araştırmanın yapılmasındaki amaç mevsimlik tarım işçisi çocukların eğitim sorunlarını duyurmak ve ailelerin çocuklarının eğitim durumları ile ne kadar ilgili olup olmadıklarını ve önerilerini ortaya çıkarmaktır.

**Yöntem:** Bu araştırma nitel bir araştırma olarak yapılmıştır. Şanlıurfa ili Merkez Eyyübiye ilçesinde yapılan araştırmada gönüllü 40 mevsimlik ailenin katılımıyla görüşmeler yapılmıştır. Toplamda 35'i bay, 5'i bayan veli ve 55'i kız, 35'i erkek toplam 90 mevsimlik tarım işçisi öğrenci ile görüşüldü. Uzman görüşüne başvurularak hazırlanan ve içinde açık uçlu sorularında bulunduğu yarı yapılandırılmış görüşme formu katılımcıların çoğunun okuma yazma bilmemesi üzerine araştırmacılar tarafından bire bir sorularak doldurulmuştur.

**Bulgular:** Bu araştırma bulgularına bakıldığında kız öğrencilerin %75'i okula gitmeyi çok istediklerini ve bu durumdan memnun olmadıklarını belirtmişken, %25'i ise okula gitmek istemediklerini ve bu durumdan memnun olduklarını söylemektedirler. Erkek öğrencilerin %40'ı okula gitmeyi çok istediklerini ve bu durumdan memnun olmadıklarını belirtmişken, %60'ı ise okula gitmek istemediklerini ve bu durumdan memnun olduklarını söylemektedirler. Öğrencilerin %80'nin çalışmaya gittikleri yerlerde hakarete uğradıklarını ve sevilmediklerini belirterek bu nedenden dolayı okula gitmek istemediklerini belirtmişlerdir. %20 lik bir kısmı ise gittikleri yerlerde okul açısından sıkıntı yaşadıklarını ama okula ne olursa olsun devam etmek istediklerini belirtmişlerdir. Okula gitmeyen öğrencilerin %90'ı buldukları yerde okul olmadığını veya uzak olduğunu belirtmişlerdir. Okula giden öğrenciler yaşadıkları sorunları sıraladıklarında %50'sinin kendileri ile alay edildiğini belirttiği, %33'nün şiddete uğradığını belirttiği, %17'sinin hırsızlık damgası yediklerini belirttiği görülmüştür. Velileri ile yapılan görüşmelerde ise bayan velilerin %100'ünün, bay velilerin ise %40'nın çocuklarının eğitimi ile ilgili olduklarını belirttiği görülmüştür. Velilerin %47,5 'i gittikleri yerlerde çocuklarının eğitimini sürdürebilmesi için izlemeleri gereken resmi prosedürü bildikleri saptanmıştır. Velilerin %100'ü gittikleri yerlerde okulların barındıkları yerlerden çok uzak olduğundan dolayı okula çocuklarının göndermekte sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Velilerin %85'i çocuklarının eğitimi için çalışma alanlarına yakın okulların olması durumunda çocuklarını okula göndereceklerini belirtmişlerdir. Velilere yetkililere iletmek üzere, gittikleri yerlerde çocuklarının okula gitmesini sağlayacak önerileri olup olmadıkları sorulduğunda %10'u önerileri olduğunu %90'ı önerileri olmadıklarını belirtmişlerdir. Önerisi olan 4 veli ise şu önerileri ortaya koymuşlardır; 1-Çocuklarının taşınması olarak okula göndermek üzere milli eğitim tarafından servislerin ayarlanması, 2- Yakın yerlerde okulların açılması, 3- Buldukları yerlerde geçici okulların açılması, 4- Memleketlerine döndüklerinde okullar tatil edildiğinde çocuklarının okula devam edecek bir programın yapılması gibi öneriler ile çocuklarının mağduriyetlerinin giderileceğini düşünmektedirler.

**Sonuç:** Mevsimlik tarım işçisi öğrencisi olan kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha fazla okula gitmeye istekli oldukları saptanmıştır. Öğrencilerin okula gitmemelerinin gerekçesi olarak gösterdikleri nedenlerin; okulun uzak olduğu veya okulun olmadığı olarak saptanmıştır. Okula giden öğrenciler yaşadıkları sorunları çoktan aza sıraladıklarında sırasıyla kendileri ile alay edildiklerini, şiddete uğradıklarını, en son olarak hırsızlık damgası yediklerini belirttiği saptanmıştır. Velilerin çoğunluğunun öğrencilerin gittiği yerlerde okula gitmeleri için izlemeleri gereken resmi prosedürü bildikleri belirlenmiştir. Çocuklarının okula gönderilmesi hususunda bayan velilerin bay velilerden daha istekli oldukları ve çocukların eğitimi ile daha ilgili oldukları saptanmıştır. Velilerin çocukların eğitimi ile ilgili genel olarak bir öneriye sahip olmadıkları görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** mevsimlik tarım işçisi, mevsimlik tarım işçisi öğrenciler, öğrenci, veli

**Sunum:** Sözlü



## 1960-1970 Dönemi Yozgat Lisesi Mezunları: Öğretmenlerimiz

**Mehmet Sağlam**

*Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı*

**Amaç:** Yozgat Lisesi mimari yapısı ve eğitim faaliyetleriyle Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçiş sürecine şahit olmuş tarihsel geçmişi olan bir okuldur. Okulun mezunlarının ifadeleriyle eğitim pratikleri çerçevesinde eğitimin temel öğelerinden biri olan dönemin öğretmenlerini yeni hatırlamak ve onlara özgü anıları yeniden kurgulamak önemlidir. Bunu gerçekleştirirken hem kurum tarihi hem de eğitim pratikleri açısından önemli detaylara ulaşılabileceği düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı 1960-1970 döneminde Yozgat Lisesi'nde öğrenci olan kişilerin öğretmenlerine özgü anımsadıklarını ortaya çıkarmaktır. Bugün 60lı yaşlarında olan dönemin Yozgat Lisesi öğrencileri öğretmenlerini çeşitli gerekçelerle hatırlamakta ve onlara özgü yazılı belgelerde ulaşamayacağımız önemli eğitim pratiklerini yeniden kurgulamaktadır.

**Yöntem:** Çalışmanın amacı sözlü tarih yöntemidir. Sözlü tarih yöntemi, toplumun önemli kesimlerinin belgelerde ulaşamayacağımız yaşam deneyimlerini ortaya çıkarmada önemli bir işlev görmektedir. Sosyoloji, antropoloji, tarih ve eğitim gibi pek çok diğer sosyal bilim araştırmalarında da sık sık kullanılan sözlü tarih yöntemine son zamanlarda çocuk tarihi, eğitim tarihi, eğitim sosyolojisi ve öğrencilerin eğitim pratiklerini ortaya çıkarmada da başvurulmaktadır. Öğrencilerin gözüyle öğretmenlerin eğitim pratiklerine ilişkin yazılı belgelere ulaşmak oldukça sınırlıdır ya da neredeyse yok gibidir. Bu vesileyle öğrencilerin öğretmenlerine özgü anımsadıklarını, doğasında eleştirel, dönüştürücü ve demokratik özellikleri olan sözlü tarih yöntemiyle gün ışığına çıkarmak hem eğitim uygulamaları hem de eğitim tarihi ve sosyolojisi için önemlidir. Sözlü tarih yöntemi tarih boyunca var olan ancak özellikle 20. Yüzyılın başlarından itibaren Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupada bilimsel bir hüviyet kazanarak beşeri bilimlerde çeşitli araştırmalar için başvurulan bir yöntemdir. Ülkemizde ise 1990ların başından itibaren daha çok kurum tarihi çalışmaları başta olmak üzere pek çok toplumsal içerikli çalışmalarda kullanılmaya başlanmıştır. Bu çalışma da hem kurum tarihi hem de eğitim pratikleri ve bunların öğretmen öğrenci ilişkilerine yansımalarını ortaya koymaktadır.

Bu çalışma için ikisi deneme amaçlı olmak kaydıyla toplam dönemin Yozgat Lisesi öğrencisi olan yirmi iki kişiyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu kişilere kartopu yöntemi dediğimiz yöntemle ulaşıldı. Bu kişilerle görüşmeler gerçekleştirebilmek için kendilerinden randevu alındı. Görüşmeler gerçekleştirilmeden önce 'sözlü tarih veri belgesi' olarak adlandırılan, görüşülen kişilerle ilgili birtakım bilgileri içeren belgeler dolduruldu. Daha sonra da görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilerek gerçekleştirildi. Her görüşmeden sonra görüşmelerin nasıl gerçekleştiğini içeren 'görüşme hikayesi' denilen hikayeler yazıldı. Daha sonra da bu görüşmelerin özgün halleri korunarak deşifre edildi. Görüşmeler daha çok dönemin öğrencilerinin, öğretmenlerini hatırlayıp hatırlamadıklarını, neden onları hatırladıklarını ve onlara özgü anılarını ortaya çıkardı.

**Bulgular:** 1960-1970 dönemi Yozgat Lisesi mezunlarının tamamı farklı alanlardaki öğretmenlerini ve okul idarecilerini, onlarla olan iletişimlerini ve onların ders içi ve okuldaki eğitim pratiklerine bağlı olarak hatırlamaktadırlar. Bu iletişim biçimleri ve eğitim pratikleri çeşitlilik arz etmektedir. Örneğin, öğretmenlerinin disiplinli olmaları, öğrencileriyle iyi iletişimlerinin olması, alan bilgilerinin yeterliliği ve bu bilgileri öğrencilerine aktarma maharetlerinin kuvvetliliği, dersi değerlendirme kriterlerinin farklılığı, zorluğu ve idealist olmaları onların öğrencilerinin belleğinde yer edinmelerinde öne çıkmaktadır. Genellikle olumlu ve olumsuz diyebileceğimiz uç ve zıt durumlar; örneğin, aşırı disiplinli olmak, öğrenciyi sınıfta bırakmak, öğretmenlerin öğrencileri için özverili, onların farklı olduklarını onlara hissettiriyor olmaları gibi öğretmenlerin eğitim pratikleri onların hatırlanmasını kolaylaştırmaktadır. Bu çalışmanın bulguları, eğitimcilerin öğrencilerin öğretmenlerini hatırlamalarındaki gerekçelerini analiz etmeleri ve bunların eğitim kalitesinin artırılması noktasında yeniden değerlendirilerek incelemeleri gerektiğini göstermektedir. Bu anlamda tarihsel geçmişi olan Yozgat Lisesi gibi benzer okulların da hem kurumsal tarihi hem de eğitim pratikleri için sözlü tarih yöntemiyle benzer çalışmalara tabi olması bu anlamdaki bilgi birikimimizi ve eğitime bakış biçimimizi hem çeşitlendirecek hem de zenginleştirecektir.

**Anahtar Kelimeler:** eğitim, eğitim pratikleri, öğretmenler, sözlü tarih, Yozgat Lisesi

**Sunum:** Sözlü

## İlkokul Birinci Sınıf Öğretim Programına Yönelik Öğretmen ve Veli Görüşlerinin İncelenmesi

**Memet Karakuş<sup>1</sup>, Bülent Akça<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Çukurova Üniversitesi

<sup>2</sup>Milli Eğitim Bakanlığı

Bu araştırma Adana ili merkez ilçelerindeki okullarda görev yapan ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin ve bu okullarda öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerin velilerinin, ilkokul birinci sınıf öğretim programına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Betimsel olarak modellenen araştırmada, hem nicel hem de nitel tekniklerin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Nicel kısımda anket, nitel kısımda ise görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma anket ve görüşme yapılan iki farklı çalışma grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın anket uygulanan çalışma grubunu, farklı sosyo ekonomik düzeydeki okullarda görev yapan 265 ilkokul birinci sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Görüşme yapılan çalışma grubu ise yine farklı sosyo ekonomik düzeydeki okullarda görev yapan 14 ilkokul birinci sınıf öğretmeni ile, 14 birinci sınıf öğrenci velisinden oluşmaktadır.

Anketten elde edilen veriler bilgisayarda “SPSS for windows ver:17.0” programında çözümlenmiş, yüzde ve frekans değerleri incelenmiştir. Nitel veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin, 60-66 aylık çocukların ilkokul birinci sınıfa alınmasına çoğunlukla katılmadığı, programın amaçlarının 60 aylık öğrencilerin seviyelerine kesinlikle uygun olmadığı görüşünde oldukları görülmüştür. Öğretmenler programın amaçlarını kısmen birbiriyle tutarlı bulmaktadır. Öğretmenler programın amaçlarını ulaşılabilir düzeyde bulmuşlar ancak sınıf ortamında 60, 66, 72 ay ve üzeri öğrencilerin birlikte bulunmasının amaçlara ulaşmayı zorlaştırdığını belirtmişlerdir. Öğretmenler okuma yazma öğretiminin el yazısı ile yapılmasına rağmen ders kitaplarındaki metinlerin dik temel harflerle yazılmış olmasının sorun oluşturduğu görüşündedirler.

Araştırma sonuçları paralelinde 60-66 aylık çocukların öncelikle okul öncesi eğitime yönlendirilmelerine ve programın amaç, içerik, etkinlik, değerlendirme ve düzeye uygunluk açısından yeniden gözden geçirilmesine yönelik öneriler getirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim ve öğretim, ilkokul birinci sınıf öğretim programı, okuma yazma öğretimi

**Sunum:** Sözlü



## Eğitimde Yapay Zeka Uygulamaları

**Mesut Özönur<sup>1</sup>, Halil Kamışlı<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Çukurova Üniversitesi Adana Meslek Yüksekokulu

<sup>2</sup>Adana Çukurova Aşkı Tüfekçi Devlet Hastanesi

### Özet

Günümüz eğitim sisteminin en önemli problemlerinden birisi de artan dünya nüfusu ile paralel olarak artan öğrenci sayısıdır. Bu problem karşısında öğrenciler, farklı bilgi seviyesi, ilgi ve yetenekteki çok sayıda öğrenci için aynı öğretim amaçlarının belirlendiği, bu amaçlar doğrultusunda öğretimin gerçekleştirildiği bir metodu uygulamak zorunda kalmaktadırlar. Bireysel öğretimin uygulanamadığı bu metot, yeterli geribildirim sağlanamaması, öğrencilerin kişisel zayıflıklarının ve üstünlüklerinin belirlenememesi gibi problemleri de beraberinde getirmektedir.

Bu problemlere çözüm arayışı içinde yapılan araştırmalar doğrultusunda öğrencinin bilgisayarla etkileşimli çalışarak öğrenme-öğretme faaliyetlerinin gerçekleştirilebileceği, öğreticilik rolünü bilgisayarların üstlendiği eğitim modellerinin geliştirilmesi fikri bilgisayar teknolojisinin eğitim bilimleri alanında kullanılması ile ivme kazanmaya başlamıştır.

Zeki öğretim sistemleri, yapay zeka teknolojisinin uygulamalarından biri olan uzman sistemlerin eğitim alanında en çok kullanıldığı yaklaşımdır. Bu sistemler, öğrencilerin kişisel özelliklerine göre rehberlik yaparak öğrenme ve öğretme süreçlerini düzenlerler.

Zeki öğretim sistemleri öğretimin verimini arttırmak amacı doğrultusunda; alıştırma ve uygulama programları, birebir öğretim programları, öğretimsel oyun programları, öğretim amaçlı benzetici programlar gibi çeşitli bilgisayar destekli öğretim sistemleri olarak kullanılmaktadır. Bu öğretim programlarının tümü bireysel öğretimi hedeflediği gibi bireysel öğrenmeyi sağlayarak öğretim kalitesini arttırmayı amaçlamaktadır.

Bu doğrultuda, öğretim kalitesini arttırmayı hedefleyen zeki öğretim sistemlerinin tanıtılmasına ve eğitim alanındaki uygulamalarının incelenmesine ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

### Amaç

Yapay zeka teknikleri içinde yer alan uzman sistemlerin eğitimde kullanıldığı alan olarak zeki öğretim sistemleri, yüksek kalitede ve etkin eğitimi amaçlayan, bu amaçla öğrenciye uzman eğitimci ile birebir etkileşimdeymiş gibi bireysel ortam sağlamaya çalışan, gerekli kaynakları zamanında sunan, bir bilgi yığını içinde öğrencinin kaybolmasını önleyici uygulamaların geliştirdiği, bireylere göre uyarlanmış eğitim sistemleridir.

Bu çalışmada, zeki öğretim sistemlerinin dünyada ve ülkemizdeki gelişimini ve bu öğretim sistemi kapsamında geliştirilmiş bazı uygulamalar/yazılımları incelemek ve bu tip çalışmaların alana getirdiği katkıları göstermek amaçlanmıştır.

### Yöntem

Bu çalışma, yapay zeka tekniklerinden biri olan uzman sistemlerin eğitimde kullanıldığı alan olarak zeki öğretim sistemlerini tanıtmak amacıyla tarama modeline göre yapılmış olup ülkemizdeki ve dünyadaki çalışmalar incelenmiştir.

### Bulgular

Bu çalışma kapsamında incelenen araştırmalar sonucunda, zeki öğretim sistemlerinin öğrenme ve öğretme sürecinde kullanılabilecek güçlü bir araç olduğu, öğrencinin kendi hızında öğrenmesine olanak sağladığı, öğrenciye tekrar ve alıştırma yapma olanağı sunduğu, öğrenci ve öğretmene öğrenci performansı ile ilgili değerlendirme ve öneriler verebildiği, öğrencilere yanlış yaptıklarında, seçimlerine bağlı olarak kişiselleştirilmiş geribildirim, ipucu ve açıklamalar gösterebildiği ve doğru yaptıklarında ise pekiştiricilerle öğrencilerin programa ve konuya karşı ilgileri, motivasyonlarını, akademik başarılarını ve memnuniyetlerini arttırdığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca, bu öğretim sisteminin uzaktan eğitimde öğrenci destek sistemi olarak (sohbet ajanı) kullanılabildiği, etkili öğrenmeyi geliştirdiği, öğrencilerin zamanlarını daha verimli kullandığı ve geleneksel ortama oranla çok daha yüksek kazanımlar elde ettikleri yönünde bulgular elde edilmiştir.

Zeki öğretim sistemlerinin sağladığı olumlu katkıların yanı sıra sistem oluşturmanın maliyetinin yüksek olması, çok güçlü bilgisayarlara ihtiyaç duyması, hazırlanmasının ve programlanmasının uzun zaman alması gibi olumsuz bulgulara da rastlanılmıştır.

### **Sonuç**

İnsan hayatına girmesiyle her alanda vazgeçilmez hale gelen bilgisayarların eğitime olan katkısı göz ardı edilemez. Bilgisayar teknolojisi tabanlı olan zeki öğretim sistemleri, eğitimde neyi öğreteceğini, kime öğreteceğini ve nasıl öğreteceğini bilen, yapay zeka tekniklerden yararlanarak tasarlanan bir öğretim sistemidir.

Bu öğretim sisteminin, bireylere göre uyarlanmış eğitim sistemleri olduğu, öğrencilerin motivasyonlarını ve akademik başarılarını arttırdığı, tasarlanmasının ve hayata geçirilmesinin zor ve zaman aldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yapay zeka teknikleri kapsamında kabul edilen zeki öğretim sistemleri, gelişime açık ve geleceğin öğretim sistemleri olarak kabul edilebilecek sistemlerdir. Ülkemizde de, diğer ülkelerde olduğu gibi, öğretim sistemleri alanında yapılan çalışmaların devam ettirilmesinin eğitim alanına fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Bilgisayar Destekli Öğretim, Uzman Sistemler, Yapay Zeka, Zeki Öğretim Sistemleri

**Sunum:** Sözlü

## **Esnaf ve Sanatkârların Ahilik Değerlerine Sahiplik Düzeylerinin Değerlendirilmesi**

**Mustafa Aslanderen<sup>1</sup>, Rüştü Yeşil<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi

<sup>2</sup>Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve  
Öğretim Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

### **Özet**

Değerler insanlara özgü özelliklerdir. Diğer toplumlar gibi Türkler de, tarihi süreç içerisinde insanlığa bir çok değer ve bunların örgütlendiği değerler sistemi armağan etmişlerdir. Hiç şüphesiz bunların en önemlilerinden biri Ahilik Sistemidir. Ahilik, hayatın her alanını kuşatan ama mesleki yaşam boyutunda varlığını daha belirgin şekilde hissettiren bir değerler sistemini ifade etmektedir. Başta mesleki yaşam olmak üzere, geçerliliği ve uygulanabilirliği kanıtlanmış bu değerler sisteminin, günümüz meslek insanları ve meslek yaşamına egemen olması ile birlikte, günümüzde yaşadığımız birçok psikolojik, sosyal, kültürel ve ekonomik sorunun önemli ölçüde çözülebileceği, birçok bilim adamı, yazar ve düşünür tarafından sıklıkla dile getirilmektedir.

### **Amaç**

Bu araştırmanın genel amacı, işyerinde çalışan elemanların, yanlarında çalıştıkları esnaf ve sanatkârların ahilik değerlerine sahiplik düzeyleri konusundaki değerlendirmelerini belirlemektir. Böylelikle, ahilik değerlerinin esnaf ve sanatkârlarına kazandırılması konusunda yapılan çok yönlü çalışmaların hedef ve kapsamının belirlenmesine ışık tutabilecek tespitlerin yapılmasına katkı sunmak amaçlanmıştır.

### **Yöntem**

Bu çalışma, tarama modeli çerçevesinde yürütülen nicel bir araştırma özelliği taşımaktadır. En genel anlamıyla nicel araştırma, verilerin sayılar biçiminde olduğu görgül araştırmalardır. Tarama modelleri ise, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır.

Araştırmanın çalışma evrenini, Kırşehir il merkezinde bulunan esnaf ve sanatkarların yanlarında çalışan elemanlar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, esnaf ve sanatkarlar yanında eleman olarak çalışan 144 kişi oluşturmaktadır. Örnekleme yer alan elemanların 108'i erkek, 36'sı kadındır. Bunların 56'sı esnaf yanında, 88'i ise sanatkar yanında çalışmaktadır.

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu (KBF)" ve "Ahilik Değerleri Ölçeği (ADÖ)" ile kaynak gruptan doğrudan toplanmıştır. ADÖ; 32 madde ve dört faktörden oluşan bir ölçek niteliği taşımaktadır. Ölçeğin faktörleri, içerdiği maddeler dikkate alınarak (1) Mesleki Standartlar, (2) İnsan İlişkileri, (3) Mesleki Gelişim/Eğitim ve (4) Zafiyet Faktörleri olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin KMO değeri, 0,957; Bartlett testi değerleri  $\chi^2=7001,485$ ; sd: 496;  $p<,000$  olarak belirlenmiştir. Ölçekte yer alan her bir maddenin madde-toplam korelasyonlarının anlamlı olduğu ( $p<,000$ ) belirlenmiştir. Ölçeğin geneli için güvenirlik katsayısı ise Cronbach alpha katsayısı ile hesaplanmış ve 0,927 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin kararlılık katsayısı için hesaplanan değerlerin de  $p<,000$  düzeyinde anlamlı olduğu gözlenmiştir. Araştırmanın alt problemleri çerçevesinde veriler üzerinde başlıca; aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız örneklem t testi, Anova ve Scheffe testleri kullanılmıştır. Fark ve ilişki testlerinde anlamlılık düzeyi olarak  $p<,05$  düzeyi yeterli görülmüştür.

### **Bulgular**

Araştırma için toplanan verilerin analizi sonunda esnaf ve sanatkar yanında çalışanların, yanında çalıştıkları kişileri mesleki standartlara uygun davranma (A.O=2,75) ve mesleki eğitim/geliştirme çalışmalarında bulunmaları (A.O=2,92) açısından yeterli olduklarına kısmen; insan ilişkilerinin uygunluğu (A.O=2,45) ve birtakım mesleki zafiyetler içerisinde oldukları durumuna (A.O=2,14) ise katılmadıklarını belirtmişlerdir. Çalışanların, esnaf ve sanatkarlara ilişkin yapılan değerlendirmelerde bir farklılaşma bulunmamaktadır ( $p>,05$ ). Diğer taraftan, ortaokul mezunu olan çalışanlar, yanlarında çalıştıkları esnaf ve sanatkarları ahilik değerlerine sahiplikleri yönüyle daha çok beğenmektedirler. Bu farklılaşma, mesleki standartlar ve insan ilişkileri faktörlerinde anlamlı iken ( $p<,05$ ) mesleki gelişim/eğitim ve zafiyet faktörlerinde anlamlı bulunmamıştır ( $p>,05$ ) Kadın ve erkek çalışanların değerlendirmeleri arasında ise faktörlerin hiçbirinde anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır ( $p>,05$ ). Aylık ekonomik geliri düşük olan çalışanlar, yüksek olanlara göre esnaf ve sanatkarları, mesleki standart, insan ilişkileri ve zafiyet faktörleri açısından Ahilik değerlerine sahiplikleri yönüyle anlamlı bir farkla daha çok beğenmektedirler ( $p<,05$ ). Bunun yanı sıra yaşı küçük olanlar büyük olanlara göre esnaf ve sanatkarları, mesleki standart, insan ilişkileri ve zafiyet faktörlerindeki ahilik değerlerine sahiplikleri açısından anlamlı bir farkla daha çok beğendiklerini belirtmişlerdir ( $p<,05$ ). Diğer taraftan mesleki tecrübesi yüksek olan çalışanlar, tecrübesi daha az olanlara göre esnaf ve sanatkarların ahilik değerlerine sahiplik düzeylerini anlamlı bir farkla daha az beğenmektedirler ( $p<,05$ ).

### **Sonuç**

Araştırma ile elde edilen bulguların, alanyazında mevcut olan bilgilerle tartışması yapılmıştır. Buna göre, esnaf ve sanatkarların ahilik değerlerine sahiplikleri konusunda önemli eksikler bulunmaktadır. En önemli eksikler ise insan ilişkileri ile ilgili ahilik değerleri faktöründe yer almaktadır. Bununla birlikte esnaf ve sanatkarların mesleki eğitim ve geliştirme çalışmalarında diğer faktörlere göre daha iyi durumdadırlar. Ahilik değerlerine sahiplik düzeyleri açısından esnaf ve sanatkarlar, birbirlerine benzer özellikler göstermektedirler. Diğer taraftan çalışanların eğitim durumu ve ekonomik düzeyleri iyileştikçe yanlarında çalıştıkları esnaf ve sanatkarları, Ahilik değerlerine sahipliklerini beğenme düzeyleri azalmaktadır. Buna göre esnaf ve sanatkarların, Ahilik değerleri ve bunun sosyal ve mesleki yaşamlarına yansımaları açısından eğitilerek bilinçlenmelerinin önemli bir gereklilik olduğu söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Değer eğitimi, Ahilik değerleri, esnaf, sanatkar

**Sunum:** Sözlü

## **Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlilik İnançları, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki**

**Mustafa Durmuşçelebi<sup>1</sup>, Mehmet Çanak<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Kayseri

<sup>2</sup>Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Kayseri

### **Amaç**

Öğretmen yetiştirme ve yetiştirilen öğretmenlerin niteliği sorununun Türk Eğitim Sisteminin başlıca sorunlarından biri olduğu söylenebilir. Bu bakımdan öğretmenlerin niteliği sorunu ele alınırken öğretmen adaylarının öz yeterliliklerinin ne düzeyde olduğu, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin kaygı düzeylerinin bilinmesi önem taşımaktadır. Öğretmenlik mesleği belirli yeterliliklere sahip olmayı gerektiren bir uzmanlık alanı olarak görülmektedir. Genel olarak öğretmen yetiştiren kurumlardan alınan lisans diploması öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlilikleri kazandığını göstermektedir. Benzer şekilde eğitim fakültesi dışından mezun olan öğretmen adaylarına pedagojik formasyon eğitimi kapsamında verilen derslerle öğretmenlik mesleği yeterlilikleri kazandırılmaya çalışılmaktadır. Öğretmen adaylarının gerek lisans gerekse yüksek lisans düzeyinde aldıkları eğitimler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların oluşmasında önemli bir yere sahiptir. Öğretmenlerin öz yeterliliklerinin yüksek olması öğrencilerin derse yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerinde ve eğitim-öğretim sürecinde etkili olmaktadır. Öz yeterlilikleri yüksek olan öğretmenlerin öğretim sürecinde yer alan temel konuları başarıyla yürütmelerini ve diğer öğretmenlere fark attıklarını söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin gereklerini yerine getirmelerinde önemli bir belirleyicinin de öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar olduğu söylenebilir. Mesleğe yönelik tutumlar ve inançlar öğretmenlerin meslekte kalmalarında, başarılı bir mesleki kariyer geliştirmelerinde önemli bir yere sahiptir. Öğretmenlerin mesleğine yönelik olumlu tutumlara sahip olması eğitimin kalitesini de etkilemektedir. Bunun sonucunda öğretmenlik mesleğine yönelik yüksek düzeyde olumlu tutum geliştiren öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında mesleğin gereklerine karşı daha duyarlı olmaları, mesleki yaşamlarında yüksek başarı sağlamaları, eğitimin paydaşları olan okul yöneticileri, meslektaşları, öğrencileri ve velileriyle daha iyi iletişim kurmaları beklenmektedir. Öğretmenlerin niteliği üzerinde etkili olan bir diğer değişken de öğretmenlerin mesleğe yönelik taşıdıkları kaygıdır. Mesleki kaygı öğretmenlik yaşamı boyunca karşılaşılan bir durum olduğu gibi meslek öncesi dönemde de sıklıkla yaşanan bir durumdur. Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri üzerinde birçok değişkenin etkili olmaktadır. Özellikle öğretmen adaylarının sayısının günden güne artması buna karşın öğretmen alımlarındaki azalma, kalabalık sınıflardan kaynaklanan öğretim zorlukları, öğrencilere kaliteli eğitim verememe korkusu, mesleki güvensizlik ve kendini yeterli hissetmeme kaygısı bunlardan bazılarıdır. Günümüzde kaliteli ve nitelikli öğretmen yetiştirmek için önemli çalışmalar yapılmaktadır. Alan yazın incelendiğinde doğrudan pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançları, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda yapılan çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançları, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin kaygı düzeyleri arasındaki ilişki; cinsiyet, mezun olunan lise türü, mezun olunan bölüm-fakülte, katılımcıların yaşadıkları yerleşim yeri ve aylık gelir düzeyi değişkenlerine göre incelenmiştir.

### **Yöntem**

Araştırma tarama modellerinden ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 Eğitim Öğretim yılında Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesinde pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan 400 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Araştırmada kullanılan ölçekler aşağıda kısaca tanımlanmıştır.

**Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği:** Ölçek, Üstüner (2006) tarafından öğretmenlik programlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ölçmek üzere geliştirilmiştir. Yapılan güvenilirlik analizi sonuçlarına göre ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.93 bulunmuştur.

Aday Öğretmen Mesleki Kaygı Ölçeği: Araştırmanın öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyini belirlemek için Saban, Korkmaz, Akbaş, (2004 ) tarafından, Borich'den (1996) uyarlanarak geliştirilen "Öğretmen Adayı Kaygı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan Öğretmen Adayı Kaygı Ölçeği'nin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Buyna göre, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ölçeğin birinci bölümü (ben-merkezli kaygılar) için.76, ikinci bölümü (görev-merkezli kaygılar) için.73 ve üçüncü bölümü (öğrenci-merkezli kaygılar) içinde.76 olarak hesaplanmıştır (Saban, Korkmaz, Akbaş, 2004).

Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği: Araştırmada öğretmen adaylarının özyeterlik algılarını belirlemek için Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen "Teachers' Sense of Efficacy Scale" (TSES-Öğretmen Özyeterlik Ölçeği)'nin uzun formu kullanılmıştır. Öğretmen öz yeterlik ölçeğinin (TSES) Türkçe'ye uyarlaması Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından yapılmıştır. Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından yapılan uyarlama çalışmasında, ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için yapılan analizler sonucunda, her bir boyut için hesaplanan iç tutarlılık katsayıları şöyledir: Öğrenci katılımını sağlama ".82", sınıf yönetimi ".84", öğretimsel stratejiler ".86" bulunmuştur.

Verilerin çözümlenmesinde, SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 21.0 paket programından yararlanılmıştır.

### **Bulgular**

Araştırma veri analizi aşamasında olduğu için bulgular daha sonra eklenecektir.

### **Sonuç**

Araştırma veri analizi aşamasında olduğu için sonuçlar daha sonra eklenecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Pedagojik formasyon eğitimi, aday öğretmen, öz yeterlilik, mesleki tutum, mesleki kaygı

**Sunum:** Sözlü

## **Bir Yöntem Olarak Drama: Literatür Taraması**

**Mustafa Yoğurtcu, Abdullah Çetin**

*Kahramanmaraş Bilim ve Sanat Merkezi*

**PROBLEM:** Eğitim sisteminde öğretmen merkezli geleneksel eğitim modeli yerini öğrenci merkezli çağdaş eğitim modeline bırakmasıyla eğitim sistemi yapılandırmacı öğrenme yaklaşıma göre yeniden düzenlenmiştir. Bu öğrenme yaklaşımı öğrencinin, öğretmen rehberliğinde derse zihinsel ve fiziksel olarak aktif katılımına, bilgiyi olduğu gibi kabul etmek yerine zihninde irdelemesine, yeniden şekillendirmesine, yeni kazandığı bilgiyi var olan bilginin üzerine inşa edebilmesine ve yaşantı haline getirebilmesine imkân sağlar. Bunu gerçekleştiren yöntemlerden bir tanesi de dramadır. Adıgüzel'e göre yaratıcı drama; grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Amacı ise ergenlerin ve gençlerin canlandırmalar yoluyla gerçek dünya ile kurgusal dünya arasında gidip gelmelerini olanaklı kılarak, bir biçimleme ve kültürlenme süreci içerisinde, her alanda yaratıcı, kendine yetebilen, kendini tanıyan, çevresiyle iletişim kurabilen ve bunu geliştirebilen, ifade gücü ve biçimleri artmış, imgesel düşünebilen, estetik kaygı, demokratik tutum ve davranışları gelişmiş bireyler yetiştirmektir. Yapılandırmacı yaklaşımın felsefesine uygun olan drama yönteminin literatür çalışması alan yazına katkı sunacaktır.

Akademik disiplinlerin gelişimi sahip oldukları literatür ile yakından ilişkilidir. Son yıllarda bütün akademik alanlara ilişkin olarak literatür incelemelerinin arttığı görülmektedir. Literatür incelemeleri bir alana ait gelişmeleri ortaya koyar. Literatür çalışmasının yapılması yapılan çalışmaların niteliğine dair bilgi vermekle kalmaz aynı zamanda daha sonraki araştırmalara da ışık tutar. Literatür taramasında birçok araştırma verisinin aynı anda görülebilmesi önemlidir. Bu araştırmada da drama yöntemi ile ilgili birçok değişken, araştırma sonuçları aynı anda görülebildiği için yeni yapılacak araştırmalara, drama yönteminin kullanıcısı olan öğretmenlere ve kuruluşlara faydalı olacaktır. Alan yazını incelendiğinde drama yöntemi ile ilgili bu araştırmada yer alan değişkenleri içeren benzer çalışmalara rastlanmamıştır.



Bu araştırmanın amacı drama yöntemi konulu araştırmaları yedi temel değişken açısından incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Araştırmalar hangi türde, yılda ve şehirlerde yapılmıştır?

Araştırmaların hedef grubu, alanları ve araştırmalarda kullanılan modeller nelerdir?

Yapılan araştırmaların sonuçları nelerdir?

**YÖNTEM:** Araştırma, nitel araştırma metodolojisi kapsamında yürütülmüş betimsel bir çalışmadır. Araştırmada veriler, doküman analizi yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada veri kaynağı olarak Yükseköğrenim Kurulu Başkanlığının Ulusal Tez Merkezinde yayınlanmasına izin verilmiş 55 araştırma (<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>) kullanılmıştır. Alanında uzman araştırmacılar tarafından belirlenen kriterler doğrultusunda araştırmalar içerik çözümlemesi tekniği ile incelenmiştir. Sonuçları bir formda birleştirilerek üzerinde görüş birliği sağlanan ve görüş ayrılığı olan maddeleri karşılaştırmışlardır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için araştırmacılar tarafından kodlayıcılar arası güvenilirlik (KAD) çalışması Miles ve Huberman(1994) tarafından geliştirilen formül kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Güvenirlilik = (Görüş Birliği)/(Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı)

Bu çalışmanın sonucunda KAG katsayısı hesaplanmış.97 olarak bulunmuştur.

**BULGULAR:** Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, Ulusal Tez Merkezinden indirilen 55 araştırma 7 temel değişken bakımından incelenmiş ve aşağıdaki sonuçlar bulunmuştur.Araştırmanın türü incelendiğinde(f:55) yapılan çalışmaların yüksek lisans(f:51) ve doktora(f:4) tezi olduğu görülmüştür. Yıllara göre incelediğimizde ise indirilen tezlerin(f:55); 1999'da(f:1), 2003'te(f:2), 2004'te(f:2), 2005'te(f:5), 2006'da(f:5), 2007'de(f:7), 2008'de (f:3), 2009'da(f:6), 2010'da(f:8), 2011'de(f:7), 2012'de(f:7) ve 2013'te(f:2) olduğuna rastlanılmıştır. Araştırmalar 26 ilde yapılmıştır. Araştırma yapılan iller sıklığına göre Ankara(f:11), Kırşehir(f:5), Konya(f:5), İstanbul(f:4), Bolu(f:4), Erzurum(f:2), Sakarya(f:2), Manisa(f:2), Kars(f:2), Samsun(f:2), Hatay(f:1), Aydın(f:1), Antalya(f:1), Çankırı(f:1), Niğde(f:1), Afyon(f:1), Kayseri(f:1), Amasya(f:1), Malatya(f:1), Muğla(f:1), Denizli(f:1), Trabzon(f:1), Çankırı(f:1), İzmir(f:1), Nevşehir(f:1), Adana(f:1) şeklindedir

Araştırmalarda yer alan hedefgrubu sekizdir. Araştırmanın hedefgrubu yer alma sıklığına göre ortaokul(f:21), ilkokul(f:14), lise(f:5), okul öncesi(f:5), öğretmen(f:4), üniversite öğrencisi(f:2), yetişkin(f:2), zihinsel engelli(f:2) şeklindedir. Araştırmalar 18 farklı alanda yapılmıştır. Alanda yapılma sıklığına göre Fen ve Teknoloji(f:8), Türkçe(f:7), Sosyal Bilgiler(f:7), Matematik(f:7), Öğretmen eğitimi(f:4), Hayat Bilgisi(f:3), Edebiyat(f:3), Yetişkin eğitimi(f:2), İngilizce(f:2), Özel eğitim(f:2), Görsel Sanatlar(f:2), Din Eğitimi(f:2), Çevre(f:1), Fransızca(f:1), Coğrafya(f:1), Bilgisayar(f:1), Arapça(f:1), Tiyatro(f:1) şeklindedir. Araştırmalarda nicel(f:39), nitel(f:11), karma(f:5) modelleri kullanılmıştır.

Araştırmalarda 77 olumlu 7 de olumsuz sonuç bulunmuştur. Olumlu sonuçlar sıklık sırasına göre; başarıyı(f:33), tutumu(f:13), kalıcılığı(f:11), motivasyonu(f:6) artırmıştır. Sosyal becerileri geliştirmeye(f:5) ve kavram gelişimine(f:3) etkisi olmuştur. Öğretmenler drama konusunda yeterli bilgiye sahiptir(f:2). Çevre konusunda farkındalık yaratmaya etkili olmuştur(f:1), dil becerisine(f:1), demokratik tutum geliştirmeye(f:1), kavram yanlışlığı gidermeye etkisi olmuştur(f:1) şeklindedir. Olumsuz sonuçlar ise elde edilen bilgilere göre; başarıyı artırmamıştır(f:3), öğretmenler drama konusunda yeterli bilgiye sahip değildir(f:3), tutumu artırmamıştır(f:1) şeklindedir. Bazı araştırmalarda birden çok sonuç bulunmaktadır.

**SONUÇ:** Araştırmanın türlere göre dağılımında yüksek lisans tezlerinin doktora tezlerine göre daha çok olduğu görülmektedir. Araştırmanın yıllara göre dağılımına bakıldığında 2005 ve sonrası yıllarda drama yöntemi kullanılan çalışmalarda artış olduğu görülmektedir. Araştırmanın yapıldığı illere bakıldığında en çok çalışmanın Ankara ilinde yapıldığı görülmektedir. Araştırmanın hedef grubu değişkeninde en çok ortaokul seviyesinde uygulandığı görülmektedir. Araştırmaların en sık kullanıldığı alanın Fen ve Teknoloji olması şaşırtıcı bir sonuçtur. Araştırmalarda en sık kullanılan model nicel araştırma modelidir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre drama yönteminin; başarıya, tutuma, kalıcılığa, motivasyona, öğretime, sosyal becerileri geliştirilmesine, kavram gelişimine, çevre konusunda farkındalık yaratmaya, dil becerisine, demokratik tutumlara, kavram yanlışlığı gidermeye olumlu etkisi vardır. Bunu yanında öğretmenlerin drama hakkında bilgi sahibi olma ve dramayı kullanma bakımından eksikleri vardır.

**Anahtar Kelimeler:** Drama, Drama Yöntemi, Literatür

**Sunum:** Sözlü

## Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumları ve Algıladıkları Mesleki Etik İlkelerin İncelenmesi

**Nilgün Sakar, Birsal Aybek**

*Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana*

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkelerin bağımsız değişkenlere (cinsiyet, bölüm, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik düzey ve anne-baba eğitim durumu) göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek, aynı zamanda da öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkeleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır.

İlişkisel tarama modelindeki betimsel araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde okuyan öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde okuyan Felsefe Öğretmenliği hariç diğer programlardan (Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Resim Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği) random yoluyla seçilen 560 (269 kişi birinci sınıf, 291 dördüncü sınıf) öğretmen adayı oluşturmaktadır. Felsefe Öğretmenliği birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adayı olmadığı için çalışmaya dahil edilmemiştir.

Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu", Özelci (2012) tarafından geliştirilen "Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği" ve Manolova (2011) tarafından geliştirilen "Mesleki Etik İlkeler Ölçeği" olmak üzere üç farklı ölçme aracından yararlanılmıştır.

Araştırmanın verileri SPSS 17.0 istatistik paket programı ile çözümlenmiştir. Verilerin analizinde Pearson Moment Korelasyon Analizi, Mann Whitney-U ve Kruskal Wallis teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre:

1. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkeleri arasında pozitif yönde, düşük düzeyde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
2. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları:
  - Cinsiyete, sınıf düzeyine ve anne eğitim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.
  - Öğrenim gördükleri bölüme göre, elde edilen toplam puan bağlamında "İngilizce Öğretmenliği" ve "Türkçe Öğretmenliği" bölümü lehine anlamlı olarak farklılaşmaktadır.
  - Sosyo-ekonomik düzeye göre, elde edilen toplam puan bağlamında anlamlı olarak farklılaşmamakla beraber Neden Aramaya Açıklık ve Çıkarımda Bulunma alt ölçeklerinden elde edilen puan bağlamında "Düşük" sosyo-ekonomik düzeyin "Orta" sosyo-ekonomik düzeyden anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür.
  - Baba eğitim durumuna göre, yalnızca ölçekten elde edilen toplam puan ile Bilgi Toplamaya İsteklilik ve Kanıtı Dayalı Karar Verme alt ölçeklerinden elde edilen puan bağlamında anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Baba eğitim durumu "Okuryazar değil" olanların en düşük eleştirel düşünme tutumuna sahip olduğu görülmüştür. Ölçekten elde edilen toplam puan bağlamında baba eğitim durumu "İlkokul" ve "Lise" olanların "lisans" olanlara göre anlamlı olarak farklılaştığına ulaşılmıştır. Yine Bilgi Toplamaya İsteklilik alt ölçeğinden elde edilen puanlar bağlamında baba eğitim durumu "Okuryazar", "İlkokul" ve "Lise" olanların "Lisans" olanlara göre anlamlı olarak farklılaştığına ulaşılmıştır.
3. Öğretmen adaylarının algıladıkları mesleki etik ilkeler:
  - Cinsiyete göre, ölçekten elde edilen toplam puan ve alt ölçeklerden elde edilen puanlar bağlamında "kız" öğrenciler lehine anlamlı olarak farklılaşmaktadır.
  - Sınıf düzeyine, öğrenim gördükleri bölümlere ve anne eğitim durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.



- Sosyo-ekonomik düzeye göre, Okula Yönelik Mesleki Etik İlkeler alt ölçeği dışında anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Okula Yönelik Mesleki Etik İlkeler alt ölçeğinden elde edilen puana bakıldığında “Orta” sosyo- ekonomik düzeye sahip olanlar lehine anlamlı olarak farklılaşmaktadır.
- Baba eğitim durumuna göre, ölçekten elde edilen toplam puan ve Topluma Yönelik, Mesleğe Yönelik, Meslektaşlara Yönelik ve Öğrencilere Yönelik Mesleki Etik İlkeler alt ölçeklerinden elde edilen puanlar bağlamında farklılaşmaktadır. Ölçekten elde edilen toplam puan ile Topluma Yönelik, Meslektaşlara Yönelik ve Öğrencilere Yönelik Mesleki Etik İlkeler alt ölçeklerinden elde edilen puanlar bağlamında baba eğitim durumu “Ortaokul” ve “Lise” olanların “Lisans” olanlardan anlamlı olarak farklılaştığına ulaşılmıştır. Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeler alt ölçeğinde ise baba eğitim durumu “İlkokul”, “Ortaokul” ve “Lise” olanların “Lisans” olanlardan anlamlı olarak farklılaştığına ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Eleştirel düşünme, eleştirel düşünme tutumu, etik, mesleki etik, öğretmen adayı

**Sunum:** Sözlü

## Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Kavramına İlişkin Metafor Algılarının İncelenmesi

**Onur Köksal<sup>1</sup>, Alparslan Görücü<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu

<sup>2</sup>Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Meslek Yüksekokulu

Bu araştırmanın amacı ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi kavramına ilişkin algılarını metafor yoluyla incelemektir. Araştırmada, öğrencilerin ürettikleri metaforların cinsiyetlere göre farklılık gösterip göstermediği de araştırılmıştır. Araştırma 2014-2015 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, Konya ilindeki üç ayrı devlet ortaokulunun 7. sınıfında öğrenim gören toplam 393 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğrenciler, beden eğitimi öğretmeni kavramına ilişkin toplam 45 farklı metafor üretmişlerdir. Öğrencilerin ürettikleri bu metaforlar 4 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Kavramsal kategorilere göre beden eğitimi dersi kavramına ilişkin üretilen metaforlar arasında, cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark elde edilmemiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar doğrultusunda metafor yönteminin, ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin sahip oldukları algıları anlamada ve açıklamada, önemli bir veri toplama yöntemi olarak kullanılabileceği belirtilmiş ve daha sonraki yapılacak çalışmalara önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Beden Eğitim Dersi, Kavram, Metafor, Metafor Algıları, Ortaokul

**Sunum:** Sözlü

## Bir Grup Lise Öğretmenine Göre İdeal Öğrenci Tipi

**Özer Yener Avcı<sup>1</sup>, Murat Deliktaş<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü Fatma Mustafa Hasçalık İlkokulu

<sup>2</sup>Milli Eğitim Bakanlığı

Öğrenme ve öğretmeye ilişkin yeni değerler öğrenmenin öğrenci merkezli olarak yeniden düzenlenmesini öngörmektedir. Özden'e göre (1998) eğitim sisteminin bugünkü amacı, çağın değişimine ayak uydurabilecek, yaratıcı, girişken, bir anlamda küresel düşünüp, yerel hareket edebilen girişimciler yetiştirmek olmalıdır. "İdeal öğrenci tipi" dendiğinde, genel olarak bir öğrencide bulunmasını arzuladığımız özellikler anlaşılmaktadır. Bu çalışmanın amacı lise öğretmenlerinin öğrencilerden beklentileri ve ideal öğrenci denilince öğrencide bulunmasını istedikleri özelliklerin belirlenmesidir. Bu çalışmada lise öğretmenlerinin "ideal öğrenci tipi"ne ilişkin görüşleri incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemi benimsenerek desenlenen bu çalışma lise türünde 29 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış ve standartlaştırılmış açık uçlu görüşme stratejisi ile veriler toplanmıştır. Görüşme yoluyla elde edilen veriler, betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Sonuçlarda öğretmenlerin beklentilerindeki ideal öğrencinin kendine güvenen, milli manevi değerlerine bağlı, sorumluluk duygusuna sahip, çalışkan, saygılı, fedakâr, dürüst, inançlarını cesaretle savunan kişiler olması gerektiğini ortaya koymuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenciden Beklentiler, İdeal Öğrenci, Öğretmen Görüşleri

**Sunum:** Sözlü

## Öğretmenlik Eğitimi Programının Etkililiği

**Özer Yener Avcı<sup>1</sup>, Mustafa Durmuşçelebi<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü Fatma Mustafa Hasçalık İlkokulu

<sup>2</sup>Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Bir ülkenin toplumsal ve ekonomik gelişmesini sağlayabilme ve sürdürebilmesi, dünyada yaşanan teknolojik, ekonomik ve bilişim gelişmelerini yakından izlemesine ve toplumsal sistemlerinde söz konusu gelişmeyi, değişimi ve yenileşmeyi sağlayacak insan gücünü yetiştirebilmesine bağlıdır. Bu bağlamda, "bireyin yaşam düzeyini yükseltmeye yönelik toplumun yapısını değiştirme girişi" olarak tanımlanan toplumsal gelişmeyi sağlamanın koşulu, eğitim sisteminin her basamağında eğitimin kalite ve verimliliğinin artırılmasıdır (Adem, 1995).

Gelişen teknoloji sayesinde günümüzde bilginin giderek artması ve hızlı yayılması, toplumun biçimlendirilmesinde çok önemli rolü olan öğretmen rollerinin yeniden tanımlanmasını zorunlu hale getirmiştir. Söz konusu baş döndürücü bilgi artışı öğrete öğrenme yaklaşımlarında yeni bir anlayışa, dolayısıyla da öğretim yöntem ve tekniklerinde yeni açılımları beraberinde getirmiştir. Öğretmen, bu ortamın düzenleyicisi, önemli bir bileşeni ve etkin bir oyuncusudur. Öğretmenliği meslek yapan faktör, bireyin taşıması gereken kişisel özelliklerden daha çok mesleki özelliklerin varlığıdır. İnsani özellikleri yeterli düzeyde olan bir bireyin öğretmenlik için gerekli şartlardan birini sağladığı fakat yeterli şartlara sahip olmadığı açıktır. Öğretmenlik mesleği, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olduğuna göre, bu mesleği tercih eden insanların, mesleğin gereklerini tam olarak yerine getirebilmeleri için bir takım yeterliklere sahip olması gerekir (Şişman, 2001)

Öğretmenlik çok yönlü gelişmeyi gerektiren bir meslektir. Öğretmen yetiştirme programlarının önemli bir dayanağı alan bilgisidir. Öğretmenlerin, öncelikle sağlam bir alan bilgisi ve disiplinine sahip olması gerekir. Ancak bunun yeterli görülmesi mümkün değildir. Çünkü öğretmenler, öğrencilerinin davranışlarında istenen değişimleri gerçekleştirecek kişiler olarak pedagojik bilgi ve becerilerle donatılmalı, alanına ilişkin ilke, kural, kuram, olgu ve kavramları etkili olarak öğretebilecek düzeye getirilmeli ve bir alan uzmanı olmanın ötesinde, öğrencileri tarafından benimsenen, sevilen, gerektiğinde rehber olarak alınabilecek bir meslek elemanı olmalıdır. Çünkü sadece ders anlatmaya yönelik öğretmenliğin, eğitsel açıdan değeri yoktur. Öğretmenlik mesleğine eğitsel bir değer kazandırabilmek için öğretmenlerin, ders anlatmaları ile beraber, öğrenci başarılarına olumlu katkı sağlayacak bilgi, beceri ve tutumlar gibi her tür öğretmen davranışına sahip olması gerekir (Özkan, 2012).

Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin çok uzun bir geçmişi ve bu konuda oldukça deneyimli olmasına rağmen, öğretmenlik mesleği hem gerekli saygınlığı kazanamamış, hem de öğretmen yetiştirme konusunda çağın ve bilimin gereklerine uygun bir sistem yerleştirememiştir. Bir taraftan toplumda “Bir şey olamazsa en azından öğretmen olsun” yargısı hala devam ederken, diğer taraftan çok fazla sayıda üniversite bölümlerine öğretmenlik hakkının verilmesiyle MEB kapısında yığılmalar meydana gelmiştir.

1982 yılından itibaren Türkiye’de Milli Eğitimin ihtiyaç duyduğu nitelikli öğretmenleri yetiştirme sorumluluğu eğitim fakültelerinin ilgili programlarınca yürütülmekteydi. Ancak, bazen artan öğretmen ihtiyacının karşılanması bazen de popülist politikaların bir sonucu olarak eğitim fakültesi mezunlarının yanı sıra üniversitelerin, başta fen ve edebiyat fakülteleri olmak üzere diğer fakülte/yüksekokul mezunlarından da yararlanılması amacıyla, olan bir tür öğretmenlik sertifika programı olan “pedagojik formasyon programı” ile de öğretmen yetiştirilmeye başlandı. İki binli yıllara gelinceye kadar Türkiye’de değişik zamanlarda, içinde bulunulan dönemin öğretmen ihtiyaçları doğrultusunda, özünde kaliteli öğretmen ihtiyacını karşılamak olan ama içeriklerinde farklılıklar gösteren pedagojik formasyon programları açıldı ve bu programlarla herhangi bir branştan lisans derecesine sahip öğretmen adayları pedagojik formasyon eğitimi olarak eğitim sistemine girdiler. (Bilir, 2011).

Türkiye’de öğretmen eğitimi için belirlenen standartlarda, akademik yeterlilik ve mesleğe yönelik isteklendirmeye sahip olmak vardır (YÖK / DÜNYA BANKASI, 1999). Bunların dışında öğretmenlik için herhangi bir ön şart bulunmamaktadır. Lisans eğitimi sonrasında yapılan seçme sınavı (KPSS) sonucuna göre öğretmenler ihtiyaç olunan bölgelere merkezden atanmaktadır.

Türkiye’de öğretmen yetiştirilmesi uzun yıllardır üniversitelerin eğitim fakülteleri aracılığıyla yapılmaktadır. Zaman zaman ihtiyacının karşılanması için farklı uygulamalar yapılmıştır. Öğretmen yetiştirmede belirli dönemlerde çeşitli uygulamalara da başvurulmuştur. Öğretmen yetiştirmede yapılan son değişiklik, YÖK’ün 28.01.2010 tarihinde aldığı bir kararla “tezsiz yüksek lisans” programı kaldırılarak, yerine “Pedagojik Formasyon Sertifika Programı” (PFSP) uygulaması getirilmiştir. Bu yeni uygulamayla 2010-2011 eğitim-öğretim yılından itibaren hangi fakülteden ya da bölümden olduğuna bakılmaksızın öğrenci iken ya da mezuniyet sonrası gerekli koşulları sağlayan tüm fakültelerin ve bölümlerin öğrencileri pedagojik formasyon eğitimi alabileceklerdir. Buna ek olarak, önceki yıllarda sadece mezuniyetten sonra alınabilen bu eğitim, söz konusu karar gereği öğrencilik devam ederken de alınabilecektir (yok.gov.tr). Bu kararlara göre, eğitim fakültesinden mezun olan öğrenciler ile fen edebiyat fakültesi mezunu olup pedagojik formasyonu başarı ile tamamlayan öğrenciler, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan ‘Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı Eğitim Kurumlarına Öğretmen Olarak Atanacakların Atamalarına Esas Olan Alanlar İle Mezun Oldukları Yüksek Öğretim Programları ve Aylık Karşılığı Okutacakları Derslere İlişkin Esasları Sağladıkları takdirde öğretmenlik için başvuruda bulunabilmektedirler.

Yapılan bu çalışmada da pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan öğretmen adaylarının formasyon ve formasyon eğitimi hakkındaki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Erciyes üniversitesi eğitim fakültesinde 2014-2015 Güz Yarıyılı Pedagojik FormasyonSertifikaProgramına devam eden öğrenciler oluşturmuştur. Veriler görüşme ve anket yolu ile toplanmıştır. Yapılan istatistiksel analizlerde öğrenci tutumlarının çeşitli değişkenlerde farklılaştığını saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen Yetiştirme, Öğretmenlik formasyon programı, Öğretmenlik Mesleği

**Sunum:** Sözlü

## Yaratıcı Drama Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi: Bir Meta Analiz Çalışması

Özgür Ulubey<sup>1</sup>, Çetin Toraman<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları Bölümü, Ankara

<sup>2</sup>Keçiören Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Ankara

Yaratıcı dramanın geçmişi, İngiltere’de romantizm akımının etkilerinin görüldüğü 18. yüzyıla kadar uzanmaktadır. Romantizme göre insanlık; sevgi, kendini ifade etme ve yaratıcılıkla kurtulabilir. Bu anlayışın gereği olarak, İngiltere’de Sanayi Devrimi sonrası kentlerde kötü koşullarda çalışan insanların duyarlı bir şekilde yetiştirilmelerine yönelik çalışmalara başlanmıştır. Yaratıcı drama daha sonra eğitimde kullanılmaya başlanmıştır.

Yaratıcı dramanın Türkçede tam bir karşılığının olduğunu söylemek mümkün değildir. Yunanca “dram”dan türetilen drama, “yapmak, etmek, eylemek” anlamına gelmektedir. Yaratıcı drama ise bir grupta grup üyelerinin yaşantılarından yola çıkarak bir amacın, düşüncenin; doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Yaratıcı drama bilişsel davranışları, duyuşsal özellikleri ve devinişsel becerileri kazandırmada öğretim yöntemi; duyuların eğitimiyle bütüncül ve estetik bir sanat anlayışı oluşturmada eğitim alanı; yaşanan süreci betimleme, açıklama ve kontrol edebilme olanaklarıyla bir disiplin olarak nitelendirilmektedir. Yaratıcı drama, bireylerin öğrenme öğretme sürecine etkin katılımlarını, yaşamı çok yönlü algılamalarını, araştırma ve öğrenmeye yönelik istek geliştirmelerini sağlayan bir öğretim yöntemidir. Yaratıcı drama öğrencilerin duygu, düşünce ve davranışlarını değiştirerek onları düşünsel ve duyuşsal olarak geliştirir. Yaratıcılık, hayal gücü, empati kurma, farklı bakış açıları ile durumlara ve sorunlara bakma, rolleri dışında ve içinde imgesel deneyimler oluşturma, yeni formüller bulma ve sunma gibi becerileri geliştirme fırsatı sunar. Öğrencilerin başarılarını artırır.

Yaratıcı drama, sosyal bilgiler, matematik, fen bilgisi, hayat bilgisi, Türkçe, İngilizce, Fransızca ve fizik derslerinin öğretiminde kullanılmış, öğrencilerin başarılarında anlamlı artışlar belirlenmiştir. Ayrıca yaratıcı drama insan hakları eğitimi ve bilimsel kavramların öğretiminde de öğrencilerin başarılarını arttırmıştır. Bu araştırmada yaratıcı drama yönteminin başarıya etkisi meta- analiz yöntemi ile incelenmiştir.

Meta-analiz, bir konu, tema ya da çalışma alanı hakkında benzer çalışmaların belirli ölçütler altında gruplanıp bu çalışmalara ait nicel bulguların birleştirilerek yorumlanması ve araştırma makalelerindeki etki büyüklüklerinin incelenmesi olarak tanımlanmakta, araştırma sentezinin eş anlamlısı olarak kullanılmaktadır. Meta-analizi küçük araştırmaların birleştirilmesinde yol gösteren bir yöntemdir ve birleştirilen araştırmalar kadar iyi olabilir. Meta-analizde, önce konu belirlenir ve konunun amaçları yazılır. Ardından analizin sınırları belirlenerek etki ölçümü yapılır ve test edilecek hipotezler kararlaştırılır. Araştırma değerlendirilerek analiz için veri tabanı oluşturulur. Son olarak, meta-analizi ile elde edilen sonuçlar yorumlanır. Meta-analizin, araştırmalarda tanımsızlığı ve yanlılığı ortadan kaldırma, doğru ve güvenilir tahmin yapılabilmesini sağlama gibi yararları vardır.

Bu araştırmada, yaratıcı drama yöntemi kullanılarak öğrencilerin akademik başarılarının etkisinin incelendiği deneysel çalışmaların sonuçları, meta-analiz yöntemiyle birleştirilerek ortak etki büyüklüğünün belirlenmesi amaçlanmıştır. Yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yapılan araştırma sonuçlarının birleştirilmesi ile alanyazın için önemli bir katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Araştırmada meta-analiz yöntemi kullanarak doküman incelemesi yapılmıştır. Araştırma kapsamını, 2003–2013 yılları arasında yaratıcı drama yöntemi kullanılarak öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini araştıran, deney ve kontrol grubuna ait son test puanları, aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ve gruptaki birey sayılarını veren 20 çalışma oluşturmuştur. Bu çalışmalar, ulusal tez merkezi, ULAKBİM, ERIC, EBSCO, Google Scholar gibi veri tabanlarından elde edilmiştir.

Araştırmada önce her çalışmanın etki büyüklüğü, sonra meta-analize ilişkin ortak etki büyüklüğü rastgele etkiler modeliyle (Hedges’s g) belirlenmiştir. “Q İstatistiği”ne göre çalışmaların heterojen olduğu (Q=367,51, p<.05, I<sup>2</sup> = % 95) bulunmuştur. Çalışmaların heterojen olduğu durumlarda rastgele etkiler modeli ortak etki büyüklüğünde daha gerçekçi sonuçlar vermektedir. Bu nedenle araştırmada rastgele etkiler modeliyle hesaplanan etki büyüklüğü kullanılmış ve sonuçlar anlamlı bulunmuştur (SMD=1,586; Z=5,05, p<.05). Karşılaştırmada referans grup deney grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubuna uygulanan drama yönteminin kontrol grubuna uygulanan yöntemlerden daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda funnelplot (huni grafiği) aracılığıyla incelenen yayın yanlılığı ve heterojenite sonucunda, 20 çalışma için yayın yanlılığı belirlenmiş, çalışmaların heterojen olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Akademik başarı, yaratıcı drama, meta-analiz

**Sunum:** Sözlü

## Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kadın Olgusuna İlişkin Algılarının Belirlenmesi Niğde Örneği

**Recep Özkan**

*Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Niğde*

### **Amaç**

Bu çalışmada eğitim fakültesi ikinci sınıf öğrencilerinin kadın kavramını nasıl algıladıklarını belirlemek amaçlanmıştır.

### **Yöntem**

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan olgubilim (fenomenoloji/phenomenology) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni farkında olunulan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara yoğunlaşmaktır. Yabancı olmayan, aynı zamanda da tam anlamı kavranılmayan olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim uygun bir araştırma zemini oluşturur.

### **Verilerin toplanması**

Araştırmaya katılanların eğitim fakültesi ikinci sınıf öğrencilerinin kadın olgusuna ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri belirlemek amacıyla; her bir katılımcıya “kadın...dır/gibidir; çünkü...” cümlesinin yer aldığı önceden hazırlanmış bir form dağıtıldı ve bu formdaki “kadın...dır/gibidir; çünkü...” yazan boşlukları tamamlamaları istendi. Bu amaç için verilen formdaki “kadın...dır/gibidir” bölümüne sadece tek bir zihinsel imge (metafor) yazmaları, “çünkü...” yerine ürettikleri metafora yoğunlaşarak düşüncelerini yaklaşık 20 dakika içinde dile getirmeleri istendi. Verilerin analiz edilmesinde öncelikle, formdaki “...benzer/gibidir” kısmına yazılan metafor kavramaları tasnif edilip kategoriler tablolar halinde oluşturuldu. Daha sonrada “çünkü...” kısmına yazılan açıklamalar üzerinde yorumlamalara gidilmeye çalışıldı. Fakat yapılan uygulamada araştırmaya katılan öğrencilerin çok büyük bir kısmı “çünkü...” kısmına bir iki kelime açıklama yaptıkları görüldü. Bu durum şu an yayın aşamasında olan birkaç çalışmada da rastlanmaktadır. Dolayısıyla bulgular bölümünde tabloların altına “çünkü...” kısmına yazılan açıklamalardan hareketle yorumlamalar yapılmıştır. Fakat bu durumun çok sağlıklı olmayacağı düşüncesiyle, sadece okuyucuya bilgi vermesi açısından bu yol tercih edilmiştir.

### **Verilerin analiz edilmesi**

Öğrencilerin geliştirdikleri metaforların analiz edilmesi, aşağıdaki gibi gerçekleştirildi: Katılımcıların doldurdukları formlar cinsiyet ve öğrencilerin okuduğu bölümlere göre tasnif edildi ve tüm formlara sıra numarası verildi (örnek: Türkçe öğretmenliği ikinci sınıf a şubesinde okuyan erkek bir öğrencinin formuna TAe1, b şubesinde kadınsa TBk1., şube yoksa müzik öğretmenliğinde olduğu gibi Me1 gibi şube belirtilmeden). Formlar tasnif edildikten sonra üretilen metaforların tasnifi yapıldı. Bu tasnif sırasında elde edilen metaforlara göre kategoriler oluşturuldu. Sonuçta metaforlar; “canlı, otorite, tabiat, nesne, soyut ve niteleme” kategorilerinde yine cinsiyete göre listelendi. Kategorilerin oluşturulmasında katılımcıların belirledikleri kavramlar (metaforlar) araştırmacı tarafından ön sınıflamaya tabi tutuldu. Daha sonra ön sınıflamada ortaya çıkan kategoriler 2 eğitim bilimleri uzmanı ve 2 Türk dili ve edebiyatı uzmanının da görüşleri alınarak son şekli verildi. Her bir öğrencinin doldurduğu formlardan hareketle belirtilen ana başlıklar altında sıralanan metaforlar ve açıklamaları yazıldı. Her bir ana başlık altında belirtilen metafor ve açıklaması, açıklamanın sonuna ise ilk tasnifte verilen sıra numarası yazıldı.

### **Bulgular ve Sonuç**

Araştırma sonunda üretilen metaforlar gruplamaya tabi tutulduğunda “canlı, otorite, tabiat, nesne, soyut ve niteleme” olmak üzere altı kategoride toplanmıştır. Kategoriler içerisinde en çok niteleme, en az canlı kategorisinde metafor üretilmiştir. Aynı kategoriler evli bireyler üzerinde yapılan (yayın aşamasında olan) çalışmamızda da oluşturulmuş olup en az “canlı”. En çok da niteleme kategorilerinde metafor üretilmiştir.

Canlı kategorisinde “kuş” metaforu dışında üretilen metaforların hepsi olumsuzluk çağrıştıran metaforlardır. Fen bilgisi öğretmenliğinde 2 kişi “kuş” metaforunu üretirken diğer 6 metafor her bölümden birer kişi tarafından üretilmiştir. Toplamda da en çok 6 kişiyle “kuş” metaforu üretilmiştir.

Tabiat kategorisinde toplam 19 metafor 69 kişi tarafından üretilmiştir. Tüm bölümlerde toplamda 22 kişiyle “çiçek-gül ve 12 kişiyle su” metaforu üretilmiştir. Çiçek-gül metaforunu 7 kişiyle Türkçe öğretmenliğinde kadınlar üretmiştir. Kişi sayısına göre en az metafor tabiat kategorisinde üretilmiştir. Yani öğrenciler tabiat kategorisindeki metaforlar üzerinde daha çok birleşmektedirler denilebilir. Otorite kategorisinde ise toplamda 20 metafor 28 kişi tarafından üretilirken bunlar içerisinde 3'er kişiyle en çok “iskelet, beyin ve yönetici” metaforları üretilmiştir. Bu kategoride üretilen metaforlar olumlu anlamlar çağrıştıran, kadını olmazsa olmaz konumuna koyan metaforlardır. Nesne kategorisinde toplamda 18 metafor 25 kişi tarafından üretilmiştir. Bu metaforlar içinde en çok 3'er kişiyle “yemek ve kitap metaforları üretilmiştir. “sigara” metaforu dışındaki tüm metaforlar olumlu anlamdaki metaforlardır. Kategoriler içerisinde kişi sayısına göre üretilen metafor sayısının en fazla olduğu kategori otorite ve nesne kategorisidir.

Niteleme kategorisinde 63 metafor 102 kişi tarafından üretilmiştir. Kategoriler içerisinde en çok metafor niteleme kategorisindeki. Bunlar içerisinde 19 kişiyle “anne” metaforu öne çıkmaktadır. Diğer metaforlar 1-2 ve 3'er kişi tarafından üretilmiştir. Bunlar içerisinde “zalim, uçum, tedirgin, naz yapan, muhalefet partisi, köle, karmaşık, karanlık, hizmetçi, dikenli gül, anlaşılmaz varlık, Âdemi cennetten eden Havva ve angut” metaforları olumsuz bakışı ortaya koymaktadır. Bu metaforların açıklamaları da olumsuz ifadeler içermektedir. Sonuç olarak çiçek-gül ve anne metaforları öne çıkmaktadır. Buradan da kadının annelik rolü ön plana çıkarılmakta olup, anne imgesinin kadını özdeşleştirildiği söylenebilir.

Soyut kategorisinde ise 18 kişiyle şeytan metaforunun üretilmesi oldukça manidardır. Ayrıca kadın ve erkeklerin şeytan metaforunu üretme oranları da birbirine yakındır.

**Anahtar kelimeler:** metafor, kadın, eğitim fakültesi, olgu bilim, sınıf öğretmenliği

**Sunum:** Sözlü

## Pedagojik Formasyon Mesleki Tutum Ölçeği Geliştirilmesi

**Rıdvan Kete<sup>1</sup>, Semra Ertem<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>DEÜ Buca, Eğitim Fakültesi, Biyoloji Anabilim Dalı İzmir.

<sup>2</sup>DEÜ, Buca Eğitim Fakültesi, Bilgisayar Anabilim Dalı İzmir.

Öğretmen eğitimi, ülkemizde çok sık değişen bir yapı ortaya koymaktadır. Eğitim fakültelerinde mühendis, iktisatçı, hemşire, psikolog, din adamı, fen edebiyat fakültesi mezunu gibi birçok kişi çeşitli nedenlerle öğretmen olabilmek için pedagojik formasyon programına katılmaktadır. Milli eğitim kurumlarında sistemin işleyişindeki temel etken öğretmenlerdir. Eğitim programlarının uygulayıcısı öğretmenler olduğuna göre, başarıda öğretmen yeterliliği ve tutumları ön plana çıkmaktadır.

Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin mesleklerine karşı tutumlarının, öğretmenlik mesleğini başarılı bir biçimde yerine getirebilmelerinde büyük bir rol oynadığını, olumlu tutumların öğretme ve öğrenmeyi kolaylaştırdığını belirtmektedir. Eğitim amaçlarının gerçekleşmesinin nitelikli öğretmen eğitimi ile sağlanabileceği, öğretmen niteliğinin; büyük ölçüde öğretmen adaylarının seçimi, hizmet öncesi eğitimleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile yakından ilgisi olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konmaktadır.



Günümüzde birçok farklı fakülte mezunlarının iş bulamama veya daha kolay yaşam şekli olduğu düşünülerek ve özellikle bayanlarda aile istekleri sonucunda öğretmen olabilmek cazip şekle dönüşmüştür. Eğitim fakültesi mezunları dışında farklı alanlardaki üniversite mezunlarına pedagojik formasyon programlarıyla öğretmen olabilme imkanı verilmektedir. Bu programlarda yetişen öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine olan tutumları ön plana çıkmaktadır.

Bu araştırmaların ışığında Eğitim Fakültelerinde açılmakta olan formasyon programlarına katılan öğretmen adaylarının mesleki tutumlarını inceleyebilmek için öncelikle bir "Pedagojik Formasyon Mesleki Tutum Ölçeği" geliştirilmesi araştırmamızın amacını oluşturmaktadır.

**Yöntem:** Araştırmamızın evrenini DEÜ, Buca Eğitim Fakültesinde pedagojik formasyon programına katılan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Örneklem için farklı lisanslardan mezun ve derslere devam eden 187 öğretmen adayı random usulü seçilmiştir. Örneklem sayısı ölçekteki madde sayısının 5 katı olarak kabul edilirken (Karasar, 2000), Şeref Kalaycı (2005)'e göre ölçeğin uygulanacağı birim sayısı 50'den büyük olmasının kabul edilebileceğini belirtmektedir.

**Veri Toplama:** Araştırma grubunu oluşturan Buca Eğitim Fakültesi Formasyon öğretmen adayları ile görüşmeler yapıldı. Bu görüşmeler sonunda öğretmen adaylarının pedagojik formasyon programında mesleki tutumlarını belirleyen maddeler havuzu oluşturuldu. Daha sonra ilgili alandaki uzman öğretim elemanlarının görüşleri alınarak değerlendirildi. Bunun sonucunda 26 maddelik 5'li likert tipi formasyon öğretmen adayları için "Pedagojik Formasyon Mesleki Tutum Ölçeği" geliştirildi. Oluşturulan ölçek öncelikle Formasyon öğrenimi görmekte olan farklı bölümlere ait lisans alanlarından mezun olmuş 187 öğretmen adayına uygulandı.

**Veri Analizi:** Verilerin güvenilirlik, madde ve faktör analizleri yapıldı. Bu analizlerde SPSS programından faydalanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği incelendi. Daha sonra ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için madde faktör analizleri yapılarak, maddelerin kullanılabilirliğine bakıldı. Ayrıca ölçeğin kaç tane önemli faktörü veya yapıyı ölçtüğünü tespit etmek için özdeğer (eigenvalue) 1 veya 1'den büyük olan faktörler belirlendi. Varimax döngüsü yapılarak alt ölçekler oluşturuldu.

**Bulgular:** Verilerin analizlerinde öncelikle, ölçeğin tamamının güvenilirliği incelendi,  $\alpha$ : 0.911 bulunmuştur. Bu değer 1'ye yakın olması güvenilirliği arttırmaktadır. Ölçeğin faktör yüklerini incelemek için; veri setinin faktör analizine uygunluğunu belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett' testi yapıldı. KMO' nun 0.920 olduğu görüldü. Kalaycı (2005;327)'ya göre KMO testinin  $0.920 > 0.50$  olması veri setimizin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Yapılan Barlett testi de anlamlılık oluşturmaktadır. Ölçekte yer almakta olan 26 maddenin faktör yükleri incelendi. Formasyon öğretmen adayları için oluşturulan ölçeğin madde analizleri sonucunda Formasyon Öğretmen Adaylarının Mesleki tutum ölçeği madde faktör yükleri 0.504-0.794 arasında olduğu, 10. Maddenin 0.396 ve 26. Maddenin 0.427 olduğu tespit edildi. Burada elde edilen madde yüklerine göre 0.50 altında olan 2 maddenin ölçekten çıkarılarak tekrar ölçek güvenilirliği ve madde yükleri incelendi. Genel güvenilirlik katsayısı olan alfa değerinin 0.908 olduğu görüldü. Ölçeği oluşturan maddelerin faktör yükleri tekrar incelendiğinde 0.507-0.792 arasında olduğu görüldü. Madde yüklerinin 0.50 üzerinde olması maddelerinin ölçekte yer alabilme güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin faktör sayısını belirlemek için özdeğer istatistiği incelendi. Özdeğer istatistiğinde 1'den büyük olan faktörler anlamlı olarak belirlendi ve analiz sonucunda 5 faktör belirlendi. Ayrıca faktör analizi çizgi grafiği oluşturuldu, bu faktörlerin oluşturduğu alt ölçeklerin güvenilirlik katsayıları, güvenilirlik ve madde ölçek korelasyonları tablo şeklinde gösterildi. Sonuç: Formasyon öğretmen adaylarının oluşturulan ölçeklerin güvenilirlik ve madde analizleri sonucunda maddelerin hepsinin ölçekte kullanılabilir özellikte olduğu belirlendiğinden bütün maddeleri kapsayan ölçeğin geniş kapsamlı kullanılabilirliği ortaya çıkmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Formasyon, öğretmen, tutum, ölçek

**Sunum:** Poster



## Öğretmen Adaylarının “Sivilleşme” ve “Sivil Toplum Kuruluşu” Kavramlarına İlişkin Metaforlarının İncelenmesi

**Rüştü Yeşil, Resul Emecen**

*Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Ağıtım Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Kırşehir*

Yirmi birinci yüzyılı karakterize eden kavramlardan biri sivilleşme olmuştur. Özellikle son 15-20 yıl içerisinde sivilleşme ve onunla ilişkili bazı kavramlar, Türkiye’de de çokça tartışılmaya başlanmıştır. Sivil birey, sivilleşme, sivil anayasa, sivil toplum kuruluşu gibi kavramlar buna örnek olarak verilebilir. Bununla birlikte, sivilleşme ve onun toplumsal yaşamdaki somut ve örgütlenmiş karşılıkları olan sivil toplum kuruluşlarının ne olduğu ya da neleri kapsadığı konusunda, kavramın ithal bir özellik taşımasının da bir sonucu olarak, Türkiye’de tam bir fikir ve tanım birlikteliğinin oluşmadığı söylenebilir.

Öğretmenler, öğrencilerin ve tüm toplumun algısının biçimlenmesinde belirleyici olan kesimlerin belki de başında gelmektedir. Bu nedenle birey ve toplumun zihin dünyasında bu kavramların doğru bir şekilde temellendirilmesi görevinin öncelikle öğretmenlere ait olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, öğretmenlerin bu görevlerini doğru bir şekilde yerine getirebilmeleri için öncelikle, kendi zihin dünyalarında doğru bir temele oturmuş olmasının gerektiği belirtilmelidir. Bir takım bilinen nesne, eşya ya da varlıklarla ilişkilendirilmek/benzetilmek yoluyla öğrenme, temel öğrenme ve düşünme yollarından biridir. Öğretmen ya da öğretmen adaylarının zihin dünyalarında bu kavramların nelerle ne şekilde ilişkilendirilmek/benzetilmek yoluyla öğrenildiğinin belirlenmesi, onların yapacakları öğretimin de niteliğini belirlemek açısından önemlidir.

### **Amaç**

Araştırmanın temel amacı, öğretmen adaylarının “sivilleşme” ve “sivil toplum kuruluşu” kavramlarına ilişkin nasıl bir algıya sahip olduklarını ya da bu kavramları ne tür varlık, nesne ya da eşya ile ilişkilendirerek/benzetimler kurarak anlamlandırdıklarını belirlemektir. Böylelikle, öğretmen adaylarının zihinlerindeki bu kavramlara ilişkin yapıların eksik ya da yanlışlarının belirlenmesi; onlara ve diğer öğrencilere dönük bu kavramların öğretiminde ne tür benzetimler ya da ilişkilendirmelerden yararlanılabileceğine ilişkin doğru tespitlerin yapılabilmesi düşünülmektedir.

### **Yöntem**

Bu araştırma, tarama modelinde yürütülen nitel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu çalışmada, öğretmen adaylarının “sivilleşme” ve “sivil toplum kuruluşu” kavramlarına ilişkin zihinlerinde oluşturdukları algılar, benzetimlerden yararlanarak kendi ifadeleri çerçevesinde betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın verileri, Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinin altı farklı bölümünün son sınıflarında öğrenim gören toplam 50 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin 25’i kız, 25’i de erkektir.

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen görüşme formu ile kaynak gruptan toplanmıştır. Metafor tekniği kullanılarak yapılmış araştırmalardaki soru kalıpları incelenerek bu araştırmanın soru maddeleri (2 adet) oluşturulmuştur. Maddeler, “sivilleşme” ve “sivil toplum kuruluşu” kavramlarını canlı ya da cansız hangi varlık, nesne ya da eşyaya benzettikleri ve böyle bir benzetim yapma nedenlerini açıklamalarını isteyecek şekilde yapılandırılmıştır. Öğrencilerden görüşme formu ile toplanan veriler, iki araştırmacı tarafından birbirlerinden bağımsız olarak incelenmiş, içerik çözümlemesi yapılmış ve verilen cevaplardan yola çıkarak 15 farklı tema oluşturulmuştur. Uzlaşılan bu temalar doğrultusunda görüşme formları tekrar incelenmiş ve her bir soru maddesine öğretmen adaylarının verdiği cevaplar, bu temalar altında gruplanmıştır. Bağımsız olarak yapılan gruplamalar araştırmacılar tarafından tekrar tartışılmış ve görüşlerin hangi temada değerlendirilmesi gerektiği konusunda çelişkili kısımların giderilmesi sağlanmıştır.

### **Bulgular**

Araştırmada sivilleşme metaforuna ilişkin 50 öğretmen adayının 44 metafor geliştirdikleri ve bu metaforlarında toplumsal duyarlılık (f:10), özgür olma (f:9), faydalı olma (f:7), bağımsız olma (f:6), farklılıklara saygılı olma (f:4), mücadeleci olma (f:4), aktif olma (f:3), birliktelik (f:3), özgün olma (f:2) ve sorumluluk (f:2) temaları altında toplandığı saptanmıştır.

Yine öğretmen adaylarının sivil toplum kuruluşuna ilişkin 41 metafor geliştirdikleri tespit edilmiş ve bu metaforların da topluma faydalı olma (f:17), birliktelik/bütünlük (f:14), yönlendirme (f:6), bağımsız olma (f:6), çok yönlü olma (f:2), güven telkin etme (f:2), gönüllü olma (f:2) ve siyasi otoriteden etkilenme (f:1) temaları altında toplandığı görülmüştür. Metaforların çoğunun toplumsal duyarlılık, özgür olma, faydalı olma, bağımsız olma ve birliktelik temalarının altında toplandığı saptanmıştır.

### **Sonuç**

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çoğunun zihinlerinde sivilleşmenin olumlu anlamlar çağrıştırdığı ve birey ve toplum yaşamı açısından yararlı olan şeylerle ilişkinmiş olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde sivil toplum kuruluşu kavramı da, topluma yararlı ve toplumun iyileştirilmesi için faaliyet içerisinde olan bir olgu olarak yer edindiği görülmüştür. Bu algının oluşmasında sivil toplum kuruluşlarının daha çok insanların sosyo-ekonomik durumlarıyla ilgilenmelerinin, bu noktada faaliyetler ve kampanya çalışmaları yürütmelerinin etkili olduğu söylenebilir. Bu nedenle sivil toplum kuruluşlarının diğer kurulma ve var olma amaçları olan eğitim, sosyal, kültürel vb. alanlarda da çalışmalar, faaliyetler ve gayretler içerisinde olması gerektiği ve o noktalarda da kendisini hissettirmesinin gerekli olduğu söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Sivilleşme, sivil toplum kuruluşu, öğretmen adayı

**Sunum:** Sözlü

## **Öğretmen Adaylarına Göre Türk Eğitim Sisteminin En Önemli Sorunları ve Çözümleri**

**Rüştü Yeşil<sup>1</sup>, Enver Şahan<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,

Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, KIRŞEHİR

<sup>2</sup>Sebahat Osman Yalçinkaya İlkokulu, MERKEZ/KIRŞEHİR

### **Özet**

Eğitim sistemlerinin günün şartlarına ve gereklerine uygun şekilde yapılandırılması gerekmektedir. Türkiye'de de bu çerçevede, eğitim sistemi üzerinde yenileştirme çalışmaları devam etmektedir. Eğitim sistemi üzerinde yapılan değişiklikler; eğitim programlarından fiziksel altyapıya, öğrenci alımından öğretmen ya da idareci yetiştirilmesine ya da alınmasına vb. kadar çok geniş bir alanı kapsamaktadır. Bu kadar geniş bir kapsama sahip olması, yapılan değiştirme ve geliştirme çalışmalarında çok yönlü düşünülmesini ve davranılmasını zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle, eğitim sistemi üzerinde yapılacak her türlü değiştirme/geliştirme çalışmasının, bilimsel verilere dayalı olarak yapılması özel bir önem taşımaktadır. Bu verilerin; öğretmen, öğrenci, idareci, politikacı gibi sistemin doğrudan içinde olan kişilerden toplanması, alınacak kararların sağlıklı ve uygulanabilir olması açısından önemlidir.

### **Amaç**

Araştırmanın temel amacı, halen sistem içerisinde öğrenci olarak bulunan; ancak, yakın zamanda eğitim sisteminin uygulayıcısı olacak olan öğretmen adaylarının, Türk eğitim sistemindeki en önemli sorunlara ve bu sorunların çözüm yollarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Böylelikle, eğitim sisteminde yaşanan temel ve önemli/öncelikli sorunlara, bu sorunların kaynağına ve olası çözüm yollarına ilişkin bilimsel verilerin temin edilmesi; sistem üzerinde yapılacak değişikliklere zemin oluşturabilecek bilimsel tespitlerde bulunulması amaçlanmıştır.

## Yöntem

Araştırma, içerik analizi yoluyla yürütülen nitel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubu, Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören 180 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmanın verileri, açık uçlu 4 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile 2014-2015 akademik yılında toplanmıştır. Formda öğretmen adaylarının: “1) Türk eğitim sisteminde görülen en önemli sorunlar, 2) Bu sorunların, en önemli sorun olarak görülme gerekçesi, 3) Bu sorunların ortaya çıkma nedenleri ve 4) Söz konusu sorunların çözüm yolları”na ilişkin sorularla görüşleri alınmıştır. Veriler içerik analizi yoluyla çözümlenmiş; güvenilirliği ise iki araştırmacının analizleri arasındaki tutarlılık belirlenerek sağlanmaya çalışılmıştır. Veriler analiz edilirken, görüşme formu ile toplanan verilerin gruplanmasında kullanılmak üzere 11 farklı temanın var olduğu gözlenmiştir. Bu temalar; (1) Fiziksel altyapı/materyal donanım, (2) Eğitim programı, (3) Öğretmen, (4) Ekonomik sorunlar, (5) Eğitim planlaması, (6) Demokratik eğitim, (7) Fırsat ve imkan eşitliği, (8) Yöneltilme/Sınav sistemi, (9) Eğitim anlayışı, (10) Eğitim felsefesi, (11) Sorumluluk bilinci olarak adlandırılmıştır. Verilerin sistematik olarak analiz edilmesinde bu temalara göre düşünceler sınıflanmış, frekans ve yüzdeleri belirlenmiş, tablolar şeklinde de özetlenerek karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir.

## Bulgular

Analiz sonuçlarına göre;

Öğretmen adayları yoğun olarak eğitim anlayışı (n=62; %29,25) ve eğitim programı (n=34; %16,04) temalarında toplanabilen sorunlardan bahsetmişlerdir. Bu temalar içerisinde ise konu olarak özellikle ezberci anlayış, öğretmen merkezilik ve eğitim programının içerik işlevselliği, en sık bahsedilen sorunlar olmuştur.

Bu sorunların öncelikli olarak dile getirilmesi hakkında, daha çok eğitim programı (n=54; %41,86) ve öğretmen (n= 18; %13,95) temaları ile ilişkili nedenlerden bahsedilmiştir. Öğretmen adaylarının büyük kısmı, yaşanan sorunların ortaya çıkmasında özellikle öğretmen yeterliklerinde sorunlar gördüğünü dile getirmişlerdir.

Diğer taraftan eğitimde yaşanan sorunların, öğretmen (n=29; %20,28) ve eğitim planlaması (n=22; %15,38) temalarında yer verilen yanlışlardan kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmen adayları özellikle öğretmenlerin; öğrencilerle yeterince ilgilenmemeleri, kendilerini geliştirmemeleri, ezbere dayalı eğitim vermeleri vb. etkenleri vurgulamışlardır. Ayrıca eğitim sistemindeki değişikliklerin yeterli ön araştırmalar yapılmadan, bir anda ve çok sık yaşanıyor olması da çoğunlukla dile getirilen nedenler arasında yer almıştır.

Eğitim sisteminde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri, ağırlıklı olarak eğitim programı (n=65; %23,72) ve eğitim planlaması (n=40; %14,60) temaları çerçevesinde yapılmıştır. Öğretmen adaylarının öncelikli olarak dile getirdikleri çözüm önerileri arasında; eğitim sisteminin öğrenci merkezli hale getirilmesi, öğretmen alımı ve yetiştirilmesinde ihtiyacın gözetilmesi, köklü sistem değişiklikleri yerine olabildiğince var olanı geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılması, kendi kültürümüze uygun bir sistem geliştirilmesi, herkesin sevdiği mesleği yapması ve meslek liselerine daha fazla önem verilmesi sayılabilir.

## Sonuç

Türk Eğitim Sisteminde öncelikle ve en yoğun şekilde üzerinde durulması gereken sorun alanları, eğitim anlayışı ve eğitim programlarıdır. Öğretmen adayları, eğitim sisteminde yaşanan sorunları kronikleştiren ve en önemli sorunlar haline getiren etkenlerin başında, eğitim programlarının niteliği ve öğretmen nitelikleri gelmektedir. Eğitim sisteminde yaşanan bu önemli sorunlar öncelikle, öğretmen kaynaklı sıkıntılar ve eğitim planlamasındaki eksik ve yanlışlar nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Özellikle öğretmenlerin ezbere dayalı eğitim uygulamaları yaşanan birçok problemin zeminin oluşturmaktadır. Eğitim sisteminde yaşanan bu en önemli sorunların çözümü için öncelikle, eğitim programı ve eğitim planlaması alanlarında düzenlemeler yapılmalıdır. Eğitim programları yeniden düzenlenmeli ve planlama hatalarından uzak durulmaya özel önem verilmelidir. Ayrıca eğitimde meslek liselerine verilen önem de arttırılmalıdır.

Yapılan çalışma sonucunda Türk eğitim sisteminin sorunları üzerine yapılacak çalışmalarda öğrenci merkezliliğin önemsenmesi ve buna dönük düzenlemelere gidilmesi; veli, öğretmen ve yöneticilerin yeni programlar hakkında yeterince bilgilendirmelerin yapılması; sistem değişikliklerinin uzun vadeli olarak planlanması ve sık sık sistem değişikliğine gidilmemesi önerilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen adayları, Türk eğitim sistemi, sorunlar, çözümler

**Sunum:** Sözlü

## Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavına (ÖABS) İlişkin İngilizce Öğretmenlerinin Metaforik Algıları

**Samet Elmacı<sup>1</sup>, Mehmet Gürol<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Milli Eğitim Bakanlığı'nda İngilizce Öğretmeni (Aksaray) ve Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans Öğrencisi

<sup>2</sup>Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü

Gerek ulusal gerekse de uluslararası platformda öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleki kimliklerine ilişkin yapılmış araştırmalar incelendiğinde, bu çalışmalarda belirli bir kavrama yönelik algıların ortaya çıkarılmasında metaforların kullanıldığı görülmektedir (Bullough, 1991; Cerit, 2008; Farrell, 2006; Greves, 2005; Guerrero ve Villamil, 2000; Saban, 2004). Metaforlar, öğretmenler ve öğretmen adayları açısından incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki rollerini anlamlandırıp biçimlendirmelerini sağlayan öğretmenlerin kişisel pratik bilgisinin önemli bir parçası olarak görülmektedir (Pajak, 1986). Bu yüzden, “metaforlar eğitimciler arasında derinlemesine düşünme ve farkındalığın artırılmasında destek sağlamada önemli rol oynar” (De Guerreo ve diğerleri, 2002: 95).

Metafor, bir olguyu başka bir şeyle karşılaştırarak yorumlama sanatıdır (Holme, 2004; Knowles ve diğerleri, 2006; Lakoff ve diğerleri, 1999). Aristotle (2004), metaforu yeni fikirleri çabucak anlamamıza yardımcı olabilecek ve kullanılan kelimeler sayesinde anlam zenginliği sağlayabilecek bir süreç olarak ifade eder. Metaforlar, daha önce ifade edilmemiş, araştırılmamış ve hatta teşhis dahi edilememiş duygusal tecrübelerin ifade edilmesinde ve zihinsel imajların ortaya çıkartılmasında kullanılabilir güçlü sembolik bir araç olarak değerlendirilebilir (Lyddon ve arkadaşları, 2001).

Bu araştırmanın amacı, üniversitelerin lisans bölümlerinden mezun olmuş İngilizce öğretmenlerinin öğretmenlik alan bilgisi sınavına ilişkin sahip oldukları algıları metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmaktır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2013 Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavı'na girmiş 165 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Bu amaçla elektronik ortamda oluşturulan ölçek ile katılımcıların “Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavı... gibidir; çünkü...” ibaresini tamamlamaları istenmiştir. Araştırma nitelaraştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) desenine göre tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubuna ulaşılması zor olduğundan kartopu örneklemesine başvurulmuştur. Verilerin analizinde ve yorumlanmasında ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Metaforların analiz edilmesi ve yorumlanmasında, Saban (2008)'in çalışmasında kullanılmış beş aşamalı süreç takip edilmiştir. Bu süreç sonunda, 86 tane geçerli metafor elde edilmiştir. Daha sonra metaforik araştırmaların güvenilirliğinin hesaplanmasında kullanılan Miles ve Huberman (1994:64) formülü kullanılarak (Güvenirlilik = Görüş Birliği + Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)  $(\frac{79}{79} + 7)$  güvenirlilik 0,91 olarak hesaplanmıştır. ÖABS'ye yönelik üretilen metaforlar arasında “Can Simidi”, “Samanlıkta İğne Arama”, “Elek”, “Sayısal Loto”, “Sürpriz Yumurta”, “Vitamin” metaforlarının ön plana çıktığı görülmüştür. Daha sonra bu metaforlar, 9 farklı tema adı altında kategorilendirilmiştir. Bu tematik kategorilerde; “belirsiz bir şey olarak ÖABS”, “yetersiz bir şey olarak ÖABS”, “değerli/önemli bir şey olarak ÖABS” ve “aldatıcı/olduğu gibi görünmeyen bir şey olarak ÖABS” gibi temaların ağır bastığı ortaya çıkmıştır.

Sonuç olarak, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerin metaforları incelendiğinde, ÖABS'ye ilişkin daha çok olumlu metaforlar ürettikleri ortaya çıkmıştır. Git gide bir sınav toplumu haline gelen Türkiye'de, nesilleri yetiştirecek öğretmenlerin birkaç sınav uygulaması ile seçilmesi eski sınav seçim yöntemlerine göre daha güvenilir olduğu bu araştırma sonucu görülmüştür. Ancak yine de, nitelikli ve donanımlı öğretmen adayların seçiminde “ÖABS” ve “KPSS” sınav uygulamalarına ek olarak daha farklı ölçme teknikleri ve yöntemleri geliştirilmelidir.

**Anahtar Kelimeler:** alan bilgisi, algı, İngilizce öğretmeni, KPSS, Metafor

**Sunum:** Poster

## Felsefe Dersi Öğretiminde Kullanılan Sokratik Yöntemin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi

Semra Güven<sup>1</sup>, Adem Yatık<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara

<sup>2</sup>Edikli Çok programlı Anadolu Lisesi, Niğde

### Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ülkemizde 11.sınıf düzeyinde zorunlu olarak okutulan “Felsefe” dersinin “Varlık Felsefesi” ünitesinin konularının öğretiminde sokratik yöntemin uygulandığı deney grubu ile anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubunun akademik başarıları arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sokratik yöntemin uygulandığı deney grubunun ön test başarı puanı ile anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubunun ön test başarı puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
2. Anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubunun ön test başarı puanı ile son test başarı puanı arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
3. Sokratik yöntemin uygulandığı deney grubunun ön test başarı puanı ile son test başarı puanı arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
4. Sokratik yöntemin uygulandığı deney grubu son test başarı puanı ile anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu son test başarı puanı arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

### Araştırma;

1. Niğde ili merkeze bağlı Edikli Çok programlı Anadolu Lisesi 11.sınıf öğrencileri için zorunlu olan “Felsefe” dersinin “Varlık Felsefesi” ünitesinin konuları ile,
2. Deney grubuna uygulanan Sokratik Yöntem ve kontrol grubuna uygulanan anlatım yöntemi ile,
3. 2014-2015 öğretim yılı Niğde merkez Edikli Çok Programlı Anadolu Lisesi 11. sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.

### Yöntem

Bu araştırmada deneysel desenlerden ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırma 2014-2015 öğretim yılı birinci döneminde, Niğde ili merkez Edikli Çok Programlı Anadolu Lisesinde öğrenim gören 11. Sınıf öğrencilerinden toplam 75 öğrenci (37 öğrenci deney, 38 öğrenci kontrol grubu) üzerinde yürütülmüştür.

Araştırmada veri toplama aracı olarak deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin başarılarını ölçmek amacıyla bu araştırma kapsamında geliştirilen 50 soruluk başarı testi kullanılmıştır. Başarı testi Felsefe dersinin “Varlık Felsefesi” ünitesinin konularını kapsamaktadır. Testin geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması aşamasında uzman görüşü alınmış, madde analizi yapılmış ve her maddenin güçlük ve ayırıcılık dereceleri belirlenmiştir. Testin KR 20 formülü kullanılarak hesaplanan güvenilirlik katsayısı.83 olarak bulunmuştur. Hazırlanan bu başarı testi deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak uygulanmıştır.

Beş hafta felsefe dersi saatlerinde (haftada iki saat olmak üzere toplam 10 ders saati) deney grubuna uygulanan Sokratik yöntemin akademik başarı üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımlı gruplar için kullanılan t-testinden yararlanılmıştır.

### Bulgular

Araştırmada elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir.

1. Sokratik yöntem ile anlatım yönteminin felsefe dersindeki akademik başarıya etkisini araştırmaya başlamadan önce deney ve kontrol gruplarına yapılan ön test ile iki grup arasında akademik başarı bakımından anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Grupların akademik başarı yönünden birbirine denk olduğunun görülmesiyle deneysel çalışmaya başlanılmıştır.

2. Anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubunun ön test ve son test sonuçlarına bakıldığında, kontrol grubunun ön test aritmetik ortalaması  $X = 46,38$  iken, son test aritmetik ortalamasının  $X = 63,23$ 'e yükseldiği, yani kontrol grubunun ön test ile son test başarı puanı arasında 16,85'lik bir artışın olduğu görülmüştür. Ortalamalar arasındaki bu farkın anlamlı olduğu bulunmuştur.
3. Sokratik yönteminin uygulandığı deney grubunun ön test ve son test başarı puanları incelendiğinde, deney grubunun ön test aritmetik ortalaması  $X = 43,26$  iken, son test aritmetik ortalamasının  $X = 70,12$  olduğu, yani deney grubunun ön test ile son test başarı puanı arasında 26,86'lık bir artışın olduğu görülmüştür. Ortalamalar arasındaki bu farkın anlamlı olduğu bulunmuştur.
4. Deney ve kontrol grubunun son test başarı puanları incelendiğinde, deney grubunun aritmetik ortalamasının ( $X = 70,12$ ), kontrol grubunun aritmetik ortalamasından ( $X = 63,23$ ) daha yüksek olduğu görülmüştür. Ortalamalar arasındaki bu farkın anlamlı olduğu bulunmuştur.

#### **Sonuç**

Bu çalışmada elde edilen bulgulara dayalı olarak Sokratik yöntemin, anlatım yöntemine göre felsefe öğretiminde akademik başarıyı arttırmada daha etkili olduğu ortaya konmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Felsefe, felsefe öğretimi, anlatım yöntemi, Sokratik yöntem, akademik başarı

**Sunum:** Sözlü

## **Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programlarına Problem Çözme Becerileri Açısından Eleştirel Bir Bakış**

**Şule Akyol<sup>1</sup>, Muhittin Çalışkan<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Burdur

<sup>2</sup>Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Konya

**Amaç:** Ulusal Matematik Öğretmenleri Topluluğu (NCTM) (2000) ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'nin da (2009) vurguladığı gibi problem çözme matematik eğitiminin merkezinde yer almalıdır. Çünkü öğrencilerin problem çözme becerileri geliştikçe matematiğe karşı olumlu tavır içine girecek ve matematikle uğraşmada kendine olan güveni ve motivasyonu artacaktır. Öğrenciler problem çözme ile matematiği kullanarak iletişim kurmayı öğrenirler ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirirler. TIMMS sınavında ilk sıraları elde eden ülkelerin programları incelendiğinde, bu ülkelerin programlarını problem çözmeyi merkeze alarak oluşturduğu görülmüştür. Bu durum; matematikte başarıyı sağlama ve matematik okur-yazarı öğrenciler yetiştirme adına problem çözmenin, matematik dersi öğretim programı ve ders kitapları ile bütünleştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

NCTM'ye göre, okul öncesinden 12. sınıfa kadar tüm öğretim programları problem çözme becerisinin



kazandırılmasında öğrencilere şu fırsatları sunmalıdır: “Problem çözme ile yeni matematiksel bilgi birikimi oluşturma, matematik ve diğer bağlamlarda ortaya çıkan problemleri çözme, problemleri çözmek için uygun stratejileri seçme ve uygulama, kendi matematiksel problem çözme sürecini gözleme ve gözlemlerini problem çözme sürecine yansıtma.” MEB (2009); 6-8. Sınıflar matematik dersi öğretim programında, öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişimine önem verilmelidir diyerek bunun için öğrencilere kazandırılması planlanan hedefleri şu şekilde sıralamıştır:

- Matematik öğrenmek için problem çözmeden yararlanır.
- Problem çözmenin öğrenmeye katkı sağlayacağına ilişkin farkındalık geliştirir
- Yaşantısında, diğer derslerde ve matematikte karşılaştığı yeni bir durumda problem çözme becerisini kullanır.
- Problem çözme adımlarını anlamlı bir şekilde uygular.
- Problem çözmenin yanı sıra kendi problemlerini de kurar.
- Problem çözmeye öz güven duyar.
- Problem çözme ile ilgili olumlu duygu ve düşüncelere sahip olur.

2005 yılında uygulamaya koyulan matematik dersi öğretim programında problem çözme, matematik dersinin ayrılmaz bir parçası olarak görülmüş ve konunun önemine uzun uzun değinilmiştir. Programda, problem çözümünde algoritmik ve kural temelli geleneksel yaklaşımlar kullanmak yerine özgün çözüm yollarının geliştirilmesi gerektiği belirtilerek problem çözme süreçlerine ilişkin yenilikçi bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu durum, olumlu ve olması gereken bir yaklaşım olmakla birlikte teoride var olan bu anlayışın uygulamaya ne derece yansıtıldığı merak edilmektedir. Bu araştırma ile problem çözme becerisinin ortaokul matematik dersi öğretim programlarında ne ölçüde yer aldığını belirlemek amaçlanmıştır. Yapılan inceleme sonucu alan yazında ortaokul matematik dersi öğretim programını problem çözme becerileri açısından değerlendiren herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma ile bu boşluğun doldurulması hedeflenmiştir. Çalışmada; ortaokul matematik dersi öğretim programları problem çözme becerisini içermesi açısından değerlendirilerek, elde edilen bulgular tartışılacak ve önerilerde bulunulacaktır. Bu çalışmanın amacı, ortaokul matematik dersi öğretim programlarını problem çözme becerisini içermeye düzeyini belirleme adına analiz etmektir. Bu amaca ulaşma adına aşağıdaki soruya yanıt aranmıştır:

1) Ortaokul matematik dersi öğretim programlarında problem çözme becerisi ne ölçüde yer almaktadır?

**Yöntem:** Ortaokul matematik dersi öğretim programlarını problem çözme becerileri açısından analiz etmeyi amaçlayan bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamakta ve sırasıyla dokümanlara ulaşma, ulaşılan dokümanların orijinalliğinin kontrol edilmesi, dokümanları anlama, verilerin analiz edilmesi ve elde edilen sonuçların kullanılması aşamalarını izlemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmada M.E.B tarafından hazırlanan ortaokul (5,6,7,8.sınıflar) matematik öğretim programları veri kaynakları olarak kullanılmıştır. Ortaokul matematik dersi öğretim programları, alan yazın incelemesinden çıkarılan ve Ulusal Matematik Öğretmenleri Topluluğu (NCTM) ile Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'nin belirttiği ve bu çalışmada ölçüt olarak alınan problem çözme becerileriyle karşılaştırılmış ve bu becerileri içermesi açısından değerlendirilmiştir. İncelenen programlarda problem çözme becerilerini ifade eden kazanım, beceri veya etkinlikler içerik analiz birimi olarak kabul edilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analizle çözümlenmiştir.

**Bulgular-Sonuç:** Bulgular ve sonuç hazırlanma aşamasındadır.

**Anahtar Kelimeler:** problem çözme, problem çözme becerileri, ortaokul matematik dersi öğretim programı, doküman incelemesi

**Sunum:** Sözlü



## Düşük ve Yüksek Mesleki Öz-Yetkinlik Algısına Sahip Sınıf Öğretmenlerinin Dönüt Verme Biçimlerinin İncelenmesi

Ümit Çimen Çoşğun, Mediha Sarı

Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim bölümü, Adana

Eğitimde nitelikli bireyler yetiştirme, geçmişten günümüze insanoğlunun önemli çaba alanlarından biri olagelmıştır. Bu çaba alanının gelecekte de önemini koruyacağı açıktır. Öğretmen, bu alanın baş aktörüdür. Temel görevi öğrenmeyi sağlamak olan öğretmenlerin, bu görevlerini etkili bir şekilde yerine getirmeleri, sahip oldukları mesleki nitelikler ve bu nitelikleri etkin bir biçimde kullanabilmeleri ile yakından ilgilidir. Bu noktada öğretmenlerin kendilerine ilişkin algı ve inançları; mesleki öz-yetkinlikleri yani öz-yeterlik algıları önemlidir. Öz-yeterliği kişinin kendisinden beklenen durumları yönetmek için gerekli eylemleri düzenleme ve yürütme yeteneklerine olan inancı olarak tanımlayan Bandura (1995), öz-yeterlik inancının insanların düşüncelerini, hislerini, motivasyonlarını ve davranışlarını etkilediğini belirtmektedir. Bu bağlamda, öğretmenin sahip olduğu mesleki öz-yetkinliğin, öğrenme-öğretme süreçlerinde işe koştuğu her uygulama üzerinde etkili bir faktör olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin düzenledikleri öğrenme-öğretme süreçlerinin etkililiğini arttıran önemli unsurlardan biri de öğrencilere verdikleri dönütler ve bu dönütlerin niteliğidir.

Etkileşim halindeki iki bireyin birbirlerinin mesajlarını nasıl algıladıklarına dair verdikleri karşıt mesajlar anlamında kullanılan dönüt, eğitim durumlarında kaliteyi en çok etkileyen değişkenlerden biridir. Bu nedenle dönüt verme becerileri öğretmenin sahip olması gereken en önemli mesleki yeterlikler arasındadır. Öğrencilerin sınıfta düzenlenen öğrenme etkinliklerine üst düzeyde katılımlarının sağlanması; yaptıkları hataların zaman geçirilmeden bildirilmesi; bu hataları nasıl düzeltebileceklerinin açıklanması; doğru davranışlarının onaylandığının belirtilmesi ve pekiştirilmesi; kendilerinden beklenenlerin bildirilmesi gibi pek çok işlevi olan dönütlerin, öğretmen tarafından kullanılırken yaş, cinsiyet, bireysel farklılıklar gibi öğrenci özelliklerine dikkat edilmesi gerekir. Öğrencinin akademik, sosyal ve psikolojik gelişimi açısından son derece önemli olan dönütler, onların özgüvenlerini zedelememeli, aksine özgüvenini ve akademik benlik saygısını yükseltmelidir. Öğretmenler gerek hizmet öncesi eğitimlerinde aldıkları derslerle, gerekse mesleki deneyimleriyle öğrencilere en uygun dönüt verme biçimlerini öğrenmekte, mesleki beceri ve yeterlikleri arttıkça da kendilerine yönelik mesleki algıları olumlu yönde yükselmektedir. Bu durumda mesleki öz-yetkinlik algısı ile etkili dönüt verme becerilerinin paralel gelişmesi beklenir.

Genel olarak öğretmenlerin öğrenme süreçlerinde uygun dönüt biçimlerini yeterince kullanamadıklarını ortaya koyan araştırmalar bulunmakla birlikte, mesleki öz-yeterlik algısı yüksek öğretmenlerin öğrencilerine uygun dönüt vermede daha etkili yöntemler kullandıkları yönünde sonuçlara ulaşan araştırmalar da mevcuttur. Örneğin Gibson ve Dembo'nun (1985) yaptığı bir çalışmada yüksek mesleki yetkinliğe sahip öğretmenlerin sınıf içerisinde daha uygun dönüt verme stratejileri kullandıkları belirlenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin çok yönlü gelişimlerini en çok etkileyen kişiler olan öğretmenlerin mesleki öz-yetkinlik algıları doğrultusunda öğrenme-öğretme süreçlerinde kullandıkları dönüt biçimlerinin incelenmesi; hem eğitim durumlarında dönütlerin taşıdığı önemin vurgulanması; hem de öğretmenlerin uygun dönütler verme konusundaki bilgi ve becerilerinin geliştirilmesine ve meslekte kendini yetersiz algılayan öğretmenlerin özgüven ve öz-yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik önlemler alınması bakımından oldukça önemlidir.

### Amaç

Araştırmanın amacı, mesleki açıdan farklı öz-yetkinlik düzeylerine sahip sınıf öğretmenlerinin öğrencilere verdikleri dönüt biçimlerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Sınıf öğretmenlerinin;

1. Mesleki öz-yetkinlik algısı düşük olan sınıf öğretmenlerinin öğrenme-öğretme süreçlerinde tercih ettikleri dönüt verme biçimleri nelerdir?
2. Mesleki öz-yetkinlik algısı yüksek olan sınıf öğretmenlerinin öğrenme-öğretme süreçlerinde tercih ettikleri dönüt verme biçimleri nelerdir?
3. Düşük ve yüksek mesleki öz-yetkinlik algısına sahip sınıf öğretmenlerinin öğrenme-öğretme süreçlerinde tercih ettikleri dönüt verme biçimleri farklılaşmakta mıdır?

## Yöntem

Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılında Hatay ili merkeze bağlı devlet ilkokullarında görevli sekiz sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunun oluşturulması iki aşamada gerçekleştirilecektir. Birinci aşamada üç tipik (orta sosyo-ekonomik düzeyde) devlet ilkokulundaki bütün sınıf öğretmenlerine “Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği” uygulanacak; kendileriyle yeniden görüşüleceği ve isimleri de alınmadığı için ölçek formunun başına unutmayacakları bir rumuz belirtmeleri istenecektir. Daha sonra bu veriler analiz edilerek en düşük ve en yüksek öz-yetkinlik algısına sahip öğretmenler belirlenecektir. Ardından bu öğretmenlerle yapılacak ön görüşmelerle çalışmaya katılmaya gönüllü olup olmadıkları sorulacak ve her grup için dörder öğretmen olmak üzere düşük ve yüksek öz-yeterlik algısına sahip sekiz öğretmen belirlenecektir. Farklı öz-yetkinlik düzeylerine sahip öğretmenlerin hangi dönüt verme biçimlerinin tercih ettiklerinin incelenmesinde sınıf içi gözlemler ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden yararlanılacaktır. Öncelikle belirlenen öğretmenlerin sınıflarında üçer ders saati yapılandırılmamış gözlemler yapılacak; gözlemlerin ardından yarı-yapılandırılmış form kullanılarak görüşmeler gerçekleştirilecektir. Gözlem ve görüşmelerle toplanan veriler, içerik analizi ile çözümlenecektir. Bunun için toplanan veriler öncelikle bilgisayar ortamına aktarılıp ham veri metinleri elde edilecek, daha sonra içerik analizinin aşamaları doğrultusunda incelenecektir. Geçerlik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla, çalışmanın her aşamasında uzman görüşlerinden yararlanılacak; izlenen veri analiz süreci ayrıntılı olarak betimlenecek, öğretmenlerden doğrudan alıntılara yer verilecek, veriler iki araştırmacı tarafından kodlanarak aradaki uyum incelenecektir.

## Bulgular ve Sonuç

Gözlem ve görüşmelerle elde edilen verilere uygulanacak içerik analizleri sonucunda ulaşılan bulgular, elde edilen tema ve kodlar doğrultusunda, frekans ve yüzde hesapları da yapılarak, mümkün oldukça tablolaştırılarak sunulmaya çalışılacaktır. Herhangi bir yoruma yer verilmeden sunulacak olan bulguların ardından; ulaşılan sonuçlar literatürle ilişkilendirilerek diğer çalışmalar doğrultusunda tartışılacak, uygulamaya ve ileride yapılacak çalışmalara yönelik önerilerde bulunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Dönüt, Mesleki öz-yetkinlik, Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği

**Sunum:** Sözlü

## Öğretmenlerin Öğretim Programlarını Uyarlama Süreci Üzerine Kuramsal Bir İnceleme

Ümran Yazıcılar<sup>1</sup>, Nilay T. Bümen<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Eşme İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Eşme, UŞAK

<sup>2</sup>Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, İzmir

**Amaç:** Türkiye’de eğitim yönetiminin merkeziyetçi yapısı nedeniyle, öğretim programlarının ulusal çapta standart bir şekilde uygulanması beklenmektedir. Bu durumda bölgenin, okulun ve öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinin yeterince karşılanamaması muhtemeldir. Dolayısıyla öğretmenlerin öğretim programlarını yerel koşullara uygun hale getirmek gibi bir sorumlulukla baş başa kaldığı söylenebilir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge’de, öğretim programlarının “standart değil, gerektiğinde konu, süre ve uygulamada değişiklikler yapılabilecek esneklikte olması” gerektiği belirtilmektedir. Ancak öğretmenleri etkin olarak program geliştirmeye teşvik edecek somut düzenlemelere rastlanmamakta, öğretim programlarını kendi sınıf ortamlarına uygun bir şekilde nasıl uyarlayacaklarına dair açıklama ve önerilere yer verilmemektedir.

Öte yandan, uzmanlar ya da yetkililer tarafından tasarlanarak yayımlanan öğretim programları, yazıldığı şekilde sınıflara yansıtılamamaktadır. Öğretmenler ya da okullar birçok sebeple programlar üzerinde değişiklikler yapmakta, programı uyarlamaktadır. Burada “uyarlama” ile kastedilen öğretmenlerin, önceden belirlenmiş programdaki dersin yapısı, dersi oluşturan etkinlikler ya da dersin amacı gibi konular üzerinde yaptıkları önemli değişikliklerdir. Öğretim programını uyarlama, yenilenen öğretim programı ile birlikte kurumsal ortamlarda da değişikliklerin, düzenlemelerin yapıldığı uygulamalar olarak tanımlanmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'deki alanyazında pek fazla ele alınmayan öğretim programını uyarlama kavramını tanıtmak, uyarlamanın önemini vurgulamak ve öğretim programını uyarlamaya dair araştırma ve uygulama önerileri sunmaktır. Türkiye'de son on yıldır sürdürülen öğretim programı reformlarının en temel amaçlarından biri, öğretim programına “öğrenci merkezli” ve “bireyselleştirilmiş” öğretim, “esneklik” gibi ilkeler girmesi ve öğrencilerin farklı bireysel özellik, ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alan bir öğretimin hayata geçirilmesidir. Şüphesiz bu durum öğretmenlerin merkezi olarak hazırlanıp yayımlanan öğretim programlarını kendi öğrencilerine, okuluna ve mesleki becerilerine göre uyarlaması ile mümkün olabilir. Bunun gerçekleştirilebilmesi için öğretim programını uyarlama süreçleri ile ilgili yayın ve girişimlerin artması gerekmektedir.

**Kuramsal Çerçeve:** Alanyazına göre hazırlanan program materyalleri öğretimin doğasını yüzde yüz belirlemektedir. Bu düşünceden hareketle, yurtdışındaki alanyazında öğretmenlerin program materyallerini nasıl kullandıkları incelenmiştir. Bazı araştırmalarda öğretmenlerin program materyallerini sınıflarına uyarlama biçimleri ele alınmıştır. Bazı çalışmalarda öğretmenlerin program materyallerinin farklı kısımlarını okumayı tercih ettikleri ve okuduklarından çıkardıkları anlamlardan hareket ederek, farklı kaynaklara yönelindikleri belirlenmiştir. Diğer çalışmalarda ise, program materyallerinin değerlendirilmesinin öğretmenlerin programı kullanma süreçlerinin bir parçası olduğu ortaya konmuştur. Buna göre öğretmenler; program materyalleri, öğrenciler ve diğer tüm öğretim ortamının merkezinde yer alır. Öğretmenler, program materyallerinin ve meydana gelen sınıf içi olayların yorumlayıcıları ve değerlendiricileri rolünü üstlenir. Bir öğretmenin program kullanma stratejisi, yorumlayıcı rolünü oynarken sergilediği duruştur ve program yorumlamalarını kendi tecrübelerine dayanarak öznel bir biçimde yapmaktadır. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin program kullanma stratejileri, ilk olarak öğretim öncesinde hazırlık için yapılanlar, ardından öğretim esnasında sergiledikleri duruşun bazı özellikleri ve son olarak da öğretim sonrasında yaptıkları uygulamalar - öğretim esnasında gerçekleşen olaylarla ilgili tepkiler - ile ilgilidir. Yurtdışında, öğretmenlerin öğretim programı uyarlama yaklaşımları incelendiğinde belli bir temele oturan üç genel yaklaşımla karşılaşmaktadır. Bunlar “yaratma”, “yenisıyla değiştirme” ve “atlama”dır. Bu yaklaşımların ilki bir ders içerisinde değişiklik yapmanın, ders için yeni içerikler “yaratma”sıdır. Örneğin, ders içerisinde öğrencilerin bir etkinlikten diğerine geçebilmeleri için aralara geçiş etkinlikleri yerleştirmek, öğrencilerin dersteki içeriği keşfedebilmeleri için yeni etkinlikler oluşturmak gibi. Diğer bir yaklaşım da “yenisıyla değiştirme” olarak adlandırılan, bir ders içeriğinin farklı bir içerikle değiştirilmesi fikri şeklinde ifade edilen uyarlama biçimidir. Bir bakıma bu yaklaşım, dersin katılımcı yapısı veya dersin içeriği üzerinde değişikliğe gitmektir. Son olarak ise, dersin bazı kısımlarını “atlamak” -yani dersin daha önceden planlanmış bir kısmı yerine başka hiçbir şey koymadan geçmek- şeklinde tanımlanan yaklaşım yer almaktadır.

**Sonuç:** Esasen, öğretmenlerin öğretim süreçlerine rehberlik etmesi için hazırladıkları yıllık planlar ile gerçekleşen program arasında farklılıklar oluşması, normal bir durumdur. Dolayısıyla öğretmenin öğretimin planlanmasındaki rolünün ortaya konulabilmesi için, uygulama aşamasının da incelenmesi gerekmektedir. Böylece gerçekleşen program üzerindeki öğretmen etkinliği ve resmi program üzerindeki uyarlamalar ortaya konulmuş olur.

Öğretim programlarının esnekliği oldukça önemli bir unsurdur. Öğretmenlerin bireysel kararlarını öğretime yansıtılabilmeleri için programın onlara bir hareket alanı bırakması gerekir. Esnek program anlayışına göre, öğretim programı öğrencilerin ve çevrenin gereksinimlerinin, öğretmen görüşlerinin, zamanın getirdiği yenilik ve gelişmelerin hızlı ve geniş bir biçimde öğretime yansıtılmasına imkân verecek yapıda olmalıdır. Öğretmenlerin eğitim otoritesi tarafından gerçekleştirilen reform çabalarına etkin bir biçimde katılmaları için, getirilen yenilikleri kendi durumlarına ve mesleki uygulamalarına uyarlayabilme imkânının sağlanması gerekir. Bunun için eğitim reformu yürütenler, öğretmenleri istenilenleri yapacak teknisyenler olarak değil, reform hedeflerine göre uygulama planlarını oluşturabilen uzmanlar olarak görmeli ve öğretmenlerin bunu gerçekleştirebilmesi için gerekli şartları oluşturmalıdır. Türkiye'de öğretim niteliği ve eğitim eşitliği sorunlarına çözüm üretilecek isteniyorsa, öğretim programlarının uyarlanması konusunun mutlaka ele alınması gerekmektedir. Bu konuyu ihmal eden bir reform girişiminde, öğrenci merkezlilik ya da yapılandırmacılık gibi anlayışların büyük ölçüde kâğıt üzerinde kalması kaçınılmazdır. Bu bağlamda Türkiye'de çok az incelenen öğretim programını uyarlama konusunun eğitim araştırmalarında yer bulması ve yeni öğretim programlarında öğretmenlere programı nasıl uyarlayacaklarına dair ayrıntılı açıklama ve önerilere yer verilmesi gerekmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretim programının uygulanması, öğretim programını uyarlama, öğretim programına bağlılık

**Sunum:** Sözlü

## Ortaöğretim İngilizce Öğretim Programının Stufflebeam'in Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Modeline Göre Rasch, SPSS ve Maxqda İle Karşılaştırmalı Analizi

**Veli Batdı**

MEB, Elazığ

**Amaç:** Bu araştırmada ortaöğretim İngilizce öğretim programının (OİÖP) Stufflebeam'in bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) modeline göre karşılaştırmalı (Rasch, SPSS ve Maxqda) analizinin yapılması amaçlanmıştır.

**Yöntem:** Araştırmada nitel ve nicel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Nicel boyutta Rasch Ölçme Modeli ile SPSS Paket programından yararlanılmıştır. Nitel boyutta ise Maxqda 11 paket programıyla yapılan analizlerde durum çalışması desenine uyulmuştur. Araştırmanın çalışma evreni, Elazığ il merkezlerinde 2014-2015 akademik yılında merkezdeki Anadolu Liselerinde görev yapan ortaöğretim İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem ise, ilgili evrenden randomize yolla belirlenen ve veri toplama aracını cevaplamayı kabul eden toplam 64 öğretmenden oluşmuştur. Araştırmanın Rasch analizi boyutunda üç yüzeyi; 27 jüri olarak İngilizce öğretmeni, programı değerlendirmeye ilişkin 25 madde ve ortaöğretim İngilizce dersi (9, 10, 11, ve 12. sınıf) öğretim programı şeklinde belirtilmiştir. Araştırmanın nicel boyutu kapsamında veri toplama aracı olarak Aközbeğin (2008) çalışmasında CIPP modeline dayalı olarak hazırlanan ölçeğin öğretmen formundan yararlanılmıştır. Beşli likert türü maddelerden oluşan ölçeğin SPSS analizlerinde aritmetik ortalama ve standart sapma ile ikili karşılaştırmalarda "t" testi kullanılmıştır. Nitel veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu kullanılmıştır. 12 öğretmene uygulanan görüşme formunun ardından ilgili tema ve kodlamalara gidilmiştir. Araştırmanın güvenilirliği hususunda veri kodlayıcıları arasındaki uyumu bulmak için Cohen Kappa uyum değerleri hesaplanmıştır.

**Bulgular-Sonuç:** Araştırmanın bulguları incelendiğinde, Rasch boyutunda jüri yanlılığı ile birlikte en iyi gerçekleşen ölçütler değerlendirilmiştir. Kalibrasyon haritasında 9.Sın.İng.Prog. kodlu programların en etkili ve 12.Sın.İng.Prog. kodlu programın ise etki düzeyinin en düşük olduğu tespit edilmiştir. Buna ilişkin yapılan Rasch analizinde güvenilirlik katsayısı 0.93 olarak bulunmuştur. Ayrıca programlar arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ( $x^2=54.4$ ,  $sd=3$ ,  $p=0.00$ ). Jürilerin puanlamaları değerlendirildiğinde ise, J15 kodlu puanlayıcının en cömert ve J10 kodlu puanlayıcının ise en katı puanlamayı yaptığı belirlenmiştir. Ayrıca jüri ayırma indeksinin 5.21 ve güvenilirlik katsayısının da 0.96 olduğu gözlenmiştir. Jüri puanlamalarının katılık/cömertlikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir ( $x^2=698.8$ ,  $sd=26$ ,  $p=0.00$ ). Kullanılan ölçek maddeleri incelendiğinde, en zor gerçekleştirilen maddenin M7 kodlu madde; en kolay gerçekleştirilen maddenin M6 olduğu anlaşılmıştır. Ayırıcılık indeksi 3.76 ve güvenilirlik katsayısı 0.93 hesaplanmıştır. Ayrıca madde güçlükleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır ( $x^2=361.3$ ,  $sd=24$ ,  $p=0.00$ ).

Araştırmanın SPSS analizleri yapılmasındaki amaç, Rasch analizinde oluşan boşluğu SPSS ile kapatmaktır. Bu bağlamda OİÖP'ün sınıflar bazında ortalama katılım düzeyleri incelendiğinde bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutları açısından en yüksek katılımın 9. sınıf düzeyinde ( $B=3.44$ ,  $G=3.04$ ,  $S=3.33$ ,  $Ü=2.85$ ), en az katılımın ise bağlam ve girdi açısından 10. sınıf ( $B=2.95$ ,  $G=2.82$ ) süreç ve ürün boyutu bakımından 12. sınıf ( $S=2.95$ ,  $Ü=2.60$ ) düzeyinde olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular, CIPP modeli açısından değerlendirildiğinde en nitelikli programın 9. sınıf, en düşük niteliğe sahip programının ise 12. sınıf düzeyi olduğunu göstermiştir.

Maxqda 11 Programı boyutunda ise, öğretmenlerin OİÖP'ü CIPP program değerlendirme modelinin aşamalarına göre değerlendirmeleri ve buna ilişkin görüşleri sorulmuştur. Bu noktada bağlam boyutuna ilişkin öne çıkan kodlar programların kazanımları net bir şekilde sunmaması, konuşma ve dinlemeye dayalı kazanımların yeterince işlenmemesi ve kazanımların dengeli işlenmesi gerekliliği şeklinde belirtilmiştir. Girdi boyutuna bakıldığında okul ve öğrenci profili dikkate alınarak farklı stratejiler kullanmanın akademik başarı açısından fayda sağlayıcı olabileceğine vurgu yapılmıştır. Süreç boyutu kapsamında programdaki kazanımların gerçekleşme düzeyinin takip edilmesi ve eksikliklerin neler olduğunun sorgulanması kodları dikkat çekmektedir. Ürün boyutunda ise bu aşamanın daha çok önemsenmesi ve daha ciddi yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Sonuç olarak programlarda dile getirilen yetersizliklerin ve eksikliklerin giderilmesi için öğretmenlerin belli aralıklarla görüşlerinin alınması gerektiği önerilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** CIPP modeli, Maxqda, Öğretim programı, Rasch, SPSS

**Sunum:** Sözlü

## Ortaöğretim İngilizce Öğretim Programını Etkili Kılmak İçin Kullanılan Materyallerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

**Veli Batdı**

*MEB, Elazığ*

**Amaç:** Bu araştırma ortaöğretim İngilizce öğretim programını etkili kılmak için kullanılan materyalleri öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelemek amacıyla yapılmıştır.

**Yöntem:** Araştırma hem nitel hem de nicel yöntemleri içermektedir. Nicel boyutta Rasch Ölçme Modeli ile birlikte SPSS 17 programları kullanılmıştır. Nitel bağlamda ise Maxqda 11 analiz programı kullanılarak elde edilen veriler durum çalışması desenine uygun şekilde çözümlenmiştir. Araştırmanın evreni, 2013-2014 akademik yılda Elazığ merkezdeki Anadolu Liselerinde görev yapan ortaöğretim İngilizce öğretmenlerinden, örnekleme ise, bu evrenden random yöntemle seçilen 23 öğretmenden oluşmaktadır. Rasch modeli kapsamında araştırmanın üç yüzeyi bulunmaktadır. İlki 23 İngilizce öğretmeninden oluşan jüri, ikincisi ölçme aracında bulunan 28 madde ve üçüncüsü de kullanılan İngilizce materyalleri (9, 10, 11, ve 12. sınıf) şeklinde belirtilmiştir. Bu bağlamda nicel veri toplama aracı olarak Batdı (2010)'nın tezinde İngilizce ders kitaplarının etkili kullanılmasına ilişkin hazırlanan beşli likert türü maddelerden oluşan ölçekten yararlanılmıştır. Yapılan SPSS analizleri aritmetik ortalama ve standart sapma üzerinden yürütülmüştür.

Nitel veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından uzman görüşü ışığında hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu kullanılmıştır. 10 öğretmene uygulanan görüşme formundan elde edilen veriler Maxqda 11 programından yararlanarak içerik analiziyle çözümlenmiştir. Bu bağlamda katılımcıların ortak görüşleri (kodlar) ortak bir tema içine alınarak yorumlanmıştır. Araştırmanın geçerliğini sağlamak için, veri toplama aracı nitel araştırma konusunda uzman iki kişinin incelemesine sunulmuş ve sonuçlar çalışma gurubu içerisindeki 3 katılımcının görüşü alınarak teyit edilmiştir. Araştırmanın güvenilirliği noktasında, nitel veriler iki kodlayıcı tarafından yapılarak bu kodlayıcılar arasındaki Cohen Kappa uyum değerleri hesaplanmıştır.

**Bulgular-Sonuç:** Araştırmada elde edilen bulgulara göre, nicel boyutta yapılan Rasch analizi sonucunda, İngilizce öğretim programını etkili kılmak için kullanılan materyallere ilişkin en nitelikli materyal HEA8 iken en düşük niteliğe sahip materyaller A1.2 ve A2.1 olarak belirtilmiştir. Bu bulgudan HEA8 kodlu materyalin ortaöğretim İngilizce öğretim programını etkili kılan niteliği yüksek bir araç olduğu söylenebilir. Buna ilişkin yapılan Rasch analizinde güvenilirlik katsayısı 0.98 olarak bulunmuştur. Ayrıca bu materyaller arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ( $\chi^2=4101.0$ ,  $sd=7$ ,  $p=0.00$ ). Diğer yandan jürilerin katılık/cömertlik puanlamaları incelendiğinde, J13 kodlu puanlayıcının en cömert puanlamayı yaptığına rastlanmıştır. Ayrıca jüri ayırma indeksinin 10.22 ve güvenilirlik katsayısının da 0.99 olduğu gözlenmiştir. Jüri puanlamalarının katılık/cömertlikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir ( $\chi^2=1893.1$ ,  $sd=22$ ,  $p=0.00$ ). Ölçek maddelerine bakıldığında, en zor gerçekleştirilen maddenin M28; en kolay gerçekleştirilen maddenin ise M9 kodlu madde olduğu saptanmıştır. Ayırıcılık indeksi 2.83 ve güvenilirlik katsayısı 0.89 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ortaöğretimde kullanılan materyallerin niteliğini belirlemek amacıyla hazırlanan maddelerin güvenilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca madde güçlükleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır ( $\chi^2=251.7$ ,  $sd=27$ ,  $p=0.00$ ).

Araştırmanın SPSS analizleri, Rasch analizinde ortaya çıkan verilerin alt boyutlar açısından yorumlanmasını desteklemek ve güçlendirmek amacıyla yürütülmüştür. Bu açıdan bakıldığında, MEB tarafından hazırlanan (A1.1, A1.2, A2.1, A2.2), Türk yazarlar tarafından hazırlanan (A1, A2) ve yabancı yazarlar tarafından hazırlanan (Solution, Headway) materyallerin incelenmesi sonucunda, genel anlamda MEB'in hazırladıklarına ilişkin öğretmen görüşlerinin "çoğunlukla katılmıyorum" (1.81-2.60), Türk yazarlarınkine ilişkin "kısmen katılıyorum" (2.61-3.40) ve Yabancı yazarlar tarafından hazırlananlara ilişkin ise "çoğunlukla katılıyorum" (3.41-4.20) düzeyinde olduğu görülmüştür. Diğer taraftan, analizler sonucunda değerlendirme formunda her bir materyalin ilgili alt boyutlara ilişkin toplam aritmetik ortalama değerleri hesaplanarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın nitel bulguları kapsamında, ortaöğretim İngilizce öğretim programının etkililik düzeyini arttırmak için kullanılan materyaller kazanım, içerik, metodolojik durum, dil becerileri ve değerlendirme faktörleri dikkate alınarak öğretmenler tarafından değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirmede, öğretim programında bulunan ancak hazırlanan materyallerde karşılanmayan durumların varlığından bahsedilmiştir. Kullanılan materyallerde konuların, öğretim programında yer alan hedeflerle tutarlılığı ve günlük yaşamla ilişkilendirilmesi, dil becerilerine dengeli bir şekilde ağırlık verilmesi, farklı öğrenme stiline sahip öğrencilere uygun etkinlikler içermesi ve değerlendirme etkinliklerinin öğretmen ve öğrencilerin alternatif değerlendirme tekniklerini kullanmalarını sağlaması noktalarında yeterli bulunmadığı görülmüştür. Bu sebeple öğretim sürecinde kullanılan materyaller hazırlanırken özellikle ve öncelikle öğretim programı dikkate alınmalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Materyal, Maxqda Ortaöğretim İngilizce Öğretim Programı, Rasch, SPSS

**Sunum:** Sözlü



## Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Bu Eğitime İlişkin Algıları

Zafer Kiraz, Fevzi Dursun

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

**Özet;** Günümüz toplumları bilgiyi üretme ve kullanma bakımından karşılaştırılmaktadır. Bu anlamda yaşadığımız dönem bilgi çağı olarak adlandırılmakta, toplumda bilgi toplumu olarak isimlendirilmekte ve bilgi toplumunda yaşanan teknolojik gelişme ve değişimlere paralel olarak, bireylerden de bilgi teknolojilerini etkili bir şekilde kullanmaları beklenmektedir. Bu bağlamda, değişen dünyada gerekli niteliklerle donanmış bireyleri yetiştirmek ancak kaliteli eğitimle mümkün olabilmektedir. Bu bireylerin yetiştirilmesi eğitim sisteminin görevleri arasındadır. Eğitim sistemlerinde en önemli çalışanı ise öğretmenlerdir.

Türkiye’de öğretmen eğitimi eğitim sisteminin en tartışmalı konulardan birisidir. Bunun nedeni ise, yüzyılı aşkın bir zamandır, tutarlı bir öğretmen yetiştirme politikasının geliştirilememesidir. Bu süreçte farklı öğretmen yetiştirme modelleri denenmiştir. Bu modellerden biri de, pedagojik formasyon programlarıdır. Pedagojik formasyon programları, bazen kaldırılmış ancak tekrar uygulamaya konmuştur.

Bu araştırma, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika programına devam eden öğrencilerin bu eğitimi nasıl değerlendirdiklerinin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır.

**Yöntem;** Bu araştırma var olanı betimlemeyi amaçladığından tarama modelindedir. Katılımcıların görüşleri nitel araştırma tekniklerinden olan görüşme yoluyla tespit edilmiştir. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve belge analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir.

**Çalışma grubu;** 2014- 2015 Yarıyılında Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Eğitim Bilimleri Bölümü bünyesinde sürdürülen Pedagojik Formasyon Programı kapsamında gönüllü olarak görüşmeye katılmayı kabul eden 30 öğrenci ile sürdürülmüştür. Yarı yapılanmış görüşme formu kullanılarak yapılan görüşmelerden gerekli olan veriler toplanmıştır. Formasyon programına katılan öğrenciler üniversite mezunu olup; Fen Edebiyat Fakültesi; tarih, matematik kimya, biyoloji, Türk dili ve İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinin kamu yönetimi vb. bölümlerinden mezun öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcıların; yaşı, cinsiyeti, mezun olduğu üniversite ve lisans programı, pedolojik formasyon programına katılma gerekçesi, anne babasının eğitim durumu ve gelir durumu bilgileri araştırma sonuçlarınınca ayrıntılı olarak verilecektir.

**Veri toplama aracının geliştirilmesi;** araştırma yarı-yapılandırılmış görüşme formu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Yar -yapılandırılmış görüşme formu geliştirilirken, öncelikle ilgili alanyazın gözden geçirilmiştir. Bunun ardından yarı-yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Bu görüşme formunun kapsam geçerliliğini sağlamak için ilgili alandan 4 uzmanın (iki Eğitim Programları ve Öğretim ve iki Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı) görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme sorularına son hali verilmiştir. Bunun dışında uygulamaya geçilmeden bir öğretmenle ön görüşme yapılmıştır. Yapılan bu görüşme sonrasında görüşme formunda yer alan soruların anlaşılmasında ve yanıtlanmasında bir sorun olmadığı gözlenmiştir. Bundan sonra uygulamaya geçilmiştir.

**Verilerin toplanması;** pedagojik formasyon eğitimi alan kişilerin bu eğitimi nasıl değerlendirdiklerinin ve bu eğitimden sonra beklentilerini ortaya çıkarılmasına ilişkin bir değerlendirme yapabilmek amacıyla, araştırma verilerinin toplanmasında görüşme yöntemi benimsenmiştir. Görüşmeler sırasında, önceden belirlenen sorular dışında, görüşme sırasında ortaya çıkan ve görüşmeyi derinleştirmek için gerekli görülen yeni sorular da katılımcılara yöneltilmiştir. Verilerin çözümlenmesi; araştırmada 30 Formasyon öğrencisi ile yapılan görüşme kayıtları araştırmacılar tarafından çözümlenerek, bilgisayar ortamında görüşme metinlerine dönüştürülmüştür. Formasyon öğrencileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, nitel veri analizi tekniklerinden biri olan, betimsel veri analizi kullanılarak değerlendirilmiştir. Betimsel analiz, görüşme çözümlerindeki verilerin özgün biçimlerine bağlı olarak görüşlerine başvuru kişilerin söylediklerinden doğrudan alıntılar yapılması yoluyla verilerin sunulduğu bir analizdir.

**Bulgular ve sonuçlar;** araştırmanın veri toplama süreci tamamlanmış olup, analiz ve yorumlama süreci devam etmektedir. Araştırma bulgularıyla ilgili tespit edilen görüşler yarı yapılandırılmış görüşme formundaki 8 ana soru ve alt sonda sorularına verilen cevaplara göre betimsel analiz tekniğine göre kodlanıp kategorilere ayrılıp yorumlanacaktır. Literatür desteğiyle sonuçlar tartışılıp, yorum ve ilgili öneriler geliştirilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** eğitim algısı, öğretmen adayları, pedagojik formasyon  
**Sunum:** Sözlü

## Karşılaştırmalı Eğitim Programları Araştırma Eğilimlerinin Belirlenmesi-Bir İçerik Analizi

Zühal Çubukçu<sup>1</sup>, Burak Yasin Yılmaz<sup>2</sup>, Tuğba İnci<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Eskişehir

<sup>2</sup>Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Eskişehir

**Amaç:** Bu çalışmanın amacını 2010-2014 yılları arasında Türkiye’de karşılaştırmalı eğitim programları üzerine yapılan çalışmaların çok boyutlu şekilde incelenmesi oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında boyut olarak eğitim düzeyi, yıl ve ülkeler alınarak karşılaştırmalı eğitim yaklaşımları ve araştırma yöntemlerine göre nasıl dağılım gösterdikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

**Yöntem:** Türkiye’de karşılaştırmalı eğitim programları üzerine yapılan çalışmaların çok boyutlu şekilde incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma nitel araştırma desenlerinden bir durum çalışmasıdır. Bu kapsamda iç içe geçmiş durum çalışması deseni benimsenmiş ve doküman incelemesi tekniğiyle makaleler ve tezler incelenmiş ve Karşılaştırmalı Eğitim Programları alanındaki araştırma eğilimleri detaylarıyla ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda araştırmanın çalışma grubunu; Ulusal Tez Merkezi ile çeşitli veri tabanları üzerinden taranan ve Eğitim Bilimleri alanında yayın yapan dergilerden elde edilen 2010–2014 yılları arasında Türkiye’de yapılmış 51 karşılaştırmalı eğitim araştırması oluşturmaktadır. Araştırmaya ait veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen ve araştırmanın künyesi, karşılaştırmalı eğitim düzeyi, karşılaştırmalı eğitim ülkeleri, karşılaştırmalı eğitim yaklaşımları, araştırma yöntemi, veri toplama araçları, örneklem ve veri analiz yöntemleri bölümlerinden oluşan “Araştırma Sınıflama Formu” kullanılarak doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmış, analiz sonuçları frekans ve yüzde değerleri ile ifade edilmiştir.

**Bulgular:** Elde edilen verilerin içerik analizi sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır. Buna göre araştırmaların yıllara göre dağılımı şu şekildedir: 2010 ( $\eta=17$ ), 2011 ( $\eta=11$ ), 2012 ( $\eta=10$ ), 2013 ( $\eta=9$ ) ve 2014 ( $\eta=4$ ). Ayrıca araştırmaların türlerine göre dağılımı ise şu şekildedir: makale ( $\eta=25$ ), yüksek lisans tezi ( $\eta=17$ ) ve doktora tezi ( $\eta=9$ ). Eğitim düzeylerine göre karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının en fazla lisans düzeyinde “Öğretmen Yetiştirme Programları” ( $\eta=23$ ) alanında gerçekleştiği görülmektedir. En fazla ABD, Almanya ( $\eta=12$ ), İngiltere ( $\eta=11$ ) ve Fransa ( $\eta=7$ ) gibi ülkelerle karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının yapıldığı ortaya çıkmaktadır. Çalışmalarda karşılaştırmalı eğitim yaklaşımlarından yatay ( $\eta=24$ ) ve tanımlayıcı ( $\eta=13$ ) yaklaşımların en fazla tercih edilmesinin yanında herhangi bir yaklaşımın belirtilmediği ya da benimsenmediği ( $\eta=24$ ) de görülmektedir. Yapılan araştırmalarda araştırma yöntemi çoğunlukla betimsel, betimsel tarama veya tarama ( $\eta=18$ ) olarak belirlenmiş iken bazı çalışmalarda ise nitel ( $\eta=3$ ), karşılaştırmalı eğitim ( $\eta=3$ ) olarak belirtilmiştir. Araştırmalarda veriler genellikle doküman incelemesi ( $\eta=47$ ) yöntemiyle toplanmış, gözlem, görüşme ve anket tekniklerine de nadiren başvurulmuştur.

**Sonuç:** Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, karşılaştırmalı eğitim alanında yapılan çalışmaların gittikçe azaldığı görülmektedir. Bunun sebebi karşılaştırma yapılacak ülkelerle ya da eğitim düzeyleriyle ilgili daha önceden araştırma yapılması olabilir. Yapılan çalışmaların birçoğunun öğretmen yetiştirme alanında olması ise araştırma alanının Eğitim Bilimleri ile doğrudan ilişkisiyle açıklanabilir. Karşılaştırmalı eğitim araştırmalarının en fazla ABD, Almanya, İngiltere ve Fransa gibi ülkelerle yapılması ise bu ülkelerin gelişmiş ülkeler olmasıyla izah edilebilir. Karşılaştırmalı eğitim yaklaşımları konusunda da araştırmacıların eksiği olduğu görülmektedir. Çünkü incelenen araştırmaların yaklaşık yarısında herhangi bir yaklaşım benimsenmemiş ya da belirtilmemiştir. Bunun yanında araştırmaların tamamı karşılaştırmalı eğitim çalışması olmasına karşın araştırma yöntemi konusunda bir birliktelik söz konusu değildir. Nitel araştırmaların temel problemlerinden olan araştırma yöntemi/ modeli ya da deseni sorunu bu araştırmada da ortaya çıkmaktadır. Araştırmacılar gerçekleştirdikleri araştırmaların modelini tam olarak belirleyememiş ya da belirtememişlerdir. Ancak veri toplama yöntemi ya da tekniği olarak bir birliktelik söz konusudur. Bu da karşılaştırmalı eğitim araştırmalarının genellikle derinlemesine ve çok boyutlu şekilde değil yüzeysel ve tek veri kaynağına dayalı olduğunu göstermektedir. Karşılaştırmalı eğitim araştırmaları doküman incelemesinin yanı sıra gözlem, görüşme, anket gibi başka veri toplama yöntem ya da teknikleriyle de desteklenmeli ve daha derinlemesine gerçekleştirilmelidir.

**Anahtar Kelimeler:** İçerik Analizi, Eğitim Programları, Karşılaştırmalı Eğitim

**Sunum:** Sözlü



# *EĞİTİM SOSYOLOJİSİ*

## **Sosyoloji Dersi Öğretim Programının Eleştirel Düşünme ve Yaratıcı Düşünme Becerilerini Kazandırmadaki Etkililiğinin Belirlenmesi (Reyhanlı Örneği)**

**Ali Ünsal**

*Yahya Turan Anadolu Lisesi*

Eğitim, toplumsal bir kurumdur. Eğitimin niteliğinin belirleyicisi eğitim programlarıdır. Uygulanan programların eksiklikleri giderildikçe, toplumdaki ve bilim alanındaki değişmelere göre yeniden düzenlendikçe; yani geliştirildikçe eğitimin niteliğinin de artması beklenir. Eğitim sistemi toplumsal gelişmeyi sağlayacak bireyler yetiştirirken, bu değişimlerden etkilenerek gerek toplumun gerekse çağın ihtiyaçlarına cevap verebilmelidir (Türkoğlu, 2004: 29). Dünyada yaşanan değişimi lehine çevirmek isteyen ülkeler eğitim sistemlerini de bu doğrultuda yenilemek ve bu yenileşmeyi eğitim faaliyetlerine yansıtma yükümlüdürler. Dünyadaki hızlı değişim bireysel ve toplum-sal anlamda beklentileri de yükseltmektedir. Artık bireylerin temel düşünme biçimlerine ve temel biliş-sel becerilere sahip olmaları; eğitimin ise bu özelliklere sahip bireylerin ilgi, istek ve ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olması önemli bir gerekliliktir. Eğitim etkinliklerinin ve sonuçlarının belirleyicisi, eğitimin ana eksenini konumundaki öğretim programlarıdır. Ülke genelinde uygulanmaya başlanan yeni ortaöğretim programları ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen bazı temel beceriler bulunmaktadır.

Eğitimde kalitenin hedeflendiği, ortaöğretim 11.ve 12.sınıflarda uygulanan yeni programın etkililiğinin belirlenmesi yapılacak program geliştirme çalışmaları için önem taşımaktadır. Bu sebeple öğrencilerin uygulama hakkındaki görüşlerine gereksinim vardır. Bu çalışma ile eğitim sistemimizde ortaöğretimde yaşanan değişim sürecinin etkililiğinin öğrenciler açısından belirlenmesi amaçlanmıştır; Sosyoloji Dersi Öğretim Programı ile kazandırılması öngörülen becerilerden eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerileri bu çalışmada ele alınmış ve öğrencilerin görüşleri doğrultusunda değerlendirmeler yapılmıştır.

Düşünme, bazı sebepler karşısında iç dengesi bozulan bireyin kendisini rahatsız hissetmesi sonucu ve bu halden kurtulabilmek için gerçekleşen zihinsel süreçtir. Eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme genel-de birlikte anılmaktadır. Yaratıcı düşünme yeni bir fikri ya da tasarımı ortaya çıkarmak olarak kabul edilirken, eleştirel düşünme ise bütün bunların değerlendirilmesi ve sorgulanmasını karşılamaktadır. Farklı amaçları olan farklı düşünme biçimleri bulunmaktadır. Yaratıcı düşünme yenilik arayan, sorunlara farklı çözüm yolları getirebilen buluşçu ve bireyin kendisine özgü düşünme biçimidir. Buradan hareketle yaratıcı düşüncenin en önemli özelliğinin farklılık olduğu söylenebilir. Bu araştırma ile Sosyoloji Öğretim Programında eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini kazandırmadaki etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır.

### **Yöntem:**

Betimsel nitelikteki bu araştırmanın evrenini, 2013–2014 eğitim-öğretim yılında ortaöğretim öğretim programlarının uygulandığı Reyhanlı ilçesinde yer alan beş pilot okulda öğrenim gören 323, 11.ve 12.sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Ancak ölçeğin uygulandığı esnada çeşitli nedenlerle derse gelmeyen öğrencilere ulaşamadığından bir kısım öğrenci araştırma kapsamı dışında kalmıştır ve 144 ölçek uygulanmıştır. Ulaşılan 144 öğrencinin işaretlemiş olduğu ölçeklerin uygun olmayanları değerlendirme dışında bırakılmıştır. Değerlendirmeye alınan ölçek sayısı 133 tür. Araştırma ölçeği hazırlanırken konuyla ilgili literatür incelenmiş ve bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu doğrultuda son şekli verilen ölçek geçerlik ve güvenilirlik analizleri için Reyhanlı pilot uygulamanın yapıldığı beş okulun her birinden belirlenen sınıflara uygulanmıştır. Öğrenciler belirlenirken tek bir okuldan öğrenci seçimine gidilmemiştir. Ön analiz işlemlerinde 144 öğrencinin görüşleri alınmıştır. Ölçekte bulunan seçenekler 'etkili', 'az etkili' ve 'etkisiz' biçiminde sıralanmıştır. Faktör analizi sonucunda faktör yükü 30'un altında kalan maddeler ölçekten çıkarılmıştır ve 29 maddenin işler durumda olduğu görülmüştür. Verilerin analizinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır.

**Bulgular:**

Öğrencilerin Öğretim Programının eleştirel düşünme becerisini kazandırmasına ilişkin görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,52 olarak saptanmıştır. Eleştirel düşünme becerisine ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde; öğrenciler programın kendilerine bu beceriye kazandırmada etkili buldukları söylenebilir. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının esas alındığı ve öğrenci merkezli öğretimin amaçlandığı yeni ortaöğretim programı ile öğrencilerde geliştirilmesi istenen bir diğer beceri de yaratıcı düşündür. Öğrencilerin SÖP'ün yaratıcı düşünme becerisini kazandırmada etkililik düzeyine ilişkin toplam puan ortalaması 2,49'dur. Yaratıcı düşünme becerisine ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin SÖP'ü kendilerine bu beceriyi kazandırmada etkili buldukları ifade edilebilir.

**Sonuç ve Tartışma:**

Araştırmayla ulaşılan sonuçlara dayanarak şu öneriler geliştirilmiştir:

- a. Araştırma ile eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılması yönünde olumlu sonuçlara ulaşılmıştır. Bunu, çalışmanın yürütüldüğü okulların ilçe merkezinde bulunan pilot okulları oluşuna ve programın özenle uygulanışına bağlamak mümkündür. Bu nedenle benzer çalışmalar farklı yerleşim yerlerinde ve farklı sosyoekonomik çevrelerde bulunan okullarda da yürütülmelidir. Böylece programın uygulanmasında yaşanan olası sorunlu durumlar daha belirgin biçimde ortaya konabilecektir.
- b. SÖP uygulaması yapılan okullarda hedeflenen becerilerin ne ölçüde kazandırıldığı ortaya konmalıdır.
- c. Sosyoloji dersi öğretim programının eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesinde ne ölçüde etkili olduğuna ilişkin nitel ve deneysel çalışmalar yapılmalıdır.
- d. Benzer becerilerin kazandırılmasında, Sosyoloji dersi dışında, diğer derslerin de etkisi üzerinde nicel, nitel ve deneysel çalışmalar yapılmalıdır. Böylece yenilenen ortaöğretim programı ile hedeflenen becerilerin program genelinde ne ölçüde kazandırıldığı daha derinlemesine ve farklı boyutlarıyla ortaya konmuş olacaktır.
- e. Mevcut çalışma öğrenci görüşlerine dayalı olarak yürütülmüştür. Benzer çalışmaların öğretmen görüşlerine dayalı olarak yapılmasında yarar bulunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Beceri, Eleştirel Düşünme, Sosyoloji Dersi Öğretim Programı, Yaratıcı Düşünme

**Sunum:** Sözlü



## **Eğitimde İnkılâptan İhtilâle Doğru Bir Gelişim Çizgisi: İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu'nun “Pedagojide İhtilâl” Adlı Eserine İlişkin Bir Değerlendirme**

**Fatma Hürrem Yıldız**

*Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı*

İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu, Darülmualimin-i İptidai'deki öğretmenliği sırasında dönemin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından pedagoji ve elişleri öğretimi konularında incelemeler yapmak üzere Avrupa'ya gönderilmiştir. Birçok Avrupa ülkesini gören Baltacıoğlu, özellikle İngiltere, Belçika ve Almanya'nın uygulamalı eğitim anlayışından oldukça etkilenmiş ve bu anlayışın kendi ülkesinde yerleşmesi için büyük bir çaba sarf etmiştir. Baltacıoğlu'nun etkilendiği uygulamalı eğitim anlayışının çıkış noktasını ise söz konusu çağa damgasını vuran ve özellikle büyük dünya ülkelerinin eğitim sistemlerini derinden etkilemiş olan “Eğitim Reformu Akımı” oluşturmuştur. Bu bağlamda sözgelimi Amerika Birleşik Devletleri'nde John Dewey, İtalya'da Maria Montessori, Belçika'da Ovide Decroly gibi bilim insanları, geleneksel eğitim sisteminin köhnemiş unsurlarını ortadan kaldırarak yerine okul yaşamını gündelik yaşamdan soyutlamayan yeni bir okul modeli önermişlerdir. Bu model, dünya genelinde geleneksel değerler üzerine inşa edilmiş, ezbere dayalı, öğrenciyi pasifize eden eğitim anlayışının bütünüyle ortadan kaldırılıp, eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin yaratıcılıklarını sergileme olanağı buldukları ve bu sürece aktif biçimde katıldıkları yeni bir eğitim anlayışının doğmasını sağlamıştır. Baltacıoğlu'nda derin izler bırakan bu yeni okul modeli ve eğitim anlayışı, onun ülkeye dönüşü ile birlikte Anadolu'nun ve akabinde kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim anlayışını da önemli ölçüde etkilemiştir. Öyle ki, 1912 yılında ülkeye dönen Baltacıoğlu, elişi derslerinin de öğretimini yapmış ve birçok dersin yalnızca sınıflarda değil, aynı zamanda laboratuvar ortamında uygulamalı bir biçimde öğretilebileceği; böyle bir öğrenmenin de kalıcı izli olacağı fikrini ortaya koymuştur. Bu yönüyle özellikle 18. yüzyıldan sonra yoğunluk kazanmış olan eğitimde yenileşme hareketlerinin gelişim seyrine farklı bir boyut kazandırarak eğitim sisteminde küçük çaplı değişiklikler yapmak yerine sistemi kökünden değiştirmek suretiyle eğitimde bir ihtilâli gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada, İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu'nun inkılâptan ihtilâle doğru bir gelişim çizgisi izleyen Türkiye'nin eğitim sistemi üzerindeki etkisi, bu etkiyi sistematize ettiği “Pedagojide İhtilâl” adlı eseri üzerinden değerlendirilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Pedagoji, İhtilâl, İnkılâp, Yaratıcılık, Darülfünun

**Sunum:** Sözlü

## Üniversite Öğrencilerinin Teknolojinin Gelecekte Sosyal Hayata Etkisine Bakışları

**İbrahim Kurt**

*Mevlana Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Selçuklu/Konya*

20. yüzyılın sonuna kadar birçok alanda ortaya çıkan yenilikler bilgi toplumunu ortaya çıkarmıştır. Her gün daha da gelişen teknoloji hayatın her alanında etkisini göstermektedir. Böylece toplumları da birçok açıdan önceki yüzyıllardan farklı bir boyuta taşımaya başlamıştır. Teknolojinin, toplum hayatının özellikle sosyal ilişkiler, etkileşim ve haberleşme gibi alanlarında daha fazla etkisi görülmektedir. Değişen ve gelişen teknoloji sosyal hayatın içinde her yaş grubu tarafından kullanılmakta gerek kişisel olarak gerekse toplumsal olarak teknolojinin her alandaki etkisi yaşanmaktadır. Olumlu ve olumsuz olarak sayılan bu etkiler daha çok getirdiği kolaylıklar olarak açısından değerlendirilmekte ve artık insanların bambaşka bir çağda yaşadığı gözlenmektedir. Teknoloji çağında, teknolojik aletlerin hayatımıza getirdiği kolaylıklar olarak kitlesel hareket etkililiği, zamandan tasarruf sağlaması, güncel hayatın daha yakından takip edilmesi (e-haber, e-gazete...), kişiler arasında iletişimin sanal boyutlara taşınması (facebook, twitter...) ve toplum içinde etki düzeyinin yüksek olması vb. sayılabilir. 20. yüzyılın sonlarında, hayatımıza daha belirgin bir şekilde giren teknoloji yaklaşık 20 yılda sosyal hayatın içinde bu kadar yaygınlaşmıştır. Bu araştırma geçmişten günümüze böyle bir etkinliği olan teknolojinin gelecek adına olumlu ve olumsuz olarak toplum hayatı açısından nasıl bir algının oluştuğunu ölçmektir.

**Amaç:** Sosyal hayat, teknolojinin gelişmesi özellikle teknolojinin haberleşmeyi ve iletişimi farklı boyutlara getirmesi ile birlikte değişmeye başlamıştır. Bu değişmelerin ve ortaya çıkan farklılıkların bireyler, özellikle üniversite öğrencileri tarafından nasıl görüldüğü ve algılandığı bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Araştırmanın amacı, gençlerin gelecekte teknolojinin ve teknolojik gelişmelerin sosyal hayatı nasıl etkileyebileceğini ve gelecekteki sosyal hayata bakışlarını ortaya koymaktır.

**Yöntem:** Araştırmada anket yöntemi kullanılmıştır. Üniversite öğrencilerinin teknolojiye bakış açısı ve onun sosyal hayat üzerine etkilerinin nasıl olabileceği yönünde değerlendirmelerini ölçmek için ankette 2 seçenektan oluşan bir soru sorulmuştur. Farklı bölümlerde eğitim alan 100 öğrenciye tek bir soru sorularak uygulanmıştır. Anketin teknoloji ve sosyal hayat ilişkisini net bir şekilde ortaya koymak için olumlu ve olumsuz kavramlarından yararlanarak katılımcılardan birisini tercih etmesi istenmiştir. Böylece katılımcıların, gelecekteki teknoloji ve sosyal hayat ilişkisine bakış açılarının tam olarak ortaya koyulması istenmiştir.

**Bulgular:** Katılımcılara yöneltilen sorunun yalnızca 2 seçeneğinin olması, onların cevaplarını net bir şekilde vermelerini sağlanmıştır. Uygulanan anket verileri teknolojinin sosyal hayat üzerinde olumlu ve ya olumsuz bakış açısı olarak ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Tek bir sorudan oluşan anketin 2 seçeneğinden birisini işaretleyen anket katılımcılarının fikirleri doğrultusunda kesin bulgulara ulaşılması araştırmanın sonuçlarını daha belirgin ortaya koymuştur. Teknolojiden etkilenen bir toplumun bireyleri gelecekte nasıl bir sosyal hayat olacağı konusundaki fikirleri, geleceğin meslek sahipleri ve bireyleri olması açısından önemlidir. Teknoloji ile birlikte kolaylaşan hayat ve sunulan bir çok imkanlar, onların bakış açıları ile algılanma durumları ortaya konulması önemlidir. Günümüzün gençliği teknolojik gelişmeler ve teknolojinin sağladığı imkanlarla beraber büyüdüğü için teknoloji ve sosyal hayat kavramlarını daha farklı yorumlayabilirler. Bu bağlamda araştırma sonunda elde edilen veriler, bir çok kolaylık ve imkan sunmasına rağmen teknolojinin, genç katılımcıların yarısından fazlası tarafından olumsuzlukları ön plana çıkarılmaktadır.

**Sonuç:** Hiç şüphesiz ki teknolojinin hayatımıza faydalı kattıkları, çok fazla olumlu etkileri ve getirileri vardır. Bir diğer açıdan da toplum ve toplumdaki ilişkiler adına çeşitli zararları da ortaya çıkmakta ve özde birey(ler) ve genelde toplum bunlardan etkilenmektedir. Toplumun kazandıkları ile beraber teknolojinin olumsuz etkilerini gelecek adına nasıl ortadan kaldıracabiliriz ve ya azaltabiliriz yolunda çalışmalara ihtiyaç daha da artmaktadır. Böylece teknoloji ve topluma getirileri daha fazla göz önüne serilmesi sağlanacaktır. Özellikle, yeni yetişen nesillerin üzerindeki etkisi ve onların teknolojik imkanları daha verimli kullanma yolunda bilinçlendirilmesi gelecek toplumlar için önem arz etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenci, toplum, teknoloji, sosyal hayat

**Sunum:** Sözlü

## Küresel Ortak Bilinç İçin Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi

**Meral Dinçer**

*Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Bölümü*

İnsanoğlu var olduğu günden bu yana, hem çevresindeki olaylardan etkilenmiş, hem de çeşitli faaliyetleriyle çevresini etkilemiş, tahrip etmiş, kirlenmesine sebep olmuştur. Çevrenin bozulması demek, insanın yaşaması için gerekli olan ortamın bozulması demektir. Gittikçe küçülen dünyamız, hızla artan çevre sorunlarının ağına düşmüş, yeryüzünün karşı karşıya bulunduğu çevre baskıları, insanlığın adetâ en büyük endişesi haline gelmiştir.

Yeryüzünün dönüşü mümkün olmayan çevre sorunları ve baskısı karşısında insanlık, ortak bir endişe içinde çırpınırken, yok etme tehlikesiyle karşı karşıya bıraktığı doğayı koruma ve sorunlarına çözüm bulma çabasına girmiştir. Ekolojik sorunların sebepleri ve sorumluları bilinse de bunun sonuçlarından, sorumlular dahil, bütün insanlık zarar görüyor. Sorun yerküremizin bir çıkmazı ve toplumların ortak geleceği ile ilgili bir sorun olduğuna göre, ekolojik krizi, bir küresel sorun olarak düşünmek kaçınılmaz gözüktüyor.

Çalışma; dünyanın geleceği ve tahrip edilen çevrenin buna daha ne kadar dayanacağı merak konusu olduğundan yola çıkarak, bu kaygıların tüm dünya ülkelerini aynı düşünce ile ortak bir çabaya yönelmeye sevkettini, bu karamsarlık ve büyük sorun karşısında, işbirliği içinde çözüm yolları aranmasından ve bir an önce uygulamaya geçilmesinden başka seçenek kalmadığının altını çiziyor. Bunun yolunun ise eğitim sisteminin ortak bir anlayışla yeniden düzenlenmesiyle mümkün olabileceği ve eğitime yapılacak olan yatırımın, insanlığın ortak geleceği için kaçınılmaz olduğu vurgulanıyor.

Küresel sorunların küresel çözümlere ihtiyaç duyulduğu bir süreçten geçiyoruz. Günümüzde, ülkelerin sorunları artık kendi sınırlarını aşarak tüm dünyayı etkisi altına alabiliyor. Yoksulluk, açlık, bulaşıcı hastalıklar, çevre kirlenmesi, iklim değişikliği, susuzluk, savaş ve çatışmalar, ne kadar belli bir ülkeyi ya da bölgeyi etkiliyor gibi gözüktükse de, küresel çözüm gerekiyor. Dayanışmanın, her zamankinden çok daha fazla hayatıyet arz ettiği bir dünyada yaşıyoruz.

“Sürdürülebilir Kalkınma” teriminin gündemimize girmesinin üzerinden 25 yıl geçti. Bu süreçte gezegenimiz açısından hiç de iyi olmayan gelişmeler kaydedildi. Sürdürülebilirliğin bileşenleri olan ekoloji, ekonomi ve toplum için bütüncül politikalara ve bunu gerçekleştirecek eğitim faaliyetlerine ihtiyaç olduğu daha da önem kazanmıştır. Bu süreçte dünyada yaşanan gelişmeler ve değişimler, bu gündemin daha da güçlendirilmesi ve desteklenmesine olan ihtiyacı ortaya koymaktadır. Sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik ve sosyal politikaların odağında daha güçlü yer alabilmesi için küresel ortak anlayışların ve işbirliklerinin geliştirilmesine duyulan ihtiyaç devam etmektedir.

Gelecek nesillerin çevre bilinci ve sürdürülebilir yaklaşımı, bugünden verilecek derslerle garanti altına alınırken; yakın gelecekte yaşamın oyuncularını olacak gençler, örgün ve yaygın eğitim programlarıyla desteklenerek sürdürülebilirlik anlayışının hayata geçirilmesi hızlandırılacaktır.

Sürdürülebilir kalkınmanın ortak bakış açısı gerektirdiğinden ve dinamik bir düşünme yapısını zorunlu kıldığından bu kavramının toplumun tüm kesimlerince benimsenmesi ve sahiplenilmesi esastır. İnsanı merkeze alan, hakkaniyetli ve kapsayıcı bir sürdürülebilir kalkınma yaklaşımının demokratikleşme, insan hakları ve iyi yönetimle güçlendirilmesi gerektiği açıktır. Sürdürülebilir kalkınma için eğitim çalışma alanı, toplumda yeni değer ve davranış biçimleri geliştirilmesi ile daha sürdürülebilir bir topluma doğru bir yönelimin gelişmesini amaçlamaktadır.

Birleşmiş Milletler 2015’i Uluslararası Işık Yılı ilan ederek fotonik biliminin ve bilimsel uygulamaların sürdürülebilir kalkınma hedefine ulaşılmasında ve enerji, eğitim, tarım ve sağlık alanlarında bir çok sorunun çözülmesinde oynadığı önemli rol üzerinde odaklanmasını hedeflenmektedir.

Sürdürülebilir kalkınma eğitimi, bireylerin, çevresel, ekonomik, sosyal ve kültürel ihtiyaçlar arasındaki ilişkiyi anlamalarına, insanlar arasındaki toplumsal dayanışmaya ve dünya dengelerini koruyacak davranışları benimsemelerine yardımcı olan ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Sürdürülebilir kalkınma, çevre, ekonomi ve toplum arasında bir denge arayan, sürdürülebilir bir dünyada bizim yaşamımıza rehberlik eden bir kavram olarak kabul edilebilir ve yüzlerce farklı alanda farkındalık yaratmayı amaçlamaktadır.

Sürdürülebilir kalkınma için eğitim, bireylerin kurum ve ülkelerin, sürdürülebilir kalkınma lehine tercihler yapma kapasitelerini geliştirir ve güçlendirir. Bireylerin bakış açısını değiştirerek dünyamızın daha güvenli, daha sağlıklı hale gelmesini sağlar ve yaşam kalitesini artırır.

**Anahtar Kelimeler:** Sürdürülebilir, kalkınma, eğitim

**Sunum:** Sözlü

## **Etimesgut İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünde “Nasıl Bir Birey Yetiştirmek İstiyoruz” Konusunda Eğitim Paydaşlarının Görüşleri**

**Tugay Gözüm, İlknur Esen, Hande Şahin, Esma Pehlivanoğlu**

*Milli Eğitim Bakanlığı, Etimesgut İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Ankara*

### **Giriş**

Hızla değişen dünyada eğitim kurumları değişimi yakalamak ve bilgi çağının gerektirdiği bireyi yetiştirebilmek amacıyla yapı ve işlevlerinde önemli değişiklikler oluşturmalarıdır. Bu değişikliğin gerçekleştirilebilmesi için, hedef kitleye yönelik ve güncel ihtiyaç analizlerinin belirlenmesi, belirlenen ihtiyaçlara yönelik çözüm önerilerinin kararlaştırılması ve alınan kararların uygulanması, uygulamaların iç denetiminin sağlanması gerekmektedir. Eğitim çalışanlarının da hızla değişen dünyada değişimi yakalayan, yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmiş, bireyler yetiştirebilmek için bireyleri çok yönlü tanımalıdır. Bunun için eğitim sisteminin içinde yer alan herkese önemli görevler düşmektedir. Bilgi çağının gerektirdiği yetkin bireylerin yetiştirilmesi konusunda ilçemizde eğitim-öğretim faaliyetlerinde yer alan ve doğrudan etkilenen tüm paydaşlar ile birlikte üç aşamalı bir çalışma yapılmıştır. İlk aşamasında durum analizi yapılmış, ikinci aşamada ise analiz neticesinde ortaya çıkan sonuçları değerlendirmek için 25 Aralık 2014 tarihinde “Nasıl bir birey yetiştirmek istiyoruz?” isimli çalıştay düzenlenmiştir. Çalıştay, Milli Eğitim Bakanlığı bürokratları, alanında uzman akademisyenler, okul yöneticileri, öğretmenler, veliler, sivil toplum kuruluş yetkilileri, iş dünyası ve öğrencilerden oluşan 93 kişilik katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. 6 ay süren hazırlık çalışmalarında elde edilen veriler, Aile (Tutum, iletişim, ev ortamı), Okul/ Kurum (Yönetici, öğretmen, insan kaynakları, fiziki yapı ve mali kaynaklar, program, okul güvenliği), Teknoloji (Bağımlılık, güvenlik), Çevre olarak belirlenip, atölye başlıklarına ayrılmıştır. Üçüncü aşaması olan çözüm önerileri, uygulama, izleme ve değerlendirme sürecidir. Bu süreçte yaşayan okul kültürünün hayata geçirilmesi amaçlanmıştır.

### **Yöntem**

Araştırma olgu bilim (fenomonolojik) desenlidir. Çalıştayda çıkan sonuçlar betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Çalışmanın örneklemini, 307 öğretmen, 252 veli, 11 sivil toplum kuruluşu üyesi ve 56 işveren, 252 yönetici, 2053 öğrenci, oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış anketler ve derinleştirici-sonda yüz yüze görüşmeler sonucu veriler toplanmıştır. Sonuçların içerik analizi, çalıştay başlıklarında yer bulmuştur. Analiz sonucunda elde edilen verilerden oluşturulan 7 atölyede toplam 93 kişinin görev aldığı katılımcılar ile görüşülmüş, çözüm önerileri ortaya konmuştur.

### **Bulgular**

Hazırlık analizi sonucunda; yetiştirilmek istenilen birey bilişsel, duyuşsal, devinışsel ve sosyal olmak üzere 4 ana başlık etrafında toplanmıştır. Bu başlıklar etrafında, sorumluluklarının bilincinde, öz denetimi gelişmiş, hayalleri ve amaçları olan, araştıran ve sorgulayan, bilgiye ulaşmayı bilen, bilgiyi doğru kullanan, analitik düşünen, olumlu benlik algısına sahip, disiplinler arası düşünebilen, problem çözme becerilerine sahip, yaratıcı düşünceye sahip, dili etkin kullanan, yeterlilikleri doğrultusunda akademik yönünü geliştiren, kişilik özelliklerinin farkında olan, bireysel farklılıklara, ulusal ve evrensel değerlere saygılı, duygularını tanıyan ve kontrol eden, estetik yönü gelişmiş, adalet duygusu gelişmiş, iletişim becerisi gelişmiş, değişim ve gelişime ayak uyduran, kendisiyle barışık, sanat ve spor dallarıyla uğraşan, gözlem yapabilen, sportmen, bedenini tanıyan, topluma, doğaya ve çevreye duyarlı, milli ve manevi değerleri özümsemiş gibi özelliklere sahip bireyler yetiştirilmek istenildiği ortaya konmuştur.

### **Sonuçlar**

60 sorudan oluşan atölye sorularından ortaya çıkan cevaplardan alınan kararların özeti şöyledir;

1. Bölgesel düzeyde eğitim amaçlarını, önceliklerini belirlemek.
2. Paydaş katılımıyla belirlenmiş amaçların, sistematik olarak gerçekleştirilecek faaliyetlerle uyumlu olmasını sağlamak.
3. Eğitim gereksinimlere göre dönemsel gözden geçirme süreçlerini açıkça tanımlamak.
4. Kullanılan metotlarla ulaşılan sonuçların uyumlu olduğunu kontrol etmek.
5. Eğitim bölgeleri arası oluşan eğitim farklılıklarını en aza indirmek.
6. Öğrencilerin yöneleceği ortamlar oluşturmak.
7. Öğrenmenin kariyer ve öğrenci ilgileri etrafında yapılandırmak.
8. Öğrenci başarısının, eğitimcilerin iş doyumunu algıları yoluyla yükseltmek,
9. Toplumsal duyarlılığını artırmak üzere danışmanlık sağlamak,
10. Eğitimcileri, işverenleri, velileri ve toplumları içeren öğrenci destek birlikleri oluşturmak.
11. Yöneticiler için eğitim amaçlı modül oluşturmak
12. Öğrenci-veli-öğretmen ilişkilerinde iyileştirme sağlamak

### **Kaynakça**

- Polat, H. (2008). İlköğretim 1. Kademe Öğretmen Öğrenci Ve Velilere Göre Eğitim Okul Öğrenci Öğretmen Çocuk Kavramlarına İlişkin Görüşlerinin Yapılandırmacı Eğitim Anlayışına Göre Değerlendirilmesi (Yayımlanmış doktora tezi) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Şimşek, N. (2008) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğrenci Velilerini Okula Çekme Başarısı Hakkında İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin ve Öğrenci Velilerinin Görüşleri, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli (Yayımlanmış yüksek lisans tezi)
- Tombalak, F. (2010) İlköğretim ve lisedeki öğrenci velilerinin okuldan beklentileri üzerine bir araştırma: Özel Ümraniye Anaokulu ve İlköğretim ve Lisesi örneği Fatih Tombalak Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- TÜBİTAK Vizyon 2023
- X. Kalkınma Planı (2014-2018)
- Ankara Bölge Planı (2014-2023)
- A.B. Müktesebatı
- Milli Eğitim Şuraları (1939-2014 arasında düzenlenen 19 Şura)
- Talim Terbiye Kurulu Ders Programları

**Anahtar Kelimeler:** birey, eğitim, sistem

**Sunum:** Sözlü

*EGİTİM YÖNETİMİ ve  
DENETİMİ*

## Ak Parti Dönemi Yönetici Atama Politikaları

Adem Çilek<sup>1</sup>, Serdar Halis<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi

<sup>2</sup>TODAE Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Birden fazla bireyin ortak bir amaç için eşgüdümsel olarak bir araya gelmesi örgütü tanımlamaktadır. Örgütlerin amaçlara ulaşması için etkili yönetime ihtiyaç vardır. Örgütteki bireylerin yapısal özelliklerinden birisi olan yönlendirilme istekleri, liderliği öne çıkarmaktadır. Her örgütte lider olması beklenmeyebilir. Bu durumda yöneticilik özellikleri ön plana çıkabilir. Yönetici, örgütün kaynaklarını ve ilgili mevzuatları kullanandır.

Okulların direkt olarak birey yetiştirmeyle alakalı örgütler olduğu düşünülerek, yukarıda belirtilen gerek liderlik gerekse yöneticilik vasıfları daha da önem arz etmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici atama yönetmeliği ilk olarak 1993 yılında yayınlanmıştır. Bu yıldan itibaren sırayla 1995, 1998, 1999, Ocak 2004, Mart 2004, 2007, 2009, 2011, Şubat 2013, Ağustos 2013 ve 2014 tarihlerinde yönetici atamaya ilgili yönetmelikler yayınlanmıştır. Çıkarılan bu yönetmeliklerde 1926 yılında çıkarılan 789 sayılı Maarif Teşkilatına dair Kanunda “Meslekte asıl olan öğretmenliktir” ifadesi günümüze kadar geçerliliğini korumuştur.

Son olarak çıkarılan yönetmelik 10 Haziran 2014 tarihinde yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmeliktir. Bu yönetmelikte öne çıkan ilk vurgu yönetmeliğin başlığındaki görevlendirme ifadesidir. Bu ifadeden de anlaşılacağı üzere bundan önceki yönetmeliklerde atama gerçekleştirilirken bu yönetmelikten sonra eğitim yöneticileri görevlendirme olarak görev yapacak olmalarıdır. Yönetmeliğin yayınlandığı tarihten itibaren yöneticilik süresi toplamı dört yılını dolduran tüm yöneticilerin görevleri sona erdirilmiştir. Görev süresi dolan okul müdürleri okul paydaşlarından belirlenen kişiler ve İlçe Millî Eğitimde bulunan komisyon tarafından verilen puanların toplamı en az yetmiş beş olanların görev süreleri dört yılına uzatılmaktadır. İlk defa görevlendirilecek olan okul müdürü adaylarının puanlarını, değerlendirme formundaki puanın yüzde ellisi ve İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nde oluşturulan mülakat komisyonun verdiği puanın yüzde ellisinin toplamı oluşturmaktadır.

Okul müdürlerinin aynı kurumda görev sürelerinin uzatılması konusunda puanlama yapılırken okul paydaşlarının vermiş olduğu puanların yüzde kırkı, ilçe millî eğitim müdürlüğünde oluşturulan komisyonun puanlamasının yüzde altmışı alınarak toplam puan oluşmaktadır. Oluşan bu toplam puan en az 75 olursa değerlendirilen okul müdürü dört yıl daha görev süresi uzatılmış olmaktadır. Burada puanlama da iç paydaşların ve yararlanıcıların puanlamasının ilçe komisyonuna göre düşük olması manidar gelebilir. Bu durumda yetkinin büyük çoğunluğu yine ilçe millî eğitimdeki komisyonda olmaktadır.

Görev süresi uzatılan ve yeniden görevlendirilen okul müdürleri kendi belirledikleri isimleri müdür yardımcısı olarak teklif etmekte ve il müdürlüğü üzerinden valilik oluruyla dört yıl görevlendirilmektedir.

AK Partinin 2001 yılı seçimleri ile iktidara gelmesi sonrası Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okul/kurum yöneticisi seçme, atama/görevlendirme politikaları yönetmelikler üzerinden incelenmiştir. AK Parti Hükümeti döneminde değişen Millî Eğitim Bakanlıkları ile orantılı olarak sürekli yasa ve yönetmelik değişikliğine gidilmiştir. Özellikle 14 Mart 2014 tarihinde Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren “Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” kamuoyunda çok tartışılmış ve Anayasa Mahkemesine taşınmıştır.

Bu çalışmanın amacı AK Parti dönemi yönetici atama politikalarının yasa ve yönetmelik maddeleri üzerinden incelenmesi ve 14 Mart 2014 tarihinde Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren “Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun”un uygulanmasının alana yansımalarının ortaya çıkarılmasının problemlerin daha iyi anlaşılmasına ve önerilerde bulunulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**Yöntem:** Çalışma Ankara ili Altındağ ilçesinde MEB’e bağlı kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerden seçilen 21 eğitimci oluşturmaktadır. Belirlenen eğitimcilerden 7’si öğretmen, 7’si görev süresi uzatılan yöneticiler ve 7’si de görev süresi uzatılmayan yöneticiler oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak yarı yapılandırılmış sorularla görüşme formu oluşturulmuştur. Yüz yüze yapılan görüşmeler sonucu elde edilen veriler toplanmıştır. Toplanan veriler içerik analizi yapılarak çözümlenmiş ve ele edilen veriler üzerinden önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim yöneticisi, okul yöneticisi atama, okul yöneticisi görevlendirme

**Sunum:** Sözlü



## Yükseköğretimde Okul Terk Eden ve Yeniden Bir Yükseköğretim Kurumuna Yerleşen Öğrenciler

**Adnan Boyacı<sup>1</sup>, Mehmet Fatih Karacabey<sup>1</sup>, Mustafa Özdere<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı, Eskişehir

<sup>2</sup>Niğde Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksek Okulu, İngilizce

### Yükseköğretim Kurumlarında Okul Terkinin Bireysel ve Örgütsel Nedenleri

Yükseköğretim kurumlarında okul terkinin önleme amaçlı etkili strateji, politika geliştirebilmek için, risk grubuna giren öğrencilerin özelliklerinin ve okul terklerini etkileyen bireysel ve kurumsal faktörlerin tespitinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı, yükseköğretim seviyesinde okul terki yaşamış öğrencilerin özelliklerini ve okul terklerini etkileyen faktörleri belirlemektir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması yaklaşımıyla desenlenecektir. Çalışma grubunu 2014-2015 öğretim yılı bahar döneminde Niğde Üniversitesi'ne bağlı farklı fakülte ve yüksekokullara kayıtlı olup Yabancı Diller Yüksekokulunda İngilizce hazırlık eğitimi alan öğrenciler oluşturacaktır. Katılımcılar daha önce başka bir yükseköğrenim kurumunda öğrenimini terk etmiş, afa dönmüş veya eğitimini yarıda bırakıp, sınava tekrar girip başka bir yükseköğrenim kurumuna veya bölüme geçiş yapmayı düşünen öğrenciler oluşturacaktır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak elde edilecektir. Araştırmada öğrencilerin okul terki nedenleri, onları okul terkine yaklaştıran sorunların neler olduğu belirlenmeye çalışılacaktır.

### Amaç

Yükseköğretim seviyesinde okul terk oranları birçok ülke gibi Türkiye'de de artış eğilimi göstermektedir. Okul terki bireyin öğrenime başladığı eğitim kurumundan bireysel veya sosyal nedenlerden dolayı eğitimini tamamlamadan ayrılması olarak tarif edilebilir. Okul terki bir eğitim sisteminin veya bir kurumun etkililiği ve verimliliği için başarı ölçütlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Ayrıca, okul terkinin toplum, kurum ve birey üzerinde olumsuz sonuçları olduğu düşünülür. Toplumsal boyutta var olan sınırlı kaynakların kötü kullanılması, işgücü, zaman ve para kaybı; kurumsal boyutta kurumun finansal kayıp yaşaması, imajının olumsuz etkilenmesi, etkililik ve verimliliğinin sorgulanması ve bireysel boyutta ise öğrenci ve ailesini ekonomik ve psikolojik olarak olumsuz olarak etkilediği varsayılır.

Okul terkinin a. okula ara verme, b. kurumu terk etme, c. sistemi terk etme gibi farklı türleri olduğu ifade edilir. Ayrıca, okul terklerinin sebeplerini kişisel ve kurumsal sebepler olarak iki ana başlık altında incelemek mümkün görünmektedir. Kişisel faktörleri oluşturduğu düşünülen alt başlıklardan bazıları şu şekildedir. Bunlar; a. bireysel özellikler (ırk, cinsiyet, akademik yeterlilik, kurumla ilgili yaşantılar, akademik hedefler, sosyal destek vb.), b. üniversite öncesi tecrübeler (okul puanı, akademik ve sosyal beceriler), c. aile geçmişi (sosyoekonomik durum, sosyal statü, değerler, beklentiler). Kurumsal faktörler ise kurumun akademik, fiziksel ve sosyal yönü şeklinde incelenebilir.

Öğrencinin yaşantısı, kuruma karşı geliştirdiği tutum, okulun sunduğu fiziksel ve sosyal olanaklar öğrencinin okul bırakma kararını etkiler. Yükseköğretim kurumları sınırlı kaynaklarını öğrenci terkinin önüne geçmek için kullanmak zorundadır. Öğrenci devamlılığını geliştirmek için strateji geliştirme süreci öğrencinin okul terk sebeplerinin tespit edilmesi ile başlar. Bu sebepleri anlamak, risk grubundaki öğrencilerin belirlenmesinde ve müdahale edilmesinde bir temel teşkil eder. Bu bağlamda bireysel, kurumsal ve çevresel faktörlerin öğrenci terk kararlarını nasıl etkilediğinin belirlenmesi, önleyici yaklaşımlar geliştirmek için önemlidir. Bu çalışmanın amacı okul terkinin etkileyen bireysel ve kurumsal faktörleri belirlemektir.

### Yöntem

Bu araştırmada durum çalışması yöntemi kullanılacaktır. Durum çalışması, araştırılan olguyu kendi yaşam çerçevesi içinde inceleyen, olgu ve içinde bulunduğu ortam arasındaki sınırların kesin hatlarla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan bir araştırma yöntemidir. Çalışmanın katılımcıları 2014-2015 eğitim yılı Niğde Üniversitesi'nin değişik bölümlerine kayıtlı olan ve şu an Yabancı Diller Yüksekokulunda okuyan öğrenciler oluşturacaktır. Katılımcılar daha önce başka bir yükseköğrenim kurumunda öğrenimini terk etmiş; afa dönmüş veya eğitimini yarıda bırakıp, sınava tekrar girip başka bir yükseköğrenim kurumuna veya bölüme geçiş yapmayı düşünen öğrenciler oluşturacaktır.

Verilerin toplanmasında nitel yaklaşımlar kullanılacaktır. Nitel veriler “bire bir veya odak grup görüşmesi” yöntemiyle yarı standartlaştırılmış bir görüşme rehberine bağlı kalınarak toplanacaktır. Öğrencilerin izniyle ses kayıt cihazıyla kayıt edilen görüşmeler elektronik ortama aktarılacak ve “içerik analizi” tekniği uygulanarak değerlendirilecektir. Nitel araştırma verilerin analizi, dört aşamada yapılacaktır: verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların organize edilmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır. Çalışmanın güvenilirliğini sağlamak için analiz başka bir araştırmacı tarafından da incelenecektir.

### **Bulgular ve Sonuç**

Araştırma veri toplama aşamasındadır

**Anahtar Kelimeler:** okula ara verme, okul terki, yükseköğretim

**Sunum:** Sözlü

## **Örgütsel Muhalefetin Eğitim Kurumlarına Etkisi**

**Ahmet Alğan**

*Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Aksaray*

Muhalefet kavramı literatür açısından olmasa da olgusal olarak insanoğlunun varoluş tarihi kadar eski bir kavramdır. İnsanoğlunun tabiatında onaylama veya karşı çıkma eylemi doğal olarak bulunmaktadır. Kimi bireyler kendilerine sunulan direktifleri kabul edip onaylamakta ve gereğini yerine getirmekte kimileri ise onaylamakla beraber gereklerini yerine getirmekte çekimser veya pasif kalabilmektedir. Kimi bireyler ise kendilerine sunulan direktifleri onaylamama eğiliminde olabilmektedirler. Bu bireylerin bir kısmı onaylamadıkları direktifler karşısında sessiz kalmayı tercih ederken bazı bireyler ise onaylamadıkları direktif, tutum ve davranışlar karşısında sessiz kalmayarak farklı bir karşı duruş sergileyebilmektedirler. Sesli veya sessizce yapılan bu karşı duruş karşımıza muhalefet kavramını çıkarmaktadır. Muhalif tutum ve davranışlar bireysel olarak sergilenebildiği gibi bir grubun ortak tavrı olarak da karşımıza çıkabilir. Bu minval üzere örgütsel muhalefet kavramını incelemek ve araştırmak bir nevi insanı sosyolojik yani toplumsal olarak incelemek anlamına da gelecektir.

Örgütsel muhalefet davranışı üzerine yapılan çalışmalarda muhalif örgüt üyelerinin farklı türlerde muhalif davranışlar sergileme eğiliminde oldukları gözlemlenmiştir. Bu muhalif davranışlar sınıflandırılmak istendiğinde ise genel olarak üç farklı örgütsel muhalefet tarzından söz edilmektedir. Örgütsel muhalefet davranışları bu sınıflandırmada haber uçurma, dikey muhalefet ve örtük muhalefet olarak nitelenebilir.

Örgütsel muhalefet davranışlarından haber uçurma, kural dışı ya da etik olmayan uygulamaların, örgüt içi ya da örgüt dışı muhataplara bildirilmesi veya rapor edilmesidir. Bir diğer örgütsel muhalif davranış biçimi olan dikey muhalefet ise çalışanların onaylamadıkları, içselleştiremedikleri veya kabul etmedikleri yönetici tutumlarına karşı açık bir şekilde karşı çıkmalarıdır. Örtük muhalefet de başka bir örgütsel muhalefet davranışı olarak kabul edilir. Örtük muhalefet kabul edilmeyen veya onaylanmayan tutum, davranış ve uygulamaların işin muhatabından daha çok örgüt içerisinde bulunan diğer çalışanlara bildirilmesi ve bu şekilde tavır alınması anlamı taşımaktadır. İşe geç gelme ya da işten kaytarma gibi davranışların, örtük de olsa, bir tür muhalif davranış olduğu da kabul edilebilmektedir.

Örgütsel muhalefetin yol açtığı sonuçlara ilişkin yapılan çalışmalar genel olarak muhalefetin, iş görenler, işverenler, yöneticiler ve örgütün bütünü üzerinde doğurduğu sonuçlar üzerine odaklanmaktadır. Bu yönde gerçekleştirilen çalışmalar, örgüt içi iletişim unsurlarına bağlı olarak muhalif çalışanların cezalandırılabilmesine ve bu şekilde muhalefetin bastırılabilmesine değinmektedir. Bazı araştırmalar ise bu yolla muhalefetin güç kazanacağına ve böylece teşvik edilebileceğine dikkat çekmektedir.

Örgütsel muhalefet olgusunun eğitim ile ilişkisi ise pedagojik ve politik olmak üzere iki farklı açıdan incelenebilmektedir. Pedagojik yaklaşım, okul yöneticisi ve öğretmen tutumlarını, politik yaklaşım ise bu sürecin işleyişi ve alt yapısı üzerine odaklanmaktadır. Muhalefeti tetikleyen yönetici davranışlarını da kişisel ve yönetsel olarak iki başlık altında inceleyebiliriz. Bu sınıflama örgütsel muhalefetin nedenlerine ilişkin ortaya atılan kişisel çıkar yönelimli muhalefet ve ilkesel muhalefet sınıflaması ile de örtüşmektedir. Yöneticilerin, çalışanların yasal haklarını kullanmalarını engellemeye çalışmaları, öğretmenlerden etik dışı uygulamalarda bulunma istekleri, adil veya hukuki olmayan kararları öğretmenlere dikte etmeleri ve öğretmenlere dönük zorbaca davranışları öğretmenler için başlıca muhalefet etme nedenidir. Muhalefetin nedenine ilişkin ortaya atılan bu gibi sonuçlar, benzer konularda yürütülmüş olan araştırma sonuçları tarafından da desteklenmektedir.

Öğretmen muhalefetinin okullarda özdenetim, gelişme ve yenileşme gibi süreçler üzerinde geliştirici bir rol oynadığı bir gerçektir. Şu halde okullarda, gelişmenin gereği olan ve farklı görüşlerin özgürce ifade edilmesinin önündeki engellerin kaldırılmasının, okula büyük yarar sağlayacağı öne çıkan temel bir noktadır.

Bu çalışmada öğretmen muhalefetine neden olan etik dışı, hukuk dışı ve zorbaca tutumlara sahip olan yönetici davranışları ve bu davranışlara verilen tepkiler incelenmeye çalışılacaktır. Yöneticilerin hukuk dışı ve etik dışı uygulamalarının çeşitli nedenleri olabilir. Yönetici yetersizliklerinin de bu nedenlerden biri olduğu düşünülebilir. Yöneticilerin bu anlamda hizmet öncesinde ve hizmet içi eğitimlerde özellikle, yönetimin genel ilkeleri, iş-etigi, farklılıkların yönetimi vb. konularda yetiştirilmeleri gerekmektedir.

Eğitimin yanı sıra, yöneticilerin yalnızca eğitim müfettişleri ile değil, eğitimin temel unsurları olan aktörlerle de (öğretmen, öğrenci ve veli) izlenmesini ve denetimini sağlayacak yasal düzenlemelere gidilmelidir. Böyle bir izleme ve denetleme sürecinin, yöneticileri daha şeffaf, adil ve tarafsız olmaya zorlayacağı açıktır. Diğer yandan öğretmenler her ne kadar muhalif görüşlerini yöneticilere açıkça dile getirdiklerini ifade etseler de bazı öğretmenlerin sessiz kaldığı ve sahip oldukları farklı görüşleri dile getirmekten çekindikleri anlaşılmaktadır. Bu öğretmenlerin okula olan psikolojik bağlılıklarının giderek azaldığı ve sonuçta okuldan tayin isteyip gitmek arzusunda oldukları sıkça gözlemlenmektedir. Şu halde, bu yapıda olan öğretmenlerin, sahip oldukları farklı görüşleri dile getirmelerini engelleyen etmenler üzerinde durulması ve bu problemin çözümü için neler yapılacağı üzerinde durulmalıdır. Bu çalışmada örgütsel muhalefet kavramı üzerinde durularak öğretmenler ile yapılan görüşmeler neticesinde eğitim kurumlarında yenileşme ve gelişme için muhalif davranışların ne tür etkiler doğuracağı araştırılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Örgütsel Muhalefet, Eğitim, Örgüt Kültürü

**Sunum:** Sözlü

## Öğrencilerin Genel Sinizm Tutumları ve Okula Yabancılaşma Algıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi

Ahmet Ayık<sup>1</sup>, Tevfik Uzun<sup>2</sup>, Öznur Ataş Akdemir<sup>2</sup>, Engin Yücel<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Atatürk Üniversitesi K.K.E.F. Eğitim Bilimleri Bölümü, Erzurum

<sup>2</sup>Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

### Araştırmanın Amacı

Dünyada yaşanan sosyal, siyasal ve ekonomik olumsuz gelişmeler; insanlarda sinik tutumların artmasına neden olmaktadır. Abraham'a göre (2000) sinizm, aşağılama ve zayıf kişiler arası ilişkilerle tanımlanan, insan ilişkileriyle ilgili olarak genellikle olumsuz algıları yansıtan, doğuştan gelen ve kararlı bir kişilik özelliğidir. Yine bir açıdan sinizme kişisel eğilim olarak bakan Stanley, Mayer ve Topolnytsky (2005) göre de sinizm; genel olarak insanların aldığı kararlara ve sergiledikleri davranışlara karşı açık veya imalı bir güvensizliktir. Anderson ve Beteman (1997) sinizmi; engellenme, umutsuzluk ve hayal kırıklığıyla nitelenen genel ve özel bir tutum olmanın yanı sıra bir kişi, grup, ideoloji veya kurumlara yönelik negatif duygular ve güvensizlik olarak da tanımlamaktadır.

Yabancılaşma, toplum ve kültüre karşı bireydeki kayıtsızlık ve ilgisizlik hissi ya da bireylerin kendilerinden ve diğerlerinden uzaklaşma veya ayrılmaları olarak tanımlanmaktadır (Bademci, 2001). Tutar (2010), yabancılaşmanın 'kişinin kendisiyle uzlaşmaması ve kendisinden ayrılması durumu' olduğunu belirtmektedir.

Okula yabancılaşma ise bireylerin bilgiden, öğrenmeden, öğrenme ile ilgili süreçlerden soğuması, uzaklaşması, bu süreçlerin zaman geçtikçe bireylere anlamsız gelmesi, öğrenmeye olan ilginin azalması, eğitimin giderek, sıkıcı, zevksiz ve sıradan bir etkinlik haline gelmesi gibi öge ve süreçleri içermesini (Sidorkin, 2000) ifade etmektedir. Yapılan araştırmalar, öğrencinin okula yabancılaşmasının birçok değişken ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrenci yabancılaşması; bürokratik yapı, aile, kitle iletişim araçları ve akran grupları, sınıf yönetimi anlayışı, sınıfın fiziksel yeterliği, sınıfta çalışma koşulları iletişim, işbölümü, ekonomik, teknolojik ve kültürel yapı (Parsıl, 2007); anne-baba ilişkileri (Koçayörük, 2007), cinsiyet, öğretmen ve sınıf arkadaşlarıyla ilişkiler (Ataş ve Ayık, 2012), benlik algıları (Çoşkun ve Altay, 2009); öfke duygusu (Trent, 2001); öfke yaşantısı, düşmanlık ve yıkıcı ifade (Çivitçi, 2011); sosyo-ekonomik düzey, aile eğitim düzeyi ve sınıf mevcudu (Uzun-Yüksek, 2006) ve akademik başarı (Jhonson, 2005) gibi değişkenlerle ilişkilendirilmektedir.

Şimşek ve Katıtaş (2014) da öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin cinsiyet, bir işte çalışma durumu, şiddet eğilimi, ailede konuşulan dil, ailenin ekonomik durumu, aile baskısı, idareci ve öğretmenlerden memnuniyet ve yakın arkadaşların okul başarı düzeyine göre farklılaştığını bildirmektedir. Öte yandan Erjem (2005) ve Sidorkin (2000); okulların bürokratik yapısının, kalabalık sınıfların, yoğun müfredat ve ders yükünün, yönetsel yapının demokratik olmayışının, hayatta işe yarayacak bilgilerin öğretilmeye çalışılmasının, öğretim süreçlerinin dışarıdan belirlenmesinin eğitimde yabancılaşmaya neden olduğunu belirtmektedirler.

Aşağılama ve zayıf kişiler arası ilişkilerle tanımlanan, insan ilişkileriyle ilgili olarak genellikle olumsuz algıları yansıtan, doğuştan gelen ve kararlı bir kişilik özelliği olan sinizmin gelişmesinde, insanların beklentilerinin karşılanmaması, engellenme, umutsuzluk ve hayal kırıklığı duyguları önemli rol oynamaktadır. Sinik özelliğe sahip olan kişiler, hayata ve insanlara karşı olumsuz ve kötümser bir tutum içine girebilmektedir. Bu bağlamda tüm insanlar gibi öğrencilerde genel sinizm yaşamaktadır. Öte yandan okul ortamında yaşanan yabancılaşma, öğrencileri olumsuz etkilemekte ve eğitim sürecinden soğumalarına, uzaklaşmalarına yol açmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin yaşadıkları sinizmin yabancılaşmayla ilişkisi olabileceği ve yabancılaşmayı etkileyebileceği düşünülmektedir. Genel olarak bakıldığında genel sinizmin çalışanların yaşadıkları yabancılaşmayla ilişkisi olduğuna yönelik kısıtlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Ancak öğrencilerin genel sinizm tutumları ve okula yabancılaşması arasındaki ilişkileri ortaya koyan bir araştırmaya rastlanamamıştır. Araştırmanın yapılması bu yönüyle önem arz etmektedir. Bu araştırmanın amacı; öğrencilerin genel sinizm ve okula yabancılaşma algıları arasındaki ilişkileri incelemek ve genel sinizmin yabancılaşmayı yordayıp yordamadığını ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin genel sinizm düzeyleri nedir?
2. Öğrencilerin okula yabancılaşma ve yabancılaşmanın boyutları olan güçsüzlük, anlamsızlık ve sosyal uzaklık boyutlarındaki algıları ne düzeydedir?

3. Öğrencilerin genel sinizm ve okula yabancılaşma algıları arasında bir ilişki var mıdır?
4. Öğrencilerin genel sinizm görüşleri okula yabancılaşma algılarını yordamakta mıdır?

#### **Yöntem**

Bu araştırmada, ilişkisel tarama modeli kullanılacaktır. Araştırma bir devlet üniversitesine bağlı 1. ve 2. sınıfta 1029 öğrencisi olan bir meslek yüksek okulunda yapılacaktır. Araştırmada öğrencilerin genel sinizm düzeylerini belirlemek amacıyla Wrightsman (1992) tarafından ‘insan doğasının felsefesi’nden yola çıkılarak geliştirdiği 10 maddelik “Genel Sinizm Ölçeği” kullanılacaktır. Ölçek, Türkçeye Erdost, Karacaoğlu ve Reyhanlıoğlu (2007) tarafından uyarlanmıştır. Öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerini ölçebilmek amacıyla ise ‘Üniversite Yabancılaşma Ölçeği’ kullanılmıştır. Ölçeğin orijinal formu Burbach (1972) tarafından geliştirilmiş ve Ataş (2012) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Ayrıca bu ölçeklerden elde edilen verilerin analiz ve yorumlanmasına esas oluşturacak olan kişisel bilgilere ilişkin soruların yer aldığı bir soru formu da ölçeklerle birlikte uygulanacaktır.

#### **Bulgular**

Araştırmanın veri toplama süreci devam etmektedir. Veriler toplandıktan bulgulara ilişkin analizler yapılacaktır.

#### **Yorum**

Araştırmanın veri toplama süreci devam etmektedir. Veriler toplandıktan elde bulgulara ilişkin yorumlar yapılacaktır.

#### **Sonuç**

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenciler, Genel Sinizm, Okula Yabancılaşma

**Sunum:** Poster

## **Özel Okullarda Öğrenim Görecek Öğrenciler İçin Verilecek Teşvike İlişkin Velilerin Görüşleri**

**Ahmet Göçen<sup>1</sup>, Ömer Faruk Ak<sup>2</sup>, Emine Berk Karacan<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Şanlıurfa

<sup>2</sup>İl Özel İdare, İç Denetim Birimi, Niğde

<sup>3</sup>Milli Eğitim Müdürlüğü, Şehitkamil, Gaziantep

5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu kapsamında açılan özel okullara 2014-2015 Eğitim ve Öğretim Yılında Özel Okullarda Öğrenim Gören Öğrenciler İçin Eğitim ve Öğretim Desteği Verilmesine İlişkin Tebliğ’de yer alan okul türlerine göre toplam 250.000 öğrenciye eğitim ve öğretim desteği verilmesi kararlaştırılmıştır. Resmi bir devlet okuluna kayıtlı olup özel okul teşviki almak isteyen öğrenci velileri bu kapsamda başvuru yapmış ve bu hakkı elde eden veliler öğrencilerini özel okullara kaydetmiştir. Bu araştırmanın amacı 07/08/2014 tarihli ve 29081 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan karara göre özel okul teşviki kapsamında başvuran öğrenci velilerinin bu teşvike ilişkin görüşlerini belirlemek ve Bakanlığa bu uygulamadan daha iyi verim alabilmesi adına öneriler sunmaktır. Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) ile yürütülecek olup Şanlıurfa ve Gaziantep illerinden tesadüfi seçilen 12 veli ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılacaktır. Araştırma sonunda velilerin bu uygulamaya ilişkin görüşleri, uygulamada iyi veya eksik görülen noktalar, hedeflenen durum ile gerçekleşen durumlar açısından incelenip bulgular temalar halinde sıralanacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Özel Okul, Eğitim ve Öğretim Desteği, Veliler

**Sunum:** Poster

## İlkokul Müdürlerinin Liderlik Yapmalarını Engelleyen Etmenlerin Araştırılması

**Atila Yıldırım<sup>1</sup>, İbrahim Baştuğ<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>N.E.Ü.Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Konya

<sup>2</sup>Meram Atatürk İlkokulu, Konya

Yönetici, kendisine verilen yasal güç desteği ile yönetimi altındaki kişileri belirli bir formal yapı içerisinde kurum amaçları doğrultusunda idare eden kişidir.

Lider ise, bir örgütün belirlenen amaçları etrafında toplanmış kişileri, örgütün sahip olduğu kaynaklarla bütünleştiren, kişisel yetenekleri, uzmanlık ve karizmatik gücü ile çalışanları etkileyerek yönlendiren kişidir.

Liderlik, örgütü amaçlarına hızlı ve ekonomik şekilde ulaştırmak için çalışanları isteklendirme, cesaretlendirme, organize etme ve örgütlenme sanatıdır.

Okulların da üst yönetimlerle birlikte paydaşlarınca belirlenen amaçlarına ulaşabilmesi için etkili bir biçimde yönetilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda okullarda insan gücünü geliştirebilecek güce ve yeteneğe sahip eğitim liderlerine gereksinim vardır. Bu nedenle liderlik ve liderlik yapmada karşılaşılan engellerin araştırılması önemli bir sorun olarak görülmektedir.

Okul yöneticilerinin etkili liderlik yapabilmeleri için hem kendilerinin hem de karşılıklı etkileşimde bulunduğu iç ve dış paydaşların etkili liderlik normlarına uygun olarak davranması gerekir. Bu araştırma liderlik davranışlarını engelleyen etmenlerin belirlenmesi ve bu engellerin ortadan kaldırılabilmesi için neler yapılabilir ortaya koyması açısından önemlidir.

**Amaç:** Bu çalışmada İlkokullarda yöneticilik yapan ilkokul müdürlerinin Liderlik Yapmada Karşılaştıkları Engellerin neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Eğitim yöneticisi olarak size göre liderlik ne anlam ifade etmektedir?
2. Lider davranışlarından hangilerine sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz?
3. Lider davranışı göstermede sizi engelleyen okul içi (öğretmen, öğrenci, fiziki durum) etmenler nelerdir?
4. Lider davranışı göstermede sizi engelleyen okul çevresi (veli ve okulun sosyo ekonomik çevresi) etmenleri nelerdir?
5. Lider davranışı göstermede sizi engelleyen mevzuata dayalı etmenler nelerdir?
6. Lider davranışı göstermede sizi engelleyen üst yöneticilerin uygulamaları ve davranışları etmenler nelerdir?
7. Bunların dışında liderlik davranışı göstermede sizi engelleyen etmenler nelerdir?

### YÖNTEM

Bu araştırma betimsel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir.

### Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Konya il merkezinde görev yapan 50 ilkokul müdürü oluşturmaktadır.

### Verilerin Toplanması

Bu çalışmada verilerin toplanmasında açık uçlu görüşme formu kullanılmıştır.

### Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Verilen analizi ve yorumlanmasında frekans ve içerik analizi kullanılmıştır.

### BULGULAR

Bu araştırmanın veri analiz işleminden elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.



1. İlkokul yöneticileri liderliği; etkileme, katılımcı, ahlaklı olma, adaletli olma, risk alma, vizyon ve misyon sahibi olma, yönlendirme ve yöneltme, destekleme, iletişim sahibi olma, teşvik edici, demokratik, etik, sinerjik, model olma, güvenilir olma, örgütleyici, tutarlı olma olarak algılanmaktadır.
2. İlkokul yöneticilerinin sahip oldukları Lider davranışlarını, iletişime açık, katılımcı, dürüst, adil, vizyon ve misyon sahibi, değişimci, yenilikçi, demokratik, rol model olma, etkileyici, işbirlikçi destekleyici olarak belirtmişlerdir.
3. İlkokul yöneticileri Lider davranışı göstermede kendilerini engelleyen okul içi (öğretmen, öğrenci, okulun fiziki durumu) etmenleri, fiziki yapı, öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının olmaması, tükenmişlik ve öğrenilmiş çaresizlik, olumsuz veli tutumları, mesleki yetersizlikleri, öğrencilerin akademik başarılarının düşüklüğü, çalışanların idealist olmaması olarak belirtmişlerdir.
4. İlkokul yöneticileri Lider davranışı göstermede kendilerini engelleyen okul çevresi (veli ve okulun sosyoekonomik çevresi) etmenleri, okulun konumu, velilerin ilgisiz kalması, velilerin ekonomik, kültür ve bilinç düzeyinin düşük olması, velilerin eleştirel yaklaşımları, okula maddi destek vermemeleri, okul aile birliği yönetiminin yetkilerini aşması.
5. İlkokul yöneticileri Lider davranışı göstermede kendilerini engelleyen mevzuata dayalı etmenleri, yetki ve sorumluluk dengesizliği, performans sisteminin olmaması, bütçesizlik, çok sık mevzuat değişikliği, yönetici atama yöntemleri, mevzuatın lider tipten ziyade klasik müdür tipi içermesi, bürokraside aşırı şekilcilik, evrakçılık, plansız ve zamansız acil evrak istekleri olarak belirtmişlerdir.
6. İlkokul yöneticileri Lider davranışı göstermede kendilerini engelleyen üst yöneticilerin uygulamalarına ve davranışlarına dayalı etmenleri, alınan riskler karşısında müfettiş, ve üst yöneticilerin tamamen mevzuata göre davranıp lideri yalnız bırakmaları, yönetim sürecinde üst yöneticilerin baskısı, müdahalesi ve imkansız iltimas istekleri, tehdit, bakanlık ve üst kurumların olumsuz açıklamaları, ekonomik ve siyasi gücü olanların baskısı, liyakatsiz atamalar, sık yapılan toplantılar, ihtiyaçlarının yeterli derecede ve zamanında karşılanmaması, takdir edilmeme, üst yöneticilerin etkili liderlik yapmaması, yanlı ödüllendirme, tam itaat, eleştiriye kapalı ve tahammülsüz olmaları, katı protokol kuralları olarak belirtmişlerdir.
7. İlkokul yöneticileri Lider davranışı göstermede kendilerini engelleyen diğer etmenleri, sendika ve siyasilerin aşırı müdahil olmaları, yanlı eğitim politikaları, kararsızlık ve cesaretsizlik, kaynak yetersizliği, liderlik eğitimlerinin yetersizliği, tükenmişlik, motivasyonu arttıracak faaliyetlerin olmaması, itibarsızlık ve saygı görmeme olarak belirtmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Lider, Liderlik, Yönetim

**Sunum:** Sözlü



## **İnsan Gücü ve Planlaması Yaklaşımı Bağlamında Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Politikalarının Değerlendirilmesi**

**Ayhan Aydın**

*Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü*

Bu çalışmanın temel amacı uygulanmakta olan öğretmen yetiştirme ve istihdam politikalarını insangücü planlaması yaklaşımının kavram ve ilkeleri bağlamında irdelemektir. İnsangücü planlaması bir yandan rasyonel ve periyodik veri analizi tekniğiyle eğitimde verimliliği artırmak, öte yandan toplumsal ihtiyaçlarla istihdam hedeflerini maksimum ölçülerde örtüştürmek perspektifine dayanır. Halen uygulanmakta olan öğretmen yetiştirme politikaları ise kısaca toplumsal talep yaklaşımı olarak tanımlanabilecek bir anlayışla yürütülmektedir. Bu çalışmada son dönemde ilgili programlardan mezun olan öğretmen sayıları ve istihdam edilme oranları ilgili dokümanlardan yararlanılarak incelenmektedir. Öğretmen yetiştirme ve istihdamında arz-talep dengesini sağlamak Türk Eğitim Sisteminin en önemli sorunlarından biri haline gelmiştir. Oysa yetiştirme ve istihdam bir bütünün ayrılmaz iki parçası olarak algılanmalıdır. Bu amaçla kaynakları rasyonel kullanmak, toplumsal memnuniyeti ve faydayı artırmak ve bir bütün olarak öğretmen eğitiminde kaliteyi geliştirmek için bilimsel verilere bağlı ciddi bir insan gücü planlaması yaklaşımına ihtiyaç duyulmaktadır. Sonuç olarak bu araştırmayla sayısal verilere bağlı olarak yapılan değerlendirme ve analizler yoluyla politika yapıcılara, araştırmacılara, öğretmen adaylarına ve eğitim kamuoyuna yararlı olacak kapsam ve içerikte bilgiler sunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** insan gücü, istihdam, öğretmen yetiştirme

**Sunum:** Sözlü

## **21. Yüzyılda Eğitim Yönetimi Politikasının Yönetici Atama ve Yükselme Yönetmelikleri Üzerinden Analizi**

**Ayhan Direk, Volkan Erdoğan, Barış Ömür**

*Milli Eğitim Bakanlığı*

### **Giriş**

Bireyin işe alınmasından, işe uyumuna, hizmet içi eğitimine, ücret politikasına, işverenle ilgili adalet algısına, verimliliğine, performansına, işten aldığı doyuma, işe devamı veya işten ayrılmasına kadar bir dizi süreci içeren insan kaynakları yönetimi, ülkemizde de biçimsel olarak uygulanmaya konulmuştur.

Genelde kamu yönetimi, özelde ise eğitim yönetimi alanı ve özellikle son günlerde ülke gündemini meşgul edecek düzeyde tartışılan eski okul yöneticilerinin görevden alınmaları, yeni yöneticilerin seçimi ve atanmaları adeta “eğitim” ana işlevlerinin dışında; politik, sendikal, mezhepsel, ideolojik tartışmalara sahne olmaktadır.

Eğitim yöneticiliğini bağımsız bir alan olarak kurumsallaştırmaya çalışan üniversitelerde, eğitim yönetimi ve denetimi bölümleri lisans düzeyinde kapatılmış, ancak yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim vermektedir. Uzmanlık düzeyinde eğitim görmesi gereken ve meslektaşlarına göre daha üstün nitelikte olduğu varsayılan okul yöneticilerinin seçimi, atanmaları ve görevden alınmalarını düzenleyen yönetmeliklerin, yukarıda belirtilen üstün niteliklere uygun yöneticilerin belirlenmesine hizmet etmekten uzak olduğu görülmektedir. Son yıllarda, kendine bağlı “Personel Genel Müdürlüğü”nün adını “İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü” olarak değiştirerek “çarpıcı” bir yeniliğe imza atan, bunun dışında yenilik olarak sayılabilecek uygulaması gözükmeyen; paydaşları tarafından sürekli tartışılan ve yönetmelik ve genelgeleri yargı tarafından iptal edilen Milli Eğitim Bakanlığı’nın 1990-2014 arasında çıkarttığı eğitim yöneticileri atama yönetmeliklerinde, eğitim yöneticilerinin belirlenme usulleri, atanma yöntemleri, atanma tercih nedenleri, yöneticinin akademik gelişimine önem verilip verilmediği, yargısal sonuçları hususları bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

Son yarım yüzyılda yapılan tartışmalarda okul-egitim yöneticiliğinden, okul-egitim liderliğine doğru bir dönüşümün yaşandığı iddia edilen eğitim yönetimi alanında, 10 Haziran 2014 tarihinde yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik kapsamında eğitim yöneticilerinin görevlendirme yoluyla “hal” edileceğinin belirtilmesiyle, bu alanda yapılan tüm tartışmalar ve kazanımların heba edilmesi gündeme damgasını vurmaktadır.

Bu çalışmada, 1990-2004 yılları arasında çıkartılan ve önemli bir kısmı yargı kararıyla iptal edilen yönetmelikler üzerinden kariyer, liyakat ve akademik gelişme verilen önem esas alınarak içerik analizi yapılması, aynı zamanda yapılan uygulamalar hakkındaki yargı kararlarının incelenmesi yoluyla Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim yöneticiliğine yaklaşımı tespit edilmeye çalışılmıştır. MEB'in zaman zaman objektifliğe yaklaşan atama yönetmeliklerinden ardından objektiflikten giderek uzaklaştığı yine yönetmelikler üzerinden açıklanmaya çalışılmaktadır. Söz konusu uzaklaşma ise çalışma barışını bozabilecek, güven ortamını ortadan kaldıracak, okul örgütünün sahip olduğu sosyal sermayeyi yok edebilecek tehlikeler barındırmaktadır. Yönetici adayları ve yöneticilerin uzmanlık gerektiren bir görevin gerektirdiği eğitim ve öğretim görmeleri, yeterli donanım kavuşmaları; eğitim yöneticilerinin seçiminde politik, ideolojik, sendikal ve mezhepsel yönlerden tarafsız davranılması birçok tartışmayı bitirecek ve eğitimciler enerjilerini bu tartışmalar yerine örgütsel güven, iş doyum ve çalışma barışı içinde kendi alanlarında kullanacaklardır.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1990-2014 yılları arasında çıkarılan yönetici atama ve yükselme yönetmeliklerini; eğitim yöneticilerinin belirlenme usulleri, atanma yöntemleri, atanma tercih nedenleri, kariyer, liyakat, yöneticinin akademik gelişimine önem verilip verilmediği, yargısal sonuçları yönlerinden inceleyerek aralarındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymaktır. Bu çalışmada 1990 yılından itibaren okul yöneticiliğine atanma ölçütlerini belirleyen atama yönetmelikleri incelenmiş, ön plana çıkan özellikler karşılaştırmalı olarak tartışılmıştır. Bu bağlamda 1990-2014 yılları arasında okul müdürlerinin atanması ve seçilmesine yönelik bir bakış açısı sunulması hedeflenmiştir

### **Yöntem**

Bu çalışma, nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılarak yürütülmüştür. Nitel araştırma, insanların sosyal dünyalarını anlayabilmek için günlük yaşamda kullandıkları yapıların ve ilişkilerin çözümlenmesi, sözel ve yazılı metinlerde saklı olan anlamların ortaya çıkarılmasını amaçlamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çıkarılan eğitim kurumları yönetici atama yönetmeliklerinin kariyer, liyakat, akademik gelişme verilen önem ve yargısal sonuçlarının saptanması, analiz edilmesi ve yorumlanması amaçlandığından nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Doküman analizi tekniği ile araştırmaya konu olan olgulara ilişkin bilgi içeren yazılı materyaller analiz edilerek konu hakkında ayrıntılı bir bakış açısı elde edilmesi amaçlanmıştır.

### **Sonuç**

Mili Eğitim Bakanlığı son 25 yılda eğitim yönetimini düzenleyen mevzuat açısından sırasıyla, 1990-1993- 1995-1998-2004-2006-2007-2009-2011-2013-2014 yönetmeliklerini çıkararak, sanki tüm enerjisini bu alanda yapacağı değişikliklere verdiği izlenimi uyanmaktadır. Devletin anayasal yükümlülüklerinden biri olan eğitim fonksiyonunun uygulayıcısı olan, aynı zamanda öğretmenlerin istihdam edildiği en kapsamlı örgüte sahip olan Milli Eğitim Bakanlığı'nın, eğitim sisteminin temel taşı olan okul alt sistemini yönetecek olan eğitim yöneticilerinin seçiminde, yetiştirilmelerinde ve istihdamlarında her türlü subjektiflikten uzaklaşarak kamuoyunda yeterince tartışılmayan düzenlemeler yerine, tüm paydaşların asgari müştereklerde bulunduğu objektif atama yönetmeliklerini hayat geçirmesi, ülkemizdeki eğitim sürecinin daha sağlıklı zemine devamını sağlayabilir. Bu yolla kamuoyunda eğitim konusunda yapılan tartışmaların yönü, müdür atamaları, kadrolaşma iddiaları, yargı kararları yerine ülkemizdeki eğitim düzeyinin Dünya ülkelerine kıyasla konumuna, eğitimin görmesi gereken işlevlerini yerine getirip getirmediğine ve eğitimin kalitesine (kalitesizliğine) çekilmesi yönünde bir fırsat sunabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Yönetimi, Eğitim Yöneticiliği, Atama Yönetmeliği, Okul Müdürü

**Sunum:** Sözlü

## **Türkiye’de Temel Eğitimin Krizi**

**Ayhan Ural**

*Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı, Ankara*

Bu çalışmanın genel amacı, Türkiye’de 1980 sonrası dönemde uygulanan temel eğitim politikalarının değişim dinamiklerine ilişkin bir çözümleme yapabilmektir. Betimsel bir nitelik taşıyan çalışmada, tartışma ilgili alanyazına dayandırılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre ilgili dönemde egemen neoliberalizm ve neomuhafazakar politikaların kuşatması altındaki temel eğitim politikaları hızla dönüştürülerek eğitimin piyasalaştırıldığı, öğretim programının dinselendirildiği, temel eğitimin bireyi özgürleştirme işlevinin gözardı edildiği, sistemin bütüncül niteliğinin bozulduğu saptanmıştır. Ayrıca, son yıllarda hızla seçkin bir eğitim anlayışına evrilen temel eğitim sistemi, iktidarlar tarafından toplumsal sınıflar arasındaki eşitsizlikleri derinleştirerek yeniden üreten bir araç da olarak kullanılmaktadır. Temel eğitim sisteminde bir kriz olarak tanımlanabilecek bu durumdan çıkabilmek için eleştirel eğitim felsefesinden yararlanılarak eşitlikçi kamusal eğitimi yeniden kurmak gerekmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim politikası, eleştirel eğitim, temel eğitim politikası

**Sunum:** Sözlü

## **Okula Bağlılığı Etkileyen Etkenler ve Okula Bağlılık Duymanın Olumlu Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri**

**Bahadır Gülbahar**

*Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Kırşehir*

Bu araştırma, öğretmenlerin okullarına bağlılıklarının nelerden etkilediğini ve okullarına bağlılık duymalarının neleri olumlu yönde etkilediğine ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla, 2014–2015 eğitim-öğretim yılında Kırşehir merkez okullardaki öğretmenlerden kendilerini araştırma sorularını cevaplamakta yeterli gören 67’sinin görüşü alınmıştır. Nitel olan çalışmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilerek betimsel yöntemle analiz edilmiştir. Çalışmadan şu sonuçlar elde edilmiştir: Öğretmenlerin okullarına bağlılığının nelerden etkilendiğini öğrenmeye yönelik soruda en çok dile getirilen üç etken sırasıyla; “okul yönetiminin öğretmenlere yönelik tutum ve yaklaşımı, okulun fiziki koşullar ve donanım bakımından yeterliği ve öğretmenler arası iyi ilişkiler”dir. Okula bağlılık duymanın neleri olumlu yönde etkilediği sorusuna verilen cevaptan ise okula bağlılığın hem okul hem öğretmenler açısından olumlu etkilerinin olduğu anlaşılmış ve bu olumlu etkiler tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** okula bağlılık, öğretmen görüşleri, örgütsel bağlılık

**Sunum:** Poster

## Örgütsel Öğrenme Kapasitesi Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması Üzerine Okullarda Bir Çalışma

**Burcu Arıç Tibet**

*Ufuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara*

Hızla değişen dünyaya ayak uydurabilmek adına örgütlerin örgütsel öğrenme kapasitelerini arttırmaları en temel unsur olarak tanımlanmaktadır. Bunun bir sonucu olarak örgütler yaşam mücadelelerini sürdürecektir olan teknolojik, sosyal ve ekonomik değişimlere uyum kapasitelerini arttırmak durumundadırlar. Örgütler, sürekli değişim sürecine olanak sağlayan bir altyapıyı oluşturmak için çok boyutlu bir değişimi dikkate almak zorundadırlar. Örgütsel öğrenme eğitim örgütleri için de temel yapılardan birini oluşturmaktadır. Hızla gelişen rekabet ortamı, hizmet alıcıların istek ve beklentileri, iletişim ve bilişim teknolojisinde meydana gelen gelişmeler gibi iç ve dış çevrede meydana gelen değişimler diğer tüm örgütler gibi eğitim örgütlerini de eşit oranda etkilemektedir. Aynı zamanda örgütlerin etkin bir biçimde hedeflerine ulaşabilmesi adına örgütsel öğrenme kapasitelerinin arttırılması da genel kabul gören bir varsayım haline gelmiştir. Bunu göz önünde bulundurarak, farklı disiplinlerden farklı ekoller örgütsel öğrenme terimini hem teorik hem de uygulamaya yönelik bir anlayış ile kavramsallaştırmaktadır. Örgütsel öğrenme, örgüt performansını arttırmaya yönelik kaynak ve kapasitenin geliştirilmesini hedefleyen bilginin oluşturulması, edinilmesi ve entegrasyonunu kapsayan dinamik bir süreç olarak tanımlanabilir.

Türk Eğitim Sistemine bakıldığında tüm reformlar ve yeniden yapılanma süreçleri de göstermektedir ki okulların performans hedeflerine ulaşabilmeleri adına yeni süreçleri uygulayabilme yetilerinin oldukça gelişmiş olması gerekmektedir. Tüm yeni yapılanmalar ve uygulamalar okulları sürekli bir değişim sürecinin içerisine çekmektedir. Yalnızca etkin müfredatların tanımlanması okulların üst düzey performans hedeflerine ulaşmaları adına yeterli olmayacaktır. Okullar değişim sürecini yönetebilecek iç kapasitelerini güçlendirmek durumundadırlar. Diğer bir deyişle, program değişiklikleri ile uyum ve destek sağlamaya odaklanmanın ötesinde, okullar örgütsel öğrenme kapasitelerine odaklanmak zorundadırlar. Okulları, performans hedeflerine ulaşabilmeleri için öğrenen örgütler haline getirmek zorlayıcı bir olgu haline gelmektedir. Okullar öğrenmenin doğal olarak geliştiği ortamlardır. Fakat, örgütsel öğrenmenin bireysel öğrenmenin toplamından farklı olduğu görüşü tüm literatürde kabul görmektedir. Mevcut kapasitenin tespiti ve geliştirilmesi adına yapılacak olan tüm çalışmalar için okulların örgütsel öğrenme kapasitelerinin ölçümü hem kuram hem de uygulama adına büyük önem taşımaktadır.

İlgili alanyazın incelendiğinde, farklı alanlarda ve farklı ortamlarda yapılan çalışmalar göstermektedir ki örgütsel öğrenme kavramı doğası gereği çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Bu yapısını göz önünde bulundurarak örgütsel öğrenme kapasitesini ölçmek için geliştirilen ölçekler içerisinde en sık kullanılan ölçek Gomez, Lorente ve Cabrera tarafından 2005 yılında geliştirilen “Organizational Learning Capability Scale (OLCS)” Örgütsel Öğrenme Kapasitesi Ölçeği'dir. Ölçek dört boyuttan oluşmaktadır. Bunlar (a) Yönetimsel bağlılık, (b) sistem perspektifi, (c) açık fikirlilik ve deneyim ve (d) bilgi transferi ve entegrasyonudur.

Bahsi geçen ölçek öncelikli olarak Türkçeye çevrilmiş ve ardından okul kültürüne yönelik maddeler eklenmiştir. Uyum çalışması yapılan ölçek dil ve alan uzmanları ile bilişsel olarak tartışılmış gereken değişiklikler yapılmıştır. Ölçeğin Türk Okul kültürüne uygunluğunun ölçülmesi adına Ankara'da bulunan ilk ve orta dereceli okullarda çalışan öğretmenlerden veri toplanmıştır.

Pilot çalışma sırasında 336 öğretmene ulaşılmıştır. Betimleyici faktör analizi yapılmış ve elde edilen yapının literatür ile paralel olmadığı görülmüştür. Düzgün çalışmayan maddeler çıkartılmıştır. Fakat analizin katılımcı sayısına hassas olması nedeni ile 1050 öğretmene ulaşılmış ardından onaylayıcı faktör analizi yapılmıştır. Literatürün aksine tek boyutlu bir yapı bulunmuştur. Bunun nedeninin öğretmenlerin örgütsel öğrenme kavramını yalnızca yönetimin sorumluluğu olarak görmesi olduğu düşünülmektedir. Bu da hem nicel hem de nitel çalışmalar doğrultusunda bir ölçek geliştirilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Örgütsel Öğrenme, Okullarda Örgütsel Öğrenme, Örgütsel Öğrenme Kapasitesi Ölçeği

**Sunum:** Sözlü

## Sınıf Yönetimi İçin Bir Sosyal Ağ Uygulaması Geliştirilmesi

**Cemil Gündüz<sup>1</sup>, Sinan Yörük<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Uşak Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Meslek Yüksek Okulu, Uşak

<sup>2</sup>Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Yönetimi Ana Bilim Dalı, Afyon Karahisar

Günümüzün en sık kullanılan internet araçlarından birisi şüphesiz sosyal ağ siteleridir. Sosyal ağlar ilk ortaya çıktıklarından bu yana eğitsel bağlamda kullanımları tartışılır olmuştur. Özellikle oyunlar, uygulamalar gibi dikkat dağıtıcı özelliklerinin olması, gelen çok sayıda uyarıcı nedeni ile eğitsel içerikten öğrencilerin çok çabuk kopabilmeleri, öğrenci - öğretmen ilişkisinde farklı yanlış anlaşılmalara neden olabilmesi gibi olumsuzluklar, var olan sosyal ağ sitelerinin eğitimde kullanımını kısıtlandırmaktadır. Bu nedenlerden ötürü günümüz çevrimiçi eğitiminde, sosyal ağların bu sınırlılıklarının aza indirildiği ve bunun yanı sıra da öğrenme yönetim sistemlerinde yer alan eğitsel özellikleri de bünyesinde barındıracak ortamlara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyacın giderilmesinde hem sosyal ağların iletişim ve sosyal özelliklerini barındıran hem de öğrenme yönetim sistemlerinde kullanılan ödev, sınav gibi özellikleri olan eğitsel sosyal ağlar uygun görülmektedir.

Bu çalışmanın amacı sınıf yönetiminde kullanılmak üzere bir sosyal ağ sitesi geliştirilmesi ve ardından bir grup öğrenci tarafından kullanılması sağlanarak eğitsel kullanımının ve kullanılabilirliğinin test edilmesidir. Çalışma kapsamında www.mavikurdele.net adresinden erişilebilen, öğrenci, öğretmen ve velilere yönelik bir eğitsel sosyal ağ sitesi geliştirilmiştir. Geliştirilen sosyal ağ öğrenme yönetim sistemlerinde yer alan ödevler, sınavlar, dosya paylaşımı özelliklerinin yanı sıra sosyal ağların karakteristik özelliklerini de bünyesinde taşımaktadır. Geliştirme sürecinin sonunda eğitsel sosyal ağ 2013-2014 eğitim öğretim yılı 2. Döneminde Uşak ilinde bir ortaöğretim kurumundaki 51 öğrenci ile deneysel desenlerden tek grup son test modelinde 6 hafta süre ile test edilmiştir. Çalışma sonrasında veriler sosyal ağların eğitsel kullanım ölçeği, sosyal ağ kullanışlılık anketi ve eğitsel sosyal ağ log verileri aracılığı ile toplanmıştır. Verilerin incelenmesinde betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır.

Çalışma sonucunda geliştirilen eğitsel sosyal ağ sitesini kullanan öğrenciler eğitsel sosyal ağın iletişim, işbirliği ve kaynak ve materyal paylaşımı konusunda kullanılabileceğini, kullanımının kolay olduğunu ve tasarımı olarak kendi yaş gruplarına uygun olduğu görüşünü belirtmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitsel Sosyal Ağlar, Sınıf Yönetimi, Sosyal Ağ Siteleri, Sosyal Ağlar

**Sunum:** Sözlü

## Okul Yöneticilerinin Kurumsal Stratejik Planlamaya İlişkin Tutumları: 21.Yüzyılda Yenilikçi Bir Yaklaşım

**Cihan Mansuroğlu<sup>1</sup>, Gülbin Özdemir<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş

<sup>2</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, Ziyaret Ortaokulu, Hatay

21. yüzyıla girerken kamu yönetimi anlayışı kabuk değiştirmiş; hedef bazlı, gelecek yönelimli, katılımcı bir anlayış benimsenmiştir. Bu bağlamda ihtiyaç analizi, aktif paydaşlar ve kurumsal verimlilik gibi kavramlar önem kazanmıştır. Stratejik planlama süreci de bir eğitim öğretim kurumundaki her çalışanın aktif katılımını ve en çok da okul yöneticilerinin tam desteğini gerektirmektedir. Bu nedenle bu çalışma okul yöneticilerinin eğitim öğretim kurumlarında stratejik planlamaya ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubu random örnekleme yöntemi ile seçilen ve 2014 - 2015 eğitim öğretim yılında Hatay ili Altınözü ilçesinde görev yapmakta olan 50 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Baloğlu ve arkadaşları (2008) tarafından geliştirilen "Stratejik Planlama Tutum Ölçeği" araştırma verilerini toplamak üzere kullanılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** kurumsal stratejik planlama, kamu yönetimi, tutum, okul yöneticisi

**Sunum:** Poster

## Okulun Öğretim Kültürü İle Kurumsal Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

**Coşkun Erdağ, Kamil Yıldırım**

*Aksaray Üniversitesi*

**Problem Durumu:** Okulların bulunduğu yerleşim yeri, okulun toplam öğrenci mevcudu, okuldaki öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, okulun öğrenci kabul yöntemi, okulun finansmanında özel kesimin oranı gibi özellikler kurumsal özellikler olarak nitelenebilir. Okulların kurumsal özellikleri, okuldaki yönetsel, toplumsal, iklimsel ve öğretimsel birçok boyutu etkileme potansiyeline sahiptir.

Bir okuldaki öğretim kültürü, okuldaki öğretim ile ilişkili değer, inanç ve uygulamaları bünyesinde barındırır. Öğretim faaliyetleri, öğretime ilişkin inanç ve değerler aracılığıyla okulun öğretim kültürü betimlenebilir. Öğretim kültürü, diğer boyutlarda olduğu gibi, okulun kurumsal özelliklerinden etkilenir. Bu çalışmanın amacı Türkiye’de okulların öğretim kültürü üzerinde onların kurumsal özelliklerinin olası etkisini incelemektir.

**Yöntem:** Bu çalışma, tarama deseninde ikincil bir analiz çalışmasıdır. Araştırma verileri, PISA 2012 okul veri setinde yer alan toplam 170 okul müdürünün görüşlerinden elde edilmiştir. Çalışmada maddelerin içerikleri dikkate alınarak okuldaki öğretim kültürü rekabet yönelimli ve öğrenci yönelimli olmak üzere iki boyut altında tanımlanmıştır. Bu çalışmada, rekabet yönelimli öğretim kültürü yeni öğretim yöntemleri deneyen, akademik başarıya ve öğrencilerin bilgi ve beceri kazanmalarına önem veren öğretim kültürünü ifade etmektedir. Öğrenci yönelimli öğretim kültürü ise mevcut öğretim yöntemlerini devam ettiren, akademik standartları öğrenci seviyesine göre ayarlayan ve öğrencilerin sosyal, duyuşsal özelliklerine önem veren öğretim kültürünü temsil etmektedir. Değişkenler likert tipi dördümlü ölçek (1: Kesinlikle katılıyorum-4:Kesinlikle katılmıyorum) ile puanlanmıştır. Verilerin analizinde betimleyici analiz tekniklerinden ortalama, standart sapma ve yüzde değerleri ile ilişki (Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı-r) ve bağımsız örneklem için t testi ve tekyönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalar için post hoc tekniklerinden Scheffe ve Dunnett’s C tercih edilmiştir. Bulgular: Araştırmaya katılan okul müdürlerinin yarısından fazlası şehir ve metropollerde, beşte ikisi ilçe ve kasabalarda % 5’i ise köylerde görev yapmaktadır. Okul müdürlerinin yarısı 500 ile 1500 arasında öğrenci mevcudu olan okullarda; % 35’i ise mevcudu 500’den az olan okullarda görev yapmaktadır. Okul müdürlerinin % 80’i öğretmen başına 24 ve daha az sayıda öğrenci düşen okullarda; yaklaşık dörtte üçü (% 71) okul gelirlerinin yarısından fazlasının kamu tarafından karşılandığı okullarda görev yapmaktadırlar. Okul müdürlerinin % 67’si okula öğrenci kabulünde öğrencilerin önceki akademik başarılarını dikkate alan okullarda çalışmaktadırlar. Türkiye’de ortaokul ve lise kademesinde görev yapan okul müdürlerinin görüşlerine dayalı olarak okulların yaklaşık % 30’unda rekabet yönelimli öğretim kültürü hâkim iken % 86’sında öğrenci yönelimli öğretim kültürünün daha baskın olduğu saptanmıştır.

Okulların kurumsal özellikleri ile okuldaki hâkim olan öğretim kültürü arasındaki ilişkiler incelendiğinde rekabet yönelimli öğretim kültürü ile okulun öğrenci kabulünde akademik başarıyı dikkate alması arasında anlamlı pozitif fakat zayıf bir ilişki belirlenmiştir ( $r=.25, p<.01$ ). Fakat okuldaki rekabet yönelimli öğretim kültürü okulun mevcudu ( $r= -.19, p<.05$ ) ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısı ile ( $r= -.21, p<.01$ ) anlamlı, ters yönlü ve zayıf bir ilişki sergilemektedir. Bir okuldaki öğrenci yönelimli kültür ise yalnızca öğretmen başına düşen öğrenci sayısı ( $r= -.17, p<.05$ ) ile anlamlı, ters yönlü ve zayıf bir ilişkiye sahiptir.

Ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı t testi ve ANOVA ile incelenmiştir. Kurumsal özelliklerden öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, hem rekabet yönelimli okul kültüründe [ $F(2-167)= 4.470, p<.05$ ] hem de öğrenci yönelimli okul kültüründe [ $F(2-167)= 3.087, p<.05$ ] anlamlı bir farka yol açmıştır.

**Sonuç:** Türkiye’de okullarda öğrenci yönelimli öğretim kültürünün daha yaygın olduğu söylenebilir. Okulların kurumsal özelliklerinden öğrenci kabul politikası ile okuldaki rekabet yönelimli öğretim kültürü arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Bir okulun mevcudu arttıkça, öğretmen başına düşen öğrenci sayısı arttıkça rekabet yönelimli öğretim kültürünün ters yönlü olarak azaldığı söylenebilir. Büyük okullarda öğrenci yönelimli öğretim kültürü de ters yönde değişmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın incelenmesi sonucu okullarda öğretmen başına düşen öğrenci sayısının okulların hem rekabete dayalı hem de öğrenci yönelimli öğretim kültürünü etkilediği söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Rekabetçi, öğrenci odaklı, öğretim kültürü, kurumsal özellikler

**Sunum:** Sözlü



## Mülteci Öğrencilerin Öğretim-Öğrenme Durumlarının Türkçe Dil Becerileri Bağlamında İncelenmesi: Aksaray İli Örneği

**Elif Çakmak<sup>1</sup>, Kamil Yıldırım<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi  
BD Yüksek Lisans Öğrencisi, Merkez/Aksaray

<sup>2</sup>Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi  
BD Öğretim Üyesi, Merkez/Aksaray

### Araştırmanın Amacı

Belirli bir gruba veya zümreye ait olduğu için zulüm gören ya da zulüm göreceğini düşünerek ülkesini terk etmek zorunda kalan kişiler mülteci olarak isimlendirilir. Her insanın sahip olduğu gibi mültecilerin de eğitim, barınma, çalışma hakları olmasına rağmen, çoğu zaman gittikleri ülkede bu imkanlara sahip olmaları kolay olmamaktadır. Yetişkin bireylerin bu haklara sahip olmada yaşadığı güçlükler, çocuklarda da gözlenmektedir. Yetişkin bireyler gibi, çocukların da buldukları ülkenin ana dilini tam olarak öğrenmeden, eğitim ve sosyal hayatındaki sıkıntıları aşmaları mümkün olmamaktadır. Bu çalışma Aksaray İli özelinde ve ilkokul düzeyinde mülteci öğrencilerin eğitim-öğretim durumlarını “dil becerileri” bağlamında betimlemeyi, yaşanan sorunları ve çözüm önerilerini saptamayı amaçlamaktadır.

### Yöntem

Bu çalışma tarama modelinde nitel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubu kasıtlı örnekleme ile belirlenmiştir. 2014-2015 eğitim öğretim yılında Aksaray ilinde ilkokul düzeyinde mülteci öğrencilerin devam ettiği üç farklı okulun üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmenleri, bu sınıflarda öğrenim gören Türk öğrenciler ve mülteci öğrenciler çalışma grubunu oluşturmuştur. Ses kaydı ile görüşme yapmayı kabul eden beş sınıf öğretmeni, dokuz Türk öğrenci ve altı göçmen öğrenci ile görüşülmüştür. Mülteci öğrencilerin devamsızlık problemlerinin olması sebebiyle araştırma için hedeflenen üç mülteci öğrenciye ulaşılamamıştır. Görüşme yapılan mülteci öğrencilerden ikisi Somali, ikisi Afganistan, biri Suriye ve biri de Suudi Arabistan'dan gelmişlerdir. Veri toplama tekniği olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Her görüşme gerçek ortamlarda yapılmış ve yaklaşık 30-45 dakika sürmüştür. Kayıt cihazı ile kaydedilen veriler öncelikle metne dönüştürülmüş ve bu metindeki bilgi birimleri araştırma amacına uygun geliştirilen doküman analizi formuna işlenmiştir. İşlenen doküman analizi formu temel alınarak bulgulara ulaşılmıştır.

### Bulgular

Araştırmada mülteci öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörlerin devamsızlık, dil problemi ve ilgisiz aile tutumu olduğu gözlenmiştir. Katılımcı öğretmenler, göçmen öğrencilerde devamsızlık probleminin fazla olduğunu, mülteci öğrencilerin anne-babalarına ulaşamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler mülteci anne-babaların okula ilgisizliğinden yakınmışlar, çocuklarının okula devam edip etmediği ya da okulda başarılı olup olmadığı konusunda ilgisiz kaldıklarını vurgulamışlardır. Mülteci öğrencilerin en önemli sorunlarının Türkçeyi bilememek olduğu, bu sorunu çözemedikleri ve profesyonel bir girişim beklentisi içinde oldukları anlaşılmıştır. Ayrıca mülteci öğrencilerin kültürel uyumsuzluk sorunu yaşadıkları da belirlenmiştir. Örneğin araştırmaya katılan bir sınıf öğretmeni “Afgan öğrencilerin kültürel olarak Türk kültürüne yakın olmaları sebebiyle diğer mülteci çocuklara göre daha çabuk uyum sağladıklarını” belirtmiştir. Görüşülen Türk öğrenciler, sınıfta mülteci öğrencilere kendilerinden daha fazla ilgi gösterilmesi gerektiğini, öğretmenlerinin mülteci öğrencileri kendileri gibi düşünerek eğitim yaptığını fakat Türkçeyi anlama sorunları nedeniyle başarısız olduklarını vurgulamışlardır. Araştırmaya katılan Türk öğrenciler, mülteci öğrencileri sevdiklerini ancak onların kendilerini anlamada zorlandıklarını belirtmişlerdir.



Görüşme esnasında mülteci öğrenciler, düşüncelerini Türkçe olarak ifade etmekte zorlanmışlardır. Sadece bir mülteci öğrenci kendini ve düşüncelerini rahat bir şekilde anlatmıştır. Bu öğrencinin sınıf öğretmeni, öğrencinin okula sürekli devam ettiğini ve Türkçeyi öğrenme konusunda gayretli olduğunu belirtmiştir. Bu öğrencinin derslerdeki başarısının da sınıftaki diğer mülteci arkadaşına göre de daha iyi olduğu sınıf öğretmeni ve sınıf arkadaşları tarafından vurgulanmıştır. Görüşülen göçmen öğrenciler arkadaşlarıyla iletişimlerinin iyi olduğunu fakat konuşurken arkadaşlarından ve öğretmenlerinden yardım aldıklarını belirtmişlerdir.

#### **Sonuç**

Bu çalışmada elde edilen verilerin analizi devam etmekle birlikte elde edilen ön bulgular temelinde mülteci öğrencilerin Türkçeye hakim olmadıkları, derslerin içeriğini anlayamadıkları, dolayısıyla derslerde başarısızlığa bunun sonucunda ise derslere ilgisizlik, devamsızlık ve okula gelmeme sorunlarının ortaya çıktığı hem öğretmenler hem Türk öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Sorunun çözümüne yönelik profesyonel bir çalışma ihtiyacı olduğu anlaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler mülteci öğrencilerin yaşlarına uygun bir şekilde sınıf kademesine karar verilmesinin doğru olmadığını öncelikle Türkçe dil becerilerinin geliştirilmesi gerektiği bunun için onlara özel daha çok Türkçe dersi olması hatta mülteci öğrencilere yönelik özel sınıflar oluşturulması önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Mülteci öğrenci, dil sorunu, kültürel uyum, akademik başarı

**Sunum:** Poster

## **Akademik Liderlerin Liderlik Yaklaşımlarının Dört Çerçeve Modeline Göre İncelenmesi: Durum Analizi**

**Emel Şimşek, Burçak Çağla Garipağaoğlu**

*Bahçeşehir Üniversitesi*

Bu araştırmanın amacı, yükseköğretim kurumlarında ki akademik liderlerin yönetim ve liderlik yaklaşımlarını Bolman ve Deal'ın (2011) dört çerçeve modeli üzerinden ortaya koymak, liderler tarafından kullanılan bu yaklaşımları (yapısal, insan kaynakları, politik ve sembolik) uzmanlık alanı, yönetimdeki kıdem süresi, titr, cinsiyet ve yaş gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve liderlerin hangi koşullarda hangi çerçeveyi daha sık ve daha az kullandıklarını belirlemektir. Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden bir durum çalışması araştırmasıdır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış mülakat soruları ve örnek olay incelemesi kullanılarak yüz yüze görüşme tekniği ile toplanmıştır. Çalışmanın katılımcılarını, İstanbul'da bir vakıf üniversitesinde görev yapan toplam 18 üst düzey akademik yönetici (6 dekan, 9 dekan yardımcısı ve 3 enstitü müdürü) oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, Bolman ve Deal'ın (2011) dört çerçeve modelinin temel alındığı, betimsel analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma bulguları, akademik liderlerin en sık politik ve en az da sembolik çerçeveyi kullandıklarını, ayrıca liderlerin çoğunun iki çerçeveyi birden kullandığı, üç ya da dört çerçeveyi bir arada kullanan sayısının ise çok az sayıda olduğunu göstermiştir. Bulgular, ayrıca katılımcıların dört çerçeveyi kullandığı farklılıklarını da ortaya koymuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Yüksek öğretim, akademik liderler, liderlik yaklaşımları, durum analizi

**Sunum:** Sözlü

## Ortaöğretim Kurumlarındaki Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Denetiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bakanlık Denetçilerinin Görüşleri

Fatih Kaya<sup>1</sup>, Sakine Kaya<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü Maarif Müfettişleri Başkanlığı Maarif Müfettişi

<sup>2</sup>Ankara/Çankaya Gaziosmanpaşa Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdürü

Eğitim denetimi, mevcut durumun ortaya konulması, sorunların belirlenmesi, gelişme yönünde gerekli destek ve yardımın sunulması açısından eğitim örgütlerinin başat yönetim süreçlerindedir. Ancak, denetim alanında yapılan araştırmalar, denetimde etkililiği sağlama yönünde birçok sorunun bulunduğunu ortaya koymaktadır. Okul ve rehber öğretmen denetiminde de, birçok sorun sıkça dile getirilmektedir (MEB, 2011b; Hatunoğlu, 2006, s. 333; Uyanık, 2007; Güven, 2010). Bu araştırmanın genel amacı, bakanlık denetçilerinin görüşleri temelinde, ortaöğretim kurumlarında sunulan PDR hizmetlerinin Milli Eğitim Bakanlığı denetçileri tarafından yapılan denetiminde, yaşanan sorunları ve bu sorunların üstesinden gelebilmek için sunulan önerileri belirlemektir.

Bu çalışma, Milli Eğitim Bakanlığı Denetçilerinin görüşleri çerçevesinde, PDR hizmetlerinin denetiminde yaşanan sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik geliştirilen öneriler aracılığıyla daha etkili denetim hizmetinin sağlanmasına katkıda bulunulacağından, önemli görülmektedir. Bu araştırma, ayrıca, bu alanda yapılan ilk tez çalışmasının sonuçlarından bir kısmını yansıtması açısından da önemli görülmektedir.

Araştırma, görüşlerin mülakat yöntemiyle elde edildiği, nitel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu Milli Eğitim Bakanlığı'nda görev yapan, Ankara'da 262, İzmir'de 19, ve İstanbul'da 34 olmak üzere, toplam 315 Başdenetçi, Denetçi ve Denetçi yardımcısından, gönüllülük esasına göre seçilmiş 40 denetçi oluşturmaktadır. Mason (2010), Guest ve diğerlerine atıfta bulunarak, Bertaux (1981, 35)'un, tüm nitel çalışmalarda, örneklem olarak en az kabul edilebilir denek sayısının 15 olduğunu belirtmektedir. Maksimum çeşitlilik örneklemedeki amaç, görece olarak küçük bir örnekleme oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, 108). Veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada Milli Eğitim Denetçilerine yöneltilen sorular denetim öncesi, denetim ve denetim sonrası safhalarla ilişkili olarak aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

PDR hizmetlerinin ve rehberlik öğretmeninin denetiminde:

1. Meslektaşlar (Denetçiler) arası fikir alış veriş ve yardımlaşma alanında sorun yaşıyor musunuz?
2. PDR hizmeti alan kişilerin (Yönetici, Öğretmen, Aile, Öğrenci) hizmetin niteliğine ilişkin olası şikayetlerle ilgili neler yapıyorsunuz?
3. PDR alanında etkili şekilde denetim yapabilmek için, yeterince bilgi ve beceriye sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz? PDR hizmetleri alanında eğitim aldınız mı?
4. PDR alanındaki denetimlerde mevzuattan kaynaklanan sorunlar nelerdir?
5. PDR alanında etkili denetim yapılabilmesi için varsa farklı düşünce ve önerilerinizi paylaşır mısınız?

Araştırmada, önemli sonuçlara ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlardan bazıları, Bakanlık denetçilerinin çoğunluğu, meslektaşlar arası bilgi paylaşımında sorun yaşayıp yaşamama durumları ile ilgili herhangi bir sorun yaşamadıklarını; PDR alanındaki hizmetlerin kalitesine yönelik şikâyetlerin denetçilere ulaşmasında yaşanan olası sorunlara verilen tepkiler ise "Şikâyetlerin iletilmesi yolunu açık tutarım", "BİMER ve ALO 147' yi öneririm", "Görüşme yaparım", "Dinlerim ve demokratik yolla çözüme girişimimde bulunurum", "Paydaşlarla işbirliği yaparım", "İletişim kurarım", şeklinde olduğu; Bakanlık Denetçilerinin bir kısmının ( $f=22$ ) PDR alanında etkili şekilde denetim yapabilmek için, yeterince bilgi ve beceriye sahip olma konusunda yeterli olduklarını düşünürken bir kısmının ( $f=16$ ) ise bu konuda yeterli olmadıklarını düşündükleri; PDR alanındaki denetimde mevzuattan kaynaklanan sorunların "Mevzuatın genişliği ve somut olmaması", "Alan denetçileri tarafından denetim yapılması mevzuatın yorumlanması açısından önemlidir", "Sorun yok", "Mevzuatın güncel olmaması", şeklinde ifade edildiği; şeklindedir. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak; alan bilgisi eğitimi ihtiyacı olan Denetçiye verilmeli; paylaşım ve yardımlaşma konusundaki yaşanan iletişim eksikliği ortadan kaldırılmalı; Denetçiye ulaşan şikâyetin niteliğine göre görüşme yapılması, gerektiğinde mevzuata göre hareket edilmeli; mevzuatın anlaşılmayan yoruma açık kısımları ile soyut olması ortadan kaldırılmalı; mevzuatın güncellenmesinin sağlanması, rehberlik alanında tüm ilgililerin denetlenmesinin gerektiği, vb. yapılan önerilerden bazılarıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Bakanlık, Denetim, Denetçi, Ortaöğretim, Rehberlik

**Sunum:** Sözlü

## Öğretmenlerin Nöbet Görevine İlişkin Görüşleri

**Fehmi Demir<sup>1</sup>, Şehmus Oral<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*İnönü Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Malatya*

<sup>2</sup>*Dicle Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Diyarbakır*

### Giriş

Eğitim öğretimdeki rolü değişmekle beraber önemi hiçbir zaman değişmeyen en önemli faktörlerden biri öğretmenlerdir. “Öğretmenler, okulun en önemli öğelerindedir. Öğrenme, öğretme sürecinin ve sınıf içi etkinliklerinin sorumlusu ve yöneticisidir. Sınıflarda, eğitim ve öğretim işlerinin başarısı, çok büyük oranda öğretmene bağlıdır. Bu nedenle öğretmen, okul başarısının da en önemli mimarıdır” (Kayıkcı, 2010:202). Öğretmenin öğretim sürecinde rol ve sorumlulukları vardır. Çeşitli sınıflamalar yapılmakla birlikte bu rol ve sorumluluklar: öğrenmeyi sağlama, sınıf yönetimi, aile üyeliği, değerlendirme, güven verme, mesleksel ustalık, topluluk liderliği başlıkları altında sıralanabilir (Sünbül, 1996). Öğretmenlerin bu sorumluluklarından bir tanesi de okulda nöbet görevini yerine getirmektir.

Nöbetçi öğretmenlik, okul müdürlüğü tarafından hazırlanan çizelgeye göre normal öğretim yapılan okullarda gün süresince, ikili öğretim yapan okullarda ise kendi devrelerinde yapılan görevdir (MEB, 2003). Bu görev esnasında nöbetçi öğretmen, eğitim ve öğretim işlerinin düzenli yürütmesinde okul yönetimine yardımcı olur, okulun sabah temizliğinin yapıp yapılmadığını kontrol eder, kendisine verilen görev yerinde bulunarak öğrencileri kontrol altında tutar, disiplini sağlar ve öğrencilerin okul dışına çıkışını önler. Bunun yanında sınıfların teneffüslerde boşaltılmasını ve havalandırmasını sağlar, nöbetçi öğrencileri kontrol eder, okul dışından yiyecek alınmasını önler (MEB, 2003).

“Öğretmenler ne kadar iyi yetiştirilirse, ne kadar çalışma koşulları uygun hale getirilirse eğitimin kalitesi artar dolayısıyla çağdaş, huzurlu bir ülkenin kurulması sağlanmış olur. Ülkelerin kaderlerinde doğrudan etkili olan öğretmenlerin işlerini iyi yapabilmeleri için öncelikle iyi yetiştirilmeleri, sonra da çalışma şartlarının uygun hale getirilmesi lazımdır” (Habacı vd, 2013:263). Bunun için XI. Milli Eğitim Şurasında (1982) belirtildiği gibi “Öğretmenler okulda rutin işlerden kurtarılmalı; kendilerine meslekleri ile ilgili olmayan konularda görev verilmemeli, eğitim ve öğretimin niteliğini yükseltmeye yönelik bir çalışma içine girmeleri sağlanmalıdır”.

“Eğitim ve öğretim süreci ve koşullarına ilişkin kestirimler yanında, yaşanan ve yakın geleceğin öğretmeninin olası sorunlarının bilinmesi de önem taşır. Yapılacak planların işlevselliği, sorunların önceden bilinmesi ve çözümlerin buna göre üretilmesiyle sağlanabilir” (Atalay, 1996:607). “Eğitim sisteminin paydaşları sistemin sorunlarını yakından tanımalı ve çözüm için ortak akli işe koşmalıdır” (Sarpkayak, 2010: 18). Ayrıca XIX. Milli Eğitim Şurasının (2014) ana gündem maddelerinden biri olan “öğretmen niteliğinin artırılması” için de öğretmen görüşleri önemlidir.

**Amaç:** Bu çalışmanın temel amacı ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin okullarında tuttıkları nöbet görevine ilişkin algılarını ortaya çıkarmaktır. Bu kapsamda ilkök ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur.

Alt Amaçlar: Araştırmanın temel amacı kapsamında aşağıdaki soruların cevaplanması hedeflenmiştir

1. Öğretmenlerin nöbet görevine ilişkin algıları cinsiyete göre değişmekte midir?
2. Öğretmenlerin nöbet görevine ilişkin algıları yaşa göre değişmekte midir?
3. Öğretmenlerin nöbet görevine ilişkin algıları kıdeme göre değişmekte midir?
4. Öğretmenlerin nöbet görevine ilişkin algıları çalıştıkları kuruma göre değişmekte midir?
5. Öğretmenlerin nöbet görevine ilişkin algıları haftalık tuttıkları nöbet sayısına göre değişmekte midir?

**Yöntem:** Bu araştırma tarama modelinde bir araştırma olarak düzenlenmiştir. Araştırma evreni, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı Batman ili merkez ilçesindeki temel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerdir. Okullar öncelikle kademelere (ilkokul/ortaokul) göre kümelendirilmiştir. Daha sonra bu kümelerden tesadüfi yöntemle okullar örnekleme alınmıştır. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve geçerlik-güvenirlilik çalışması yapılan ölçeğin uygulanmasıyla elde edilmiştir. Değerlendirmeler 308 geçerli anket sonucuna göre yapılmıştır. Sonuçta değerlendirmeye uygun görülen 308 adet ölçek SPSS programına yüklenerek istatistikî analizler yapılmıştır. Araştırmada aritmetik ortalama, frekans, yüzde, t testi, One-Way Anova ve Scheffe istatistikî yöntemleri kullanılmıştır.

**Bulgular:** Değerlendirmeye alınan öğretmenlerin 169'u erkek, 139'unu kadın; 117'si ilkokul, 191 tanesi de ortaokul öğretmenlerinden oluşmaktadır.

1. Öğretmenlerin nöbet görevine ilişkin algılarının cinsiyete göre kadınlar aleyhine anlamlı bir farklılaşmanın olduğu bulunmuştur.
2. Öğretmenlerin nöbet görevine ilişkin algıları yaşa göre farklılaşmadığı bulunmuştur.
3. Öğretmenlerin nöbet görevine ilişkin algıları kıdeme göre 6-10 yıl ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler arasında 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin aleyhinde anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur.
4. Öğretmenlerin nöbet görevine ilişkin algıları çalıştıkları kuruma göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.
5. Öğretmenlerin nöbet görevine ilişkin algıları haftalık tuttıkları nöbet sayısına göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

**Sonuç:** Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Öğretmenlerin nöbet görevine ilişkin algıları cinsiyete göre farklılaşmaktadır.
2. Öğretmenlerin nöbet görevine ilişkin algıları yaşa göre farklılaşmamaktadır.
3. Öğretmenlerin nöbet görevine ilişkin algıları kıdeme göre farklılaşmaktadır.
4. Öğretmenlerin nöbet görevine ilişkin algıları çalıştıkları kuruma göre farklılaşmamaktadır.
5. Öğretmenlerin nöbet görevine ilişkin algıları haftalık tuttıkları nöbet sayısına göre farklılaşmamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen nöbeti, Nöbet görevi, İlköğretim kurumlarında nöbet, öğretmen

**Sunum:** Poster

## Eğitim Yönetiminde Kendini Örgütleyen Uyarlayıcı/Yaratıcı Sistemler Geliştirmek

**Ferah Güçlü Yılmaz**

*MEB, Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Ayrancı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Ankara*

Eğitim sistemlerinin temel yapı taşı olan 'okul' ların yönetiminin, eğitimsel amaçların gerçek odağı olan 'sosyal ve akademik gelişimini sağlamış', '21. Yüzyıl birey' lerinin yetiştirilmesindeki rolü tartışılmazdır. Gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelere göre farklılaşabilen eğitim yapılarının etkililikleri, gerçekte hep bu gaye için var olmaya devam edebilecek sistemler üzerinden sürdürülmeye çalışılmaktadır. Her eğitim sistemi, kendi toplumunun tarihi ile yoğrulmuş bir eğitim felsefesinin ve siyasallarıyla biçimlenmiş eğitim politikalarının izleri taşımaktadır. Tüm bu derinlikler içinde sistemi ayakta tutan uygulayıcılar ya da başka bir deyişle öğretmenler ve yöneticiler, ayrılmaz bütünü en önemli birimlerinin aktörleridir. Bu aktörlerin hizmet öncesinde yetiştirilmeleri, hizmet içinde de geliştirilmeleri, sürdürülebilir eğitimsel ilerlemenin vazgeçilmez önceliğidir. Tam da bu noktada eğitimdeki sıçramayı sağlayacak olan tüm gelişmeler özellikle bir grubu öne çıkarmaktadır: Eğitim Yöneticileri. Eğitim bilimleri açısından bakıldığında tüm sistemin başarısının, genelde eğitim yöneticilerinin özelde okul yöneticilerinin başarısına kilitlendiği görülmektedir. Eğitim yöneticisi hangi alt yapıyı yönetiyor olursa olsun, ister il/ilçe ister bir okul isterse bir eğitim merkezi; eğitim işlerini, eğitimin genel ve özel amaçlarını en yüksek performansla (verimli / etkili / kaliteli / etkin) gerçekleştirmesi gerekmektedir. Üstelik bu performansı, rastgele ya da çokça zaman kaybettiren deneyimlerle yakalaması arzu edilen bir yol değildir. Eğitim yöneticisinden beklenen; ekibiyle varmak istediği vizyona, sürdürülebilir bir sistemle ulaşmasıdır. O halde eğitim yöneticisi teori ile pratik, kuram ile uygulama arasında bir sistem kuran kişi olmalıdır. Bu araştırmanın amacı: araştırma konusunu, Avrupa 2020 Eğitim Hedefleri, Eğitimde Özerklik, Eğitimin Finansmanı, Sürdürülebilir Gelişim, Sarmal Örgütlenme, Ulusal ve Uluslararası Akreditasyon bağlamında ele alarak, geleceğin nesillerinin yetiştirilmesinde ulusal, evrensel ve küresel bakış açılarını yoğuran yöneticilere neden ihtiyaç duyulduğuna dikkat çekmektir. Bir metasistem olan eğitim sisteminin doğal karmaşıklığı içinde, dağılan ya da ayrışan bir kuşak yerine istikbalini garantilemiş bir millet olabilmek için üçüncü bin yılın örgütlerine farkındalık yaratmak gerekliliğinden yola çıkmıştır. Araştırmanın yöntemi, eğitim yönetimi ve yönetim biliminde güncel gelişmeleri alanyazın taramasından geçirerek, araştırmanın alt sorunsallarını düşünsel bir analizle ele almak, bilimsel araştırmaların sonuçlarıyla ilişkilendirmek, 21. Yüzyıl yönetim yaklaşımları ve yönetim becerileri arasındaki ilişkiyi sorgulamaktır. Bu sorgulamanın amacı ise eğitim yöneticilerinin, esnek bağlaşımlı eğitim sistemi içinde, kendi kendini örgütleyebilen ve aynı zamanda uyarlayıcı - yaratıcı sistemler geliştirilmesine yardımcı olacak bakış açıları oluşturmalarına destek olmaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim Yöneticisi, Kendini Örgütleme, Uyarlayıcı Sistem, Akreditasyon

**Sunum:** Poster

## Liselerde Seçmeli Derslerin İçerik ve Etkililiğine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

*Ferudun Sezgin<sup>1</sup>, Ali Çağatay Kılınç<sup>2</sup>, Serkan Koşar<sup>1</sup>, Emre Er<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Beşevler/Ankara*

*<sup>2</sup>Karabük Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Merkez/Karabük*

### Giriş

Seçmeli ders uygulamasıyla ilgili yapılan araştırmalarda seçmeli derslerin teorik olarak güzel bir fikir olduğu, ancak uygulamada ise genellikle sıkıntılara yol açtığı belirtilmektedir. Genel olarak seçmeli ders uygulamasıyla ilgili olarak karşılaşılan sorunlar arasında kaynak ve materyal sıkıntısı, müfredat eksikliği, sınıfların kalabalık olması, öğrenci ders yükünün fazlalığı ve fiziksel olanakların yetersizliği, ders sayısının kısıtlılığı, seçilen dersleri verebilecek yeterlikte öğretmenin olmaması, söz konusu yetersizlikten dolayı yöneticiler ve öğretmenler tarafından öğrencilere yönlendirmelerde bulunulması, öğretmen eksikliği sebebiyle seçmeli derslerde öğrenci ve öğretmen devamsızlığının diğer derslere göre daha yoğun olması ve seçmeli derslere yer ve zaman bulma zorluğu nedeniyle okullarda sosyal etkinliklerin yapılamaması olduğu belirtilmiştir.

Seçmeli dersler her ne kadar seçmeli olarak isimlendirilse de seçimleri daha çok okulun imkânlarına göre belirlenmektedir. Okullardaki seçmeli derslerin seçiminde öğretmenlere göre öncelik sıralaması okulun imkânları, öğrencilerin istekleri ve öğretmenin olma durumu iken; yöneticilere göre ise okulun imkânları, öğretmenin olma durumu ve öğrencilerin istekleri şeklinde bir sıralama belirtilmiştir. Genel olarak okulun imkânlarına göre bu dersler belirlenmektedir, ancak öğrenci tercihlerine bırakıldığında da sorunlarla karşılaşabilmektedir. Örneğin, Danimarka'da öğrencilerin seçmeli dersleri seçmesi aşaması derslerin planlama aşamasını daha da karmaşık hale getirmektedir. Bununla birlikte seçmeli dersler müfredatın önemli bir parçasını oluşturmakta birlikte bu dersler öğrencilerin lise öğrenimini de daha cazip hale getirmektedir. Ancak okulların finansal durumu göz önüne alınmadan açılan derslerin ise okul yönetimlerini maddi açıdan zora soktukları belirtilmiştir. Yapılan bir araştırmada, öğrencilerin seçmeli derslerde daha fazla heyecan duyduklarını, daha fazla eğlendiklerini ve bu sayede derslere daha fazla katılmakta olduklarını belirtmektedirler. Ayrıca seçmeli derslerin seçim sürecinde ise öğretmenlerin öğrencileri seçmeli dersleri seçmelerinde özgür bıraktıkları bulunmuştur. Bu açıardan değerlendirildiğinde öğrencilerin kendi kararlarını vermelerinde ve öğrenme becerilerini geliştirmelerinde, dersleri seçme eyleminin olumlu etkisi olduğunu bulunmuştur. Bunların dışında öğrencilerin bir derse karşı ilgi göstermesi veya dersi sevmesi, öğrencinin o dersi kendi isteğiyle seçmesine bağlı olmaktadır. Bu sayede öğrencilerin de seçmeli derslere karşı daha olumlu algı geliştirdikleri bulunmuştur. Bu açıardan değerlendirildiğinde liselerdeki ders çizelgelerinde yer alan seçmeli derslerin belirlenmesinin okula, öğretmene ve öğrenciye olan etkilerinin tespit edilmesi; yani seçmeli derslerin var olma amaçlarıyla süreç içindeki olası etkilerinin belirlenmesi önemli olarak görülmektedir. Bu önem doğrultusunda planlanan bu çalışmanın seçmeli derslerin etkililiğine ilişkin bir görüş ve Millî Eğitim Bakanlığı'na yönelik öneriler getirecek olması sebebiyle alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı liselerdeki seçmeli ders uygulamasında yaşanan sorunların tespit edilmesi ve bu uygulamanın daha etkili nasıl işletilebileceğine ilişkin olarak çözüm önerilerinin geliştirilmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Okul yöneticileri ve öğretmenler seçmeli ders uygulamasını nasıl değerlendirmektedir?
2. Okul yöneticileri ve öğretmenlere göre seçmeli ders uygulamasında karşılaşılan sorun alanları nelerdir?
3. Liselerde seçmeli ders uygulamasının amacına uygun hale getirilebilmesine yönelik öğretmen ve okul yöneticilerinin geliştirdikleri çözüm önerileri nelerdir?



## Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılacaktır. Nitel araştırma yönteminde belli bir olguya ilişkin kişilerin bakış açılarının derinlemesine incelenmesi ve sözü edilen olguya ilişkin örüntülerin gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konması amaçlanmıştır. Bir olguyu kendi gerçekliği içinde derinlemesine incelemeyi amaçlandığından, nitel araştırma yönteminin mevcut araştırma için daha uygun olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma bir durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum çalışmaları güncel bir olgunun kendi gerçek yaşamı bağlamında değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır. Çalışmanın amaçlarına uygun olarak bütüncül çoklu durum deseni kullanılacaktır. Araştırma kapsamında meslek lisesi, Anadolu lisesi ve fen lisesi karşılaştırması yapılacak şekilde farklı seçmeli derslere yönelik yönetici ve öğretmen görüşlerinin sentezlenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi ve buna bağlı olarak maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme teknikleri kullanılacaktır. Bu araştırmada verilerin toplanması amacıyla yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılacaktır. Öncelikle araştırmanın konusunu oluşturan seçmeli derslerle ilgili alanyazın ve Millî Eğitim Bakanlığı seçmeli dersler cetveli araştırmacılar tarafından dikkatle incelenecek ve öğretmen ve okul yöneticilerinin seçmeli derslere ilişkin görüşlerini ortaya koymak üzere bir görüşme formu oluşturulacaktır.

## Bulgular ve Yorum

Araştırma devam etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Lise, okul yöneticisi, öğretmen, seçmeli ders

**Sunum:** Sözlü

## Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algılarında Yordayıcı Olarak Alçakgönüllülük ve Affedicilik

*Ferudun Sezgin<sup>1</sup>, Onur Erdoğan<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara

<sup>2</sup>Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara

## Giriş

Pozitif psikoloji alanına ve bu alana ilişkin değişken ve kavramların çözümlenmesine yönelik yoğun bir ilgi bulunmaktadır. Bu süreçte, eğitim bilimleri ve örgüt araştırmaları pozitif psikoloji değişkenlerini konu edinmeye başlamıştır. Eğitim yönetimi alanının pozitif psikolojiyi benimsemesi yavaş olmakla birlikte bu alanda yapılan araştırmaların sayısı giderek artmaktadır. Eğitim örgütleri ve eğitim örgütlerinin yönetimi için yeni bir odak noktası olarak pozitif psikoloji önerilmektedir.

Öz yeterlik günümüze kadar pek çok araştırmada konu edinilmiştir. Yapılan araştırmalar öz yeterliğin öğretmen performansını ve öğrenci başarısını artırdığını ortaya koymaktadır. Öz yeterlik bir kişinin istenilen sonuçları almak için davranışlarını başarılı bir şekilde yürütebileceğine dair inancı olarak tanımlanmıştır. İnsanların yaşamlarını etkileyen olayların kontrolünde, eylemi etkileyen düşünce türlerinden hiçbiri insanların kapasitelerine ilişkin yargıları kadar merkezi bir rol oynamamaktadır.

Pozitif psikoloji sınıflamasında affedicilik ve alçakgönüllülük birer pozitif psikoloji değişkeni olarak ele alınmış ve karakterin güçlü birer özelliği olarak belirlenmiştir. Affediciliğin tanımı hakkında tartışmalar olmasına rağmen kavramın bazı temel unsurlarında hemfikir olunan noktalar bulunmaktadır. Affediciliğin, unutmama, göz yumma, suçu mazur görme, mutlaka uzlaşma ya da yasal hesap verebilirlikten vazgeçme anlamına gelmediğinde araştırmacılar hemfikirdir. Pek çok araştırmacı affediciliğin acı ve intikamdan vazgeçme veya yanlış affetmeyi açıklamanın ciddi ve bilinçli bir karar verme süreci içerdiğini belirtmektedir. Affedicilikle birlikte karakterin bir başka güçlü özelliği olarak görülen alçakgönüllülük son zamanlara kadar genellikle değersizlik hissi ve düşük

öz saygıyla eşdeğer görülmesine rağmen gerçek alçakgönüllülük bir zenginliktir. Alçakgönüllülük kişinin kendi özelliklerini doğru değerlendirmesiyle, becerisinin sınırlarını kabul etmesiyle ve kişinin kendini unutmamasıyla karakterize edilen çok yönlü bir yapıdır. Bir insan alçakgönüllü olduğunda kendi sınırlarını kavrar ve insanın sonluluğunun farkında olur.

Öz yeterliğin öğrenci başarısını etkileyen önemli bir öğretmen özelliği olduğu belirtilmektedir. Öğretmenlerin öz yeterlik algılarıyla ilişkili kavramların belirlenmesinin önemli olduğu söylenebilir. Affedicilik ve alçakgönüllülük kavramlarının ise gerek pozitif psikoloji açısından gerekse Türk kültürü açısından önemli olduğu söylenebilir. Bunlara ek olarak alçakgönüllülüğün ve affediciliğin öğretmenlerin sahip olması gereken niteliklerden olduklarına işaret eden araştırmalar bulunmaktadır. Bu bağlamda bu araştırmada öğretmenlerin öz yeterlik, affedicilik ve alçakgönüllülük algıları arasındaki ilişkilerin ortaya konması amaçlanmıştır. Bu çalışma, eğitimde karar vericilere ve okul yöneticilerine öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerini artırabilmek adına bazı bulgular sağlayabilir. Öğretmenler açısından da kendi öz yeterliklerini artırabilmek bağlamında birtakım bilgiler sunabilir. Bunlara ek olarak öğretmen yetiştirmede öğretmen adaylarına kazandırılması gereken değerler bağlamında birtakım bulgular sağlayabilir. Bu bağlamda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin öz yeterlik, affedicilik ve alçakgönüllülük algıları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?
2. Öğretmenlerin affedicilik ve alçakgönüllülük algıları öz yeterlik algılarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

#### **Yöntem**

#### **Model**

İlişkisel tarama modelinde olan bu araştırmada öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile affedicilik ve alçakgönüllülük algıları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Buna ek olarak öz yeterlik ve öz yeterliğin alt boyutları olan öğretimsel stratejilere, öğrenci katılımına ve sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik algılarında affedicilik ve alçakgönüllülüğün yordayıcılıkları incelenecektir.

#### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini, Ankara ili merkez ilçelerde bulunan resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturacaktır. Araştırmada tabakalı örneklem yöntemiyle örneklem seçilecektir.

#### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada öğretmenlerin öz yeterliklerinin ölçülmesi için “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği”, alçakgönüllülük düzeylerinin ölçülmesi için “Alçakgönüllülük Ölçeği” ve affedicilik düzeylerini ölçmek amacıyla “Heartland Affetme Ölçeği” kullanılacaktır.

#### **Verilerin Analizi**

Öğretmenlerin öz yeterlik, alçakgönüllülük ve affedicilik algıları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılacaktır. Öz yeterlik algılarında alçakgönüllülük ve affediciliğin yordayıcılıklarının belirlenmesi amacıyla ise çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılacaktır.

#### **Bulgular**

Araştırmanın veri toplama süreci devam etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Affedicilik, alçakgönüllülük, öz yeterlik

**Sunum:** Sözlü

## Liselerde Serbest Kıyafet Uygulamasına İlişkin Paydaş Görüşleri

**Ferudun Sezgin<sup>1</sup>, Seher Kapucu<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara

<sup>2</sup>Özdemir Gürocak İlkokulu, Ankara

### Amaç

Türkiye’de öğrencilerin kılık-kıyafetleri, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan yönetmelikler ve genelgelerle belirlenmiştir. 1981’den 26/11/2012’de çıkarılan yönetmeliğe kadar okullarda önlük ve üniforma kullanılmıştır. Resmi ve özel okul öğrencilerinin kılık-kıyafetlerine dair usulleri belirlemek amacıyla çıkarılan 26/11/2012 tarihli yönetmelikte, öğrencilerin kılık-kıyafetlerinin devlet okullarında bazı kısıtlamalar dâhilinde serbest olması, özel okullarda ise öğrenci kılık-kıyafetlerinin okul yönetimince belirlenmesi kararı alınmıştır. Türkiye’de ses getiren bu yönetmelik, 25/07/2013 tarihinde değişerek okul yönetimi ve okul-aile birliğinin koordinatörlüğünde, sınırlamalara aykırı olmamak kaydıyla, velilerin yüzde ellisinden fazlasının muvafakati alınması şartıyla okul kıyafeti belirlenebileceği şeklinde değiştirilmiştir. En son 27/09/2014 tarihinde yapılan değişiklikle sınırlamalarda yer alan okullarda başı açık bulunur ifadesi, okul öncesi ve ilkokullar kapsam dışı bırakılarak yüzü açık bulunur şeklinde değiştirilmiş; tüm öğrencilerin siyasi sembol içeren her türlü materyal taşımaları yasaklanmış, tüm öğrencilere saç boyama, vücuda dövme yapma, pirsing takma konularında yasaklar getirilmiştir.

Bu araştırmanın amacı; liselerde öğrenci, öğretmen, veli ve okul yöneticilerinin serbest kıyafet uygulamasına ilişkin görüşlerini incelemektir. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Öğrenci, öğretmen, veli ve okul yöneticilerinin liselerde serbest kıyafet uygulamasına ilişkin görüş ve değerlendirmeleri nelerdir?
- Öğrenci, öğretmen, veli ve okul yöneticilerinin liselerde serbest kıyafet uygulamasının geliştirilmesine yönelik önerileri nelerdir?

### Yöntem

Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Tüm paydaşların görüşleri karşılaştırıldığı için araştırma bir bütünlük çoklu durum çalışmasıdır. Araştırmanın örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme ve ölçüt örnekleme birlikte kullanılmıştır. Araştırmaya 2013-2014 öğretim yılında Ankarada serbest kıyafet uygulaması yapan liselerdeki 28 öğrenci, 23 öğretmen, 17 veli ve 9 okul yöneticisi olmak üzere 77 kişi katılmıştır. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yüz yüze görüşme yoluyla toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz kullanılmıştır.

### Bulgular

Araştırmada lise öğrencilerinin serbest kıyafet uygulamasına ilişkin olumlu bir görüş içinde oldukları sonucuna varılmıştır. Öğrenciler genel olarak serbest kıyafet uygulamasını rahat bulmakta ve uygulamayı desteklemektedirler. Öğrencilerden birinin (Ö2) “Öğrencilerin daha rahat olmalarını sağlamak, üniforma çok sıkıcı...” örnek görüşünde ifade ettiği gibi öğrenciler okul üniformasını sıkıcı ya da katı bir uygulama olarak görmekte ve serbest kıyafet uygulamasının öğrencilerin rahat etmesini sağlamayı amaçladığını dile getirmektedirler. Bununla birlikte, bir öğrencinin (Ö3) “Gelir durumu düşük aileler için dezavantajlıdır. Çünkü kıyafet sayısını ister istemez artıran bir uygulama...” örnek görüşünde belirttiği gibi serbest kıyafet uygulaması öğrenciler tarafından ekonomik yük olarak dezavantajlı bulunmaktadır.

Araştırmanın bulgularına göre okul üniformasının öğrencilerin rahat hareket etmeleri ve kendilerini yansıtmaları açısından uygun olmadığı, serbest kıyafet uygulamasının öğrencilere her açıdan rahatlık sağlayacak tarz, renk, biçim vb. olanağı sunarak öğrenciye hitap edecek şekilde öğrencilerin kendilerinin seçiyor olması öğretmenler tarafından serbest kıyafetin amacı olarak yorumlanmaktadır. Bir öğretmenin (Öğr15) “Öğrencinin dilediğini giyerek alternatifler üretmesini, kıyafetlerini çeşitlendirmeyi, deneme yanılmayı öğrenmesini sağlıyor...” örnek görüşü serbest kıyafet uygulamasının öğrencilere seçim fırsatı sağladığını göstermektedir. Diğer

tarafından, belirtilen görüşlerde serbest kıyafet uygulaması, fazla kıyafet alımına sebep olarak aileleri ekonomik olarak zorlayan bir uygulama olarak nitelendirilmektedir.

Bir veli (V14) her güne farklı giyim gerektiren serbest kıyafete karşı okul üniformasını tercih etme sebebini “Okul üniforması, serbest kıyafete göre daha az para harcamamı gerektiriyor. Üniformayı haftanın beş günü giyerken serbest kıyafetle aynı kıyafeti asla ikinci gün giymiyor.” görüşüyle ifade etmektedir. Velilerin ifadelerine göre, öğrencilerin üstlerinde öğrenci olduklarını belirleyen bir unsur taşımaması öğrenci olmayan vatandaşların okul içerisine fark edilmeden girebilmesine neden olmaktadır. Veliler, belirlenen sınırlar dışında giyime izin vermemesi, öğrencilere öğrenciliğin gerektirdiği gibi davranmayı hatırlatması ve davranışlarda ciddiyet sağlaması açısından disiplin konusunda okul üniformalarını daha uygun bulmaktadırlar. Ayrıca velilere göre okul üniformalarında kıyafetin önceden bilinmesi ve zorunluluk içermesi serbest kıyafete göre okula hazırlanmayı kolaylaştırmaktadır.

Serbest kıyafet uygulamasının temel amacı, okul yöneticilerinin görüşleri kapsamında öğrencilerin özgürlük alanlarını genişletmek ve öğrencilerin kişilik gelişimlerine katkı sağlama olarak yorumlanmaktadır. Bir okul yöneticisinin (Y9) “... Öğrencilerin rahat ettikleri kıyafetle okula gelmeleri, sevmedikleri kıyafetleri giyme zorunluluğunun ortadan kalkması, kendi seçimleri doğrultusunda giydikleri kıyafetler günlük yaşamlarındaki rahatlığı okula taşıdı...” ifadesi serbest kıyafet uygulamasının öğrencilerin rahatlığı açısından olumlu algılandığını göstermektedir. Serbest kıyafet uygulaması, okul üniformasında olduğu gibi belli zorunlulukları içermediği ve adının serbest olması dolayısıyla öğrenciler tarafından her şeyin serbest hale gelmesi şeklinde yorumlanarak öğrencilerin kıyafet konusunda belirlenen kısıtlamalara uymak istememeleri okul yöneticileri tarafından dezavantaj olarak görülmektedir.

### **Sonuç**

Araştırmanın sonucunda öğrencilerin büyük çoğunluğunun serbest kıyafet uygulamasının amacını kendilerinin rahat hareket etmelerini sağlamak olarak yorumladığı görülmektedir. Öğrencilerin yarıdan fazlası, serbest kıyafet uygulamasını ekonomik yük ve disiplini bozan bir faktör olarak görmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğu ise, serbest kıyafet uygulamasının temel amacının öğrencilerin rahat etmesini sağlamak olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı, serbest kıyafet uygulamasını öğrencilere tercih fırsatı sunmak açısından güçlü, büyük bir kısmıysa ekonomik olarak dezavantajlı bulmaktadır. Velilerin büyük çoğunluğu aile ekonomisi, öğrenci kimliği, güvenlik, disiplin ve okul için hazırlanma açısından okul üniformasını tercih etmektedir. Okul yöneticilerinin yarıya yakını, serbest kıyafet uygulamasının temel amacını öğrencileri rahat-özgür bırakma ile öğrencilerin kişilik gelişimlerine katkı olarak düşünmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul üniforması, öğrenci, serbest kıyafet

**Sunum:** Sözlü

## Ortaokul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri

**Gökhan Orak**

*Milli Eğitim Bakanlığı, 50. Yıl Dedeman İmam Hatip Ortaokulu, Kayseri*

### Amaç

Problem çözme farklı bakış açılarıyla değerlendirildiğinde, bir güçlüğün üstesinden gelme ya da tek bir açıdan duruma bakmaktan kaçınma, mantık, analiz, yapı, boşluğu kapatma, ihtiyacı karşılama, güçlüklerin üstesinden gelme olarak tanımlanabilir. Problem çözme kavramıyla ilgili birçok tanım yapılmıştır. Problem çözme bazı kaynaklarda karışık içsel ve dışsal istek ve arzuların uyumu için bilişsel ve etkili davranışsal süreçler olarak tanımlanırken bir diğer kaynakta belli bir amaca ulaşmak için karşılaşılan güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik bir dizi çabayı gerektiren bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Yine bir değer tanıma göre problem çözme; karşılaşılan engeli aşmanın en iyi yolunu bulmaktır.

Toplumun eğitim ihtiyacını karşılayan bir kurum olarak okulun işleyişi süresince problemlerle karşılaşması doğaldır ve bu problemler çözülmeden okulun amaçlarını etkili bir şekilde gerçekleştirmesi mümkün olmaz. Eğitim kurumları; öğretmen, personel ve öğrenci gibi kurum içindeki unsurları; veli, çevre ve üst yönetim birimleri gibi kurum dışı unsurları içine aldığından problemlerin boyutu ve çeşidi de çok olacaktır. İnsan unsuruna dayanan bu problemler yanında, teknik ve mali problemler de eğitim yöneticisinin çözmek zorunda kalabileceği diğer problemler olabilecektir. Günümüzde yöneticinin örgütteki kriz durumlarıyla başa çıkması, çatışmayı yönetmesi, vizyon sahibi olması, personeli motive etmesi, programlanmamış konularda geçerli, güvenilir kararlar vermesi ve problem çözme yeteneğine sahip kişiler olması beklenmektedir. Bu araştırmanın, eğitim yöneticilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi alandaki literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırma bulgularının eğitim yöneticisi adaylarının seçiminde ve yöneticilerin yetiştirilmesinde katkı sağlayabilecek olması yönünden çalışmanın öneminin daha da artacağı söylenebilir.

Bu araştırmanın amacı; ortaokul yöneticilerinin problem çözme becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Orta okul yöneticilerinin problem çözme becerileri:

1. Cinsiyetlerine göre,
2. Yaşlarına göre,
3. Mesleki kıdemlerine göre,
4. Çalıştıkları okul türüne göre,
5. Çalıştıkları kuruma göre,
6. Yöneticilik görev türlerine göre,
7. Lisansüstü eğitim yapma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

### Yöntem

Araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Kayseri ili merkez ve ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda çalışan 670 okul müdür ve müdür yardımcısı oluşturmaktadır. Bu evrenden kolayda örneklem yoluyla ile ulaşılabilen 257 okul yöneticisi çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada, verileri toplamak için Kişisel Bilgi Formu ve Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS (Statistical Package Program for Social Sciences) paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Verilerin analizinde güvenilirlik analizleri, frekans, yüzdellik, ortalama, paired samples t test, standart sapma, varyans analizi, Mann Whitney U-Testi, Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır.

### Bulgular

Araştırmanın bulgulara göre; okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin normal düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Problem çözme becerilerinin yöneticilik görevi, çalışılan kurum ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur. Cinsiyet, Yaş, öğretmenlikteki kıdem, lisansüstü eğitim yapma durumu değişkenlerine göre ise; okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

## Sonuç

Araştırmada okul müdürlerin problem çözme becerilerinin, müdür yardımcılardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca devlet okullarında çalışan okul yöneticilerinin problem çözme becerisi düzeylerinin özel okullarda çalışan okul yöneticilerinin problem çözme becerisi düzeylerinden daha yüksek çıkmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan başka bir sonuç ise bağımsız ortaokullarda çalışan yöneticilerinin problem çözme becerisi düzeylerinin ilkököl ve ortaokulun bir arada bulunduğu okullarda çalışan yöneticilerinden daha yüksek olduğudur. Okul yöneticilerine problem çözme becerilerini geliştirici hizmet içi eğitim kursları ve seminerler verilmelidir. Bu konu nitel araştırmalar yapılarak desteklenmelidir.

**Anahtar Kelimeler:** Ortaokul, Problem Çözme Becerisi, Okul Yöneticisi

**Sunum:** Sözlü

## İlkokul ve Ortaokulda Görev Yapan Öğretmenlerin, Okullarının Yenilikçilik Düzeylerine İlişkin Görüşleri

*Hüseyin Aslan<sup>1</sup>, Fatma Kesik<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Samsun

<sup>2</sup>Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İzmir

### Araştırmanın Amacı ve Önemi

Yenileşme konusu bir süredir eğitimcilerin ve eğitim örgütlerinde çalışanların oldukça ilgisini çekmektedir. Başarılı bir yenileşme büyük ölçüde eğitimle geliştirilen ve beslenen insan yaratıcılığına, bilgisine ve becerisine bağlıdır ve okullarda bunu başarabilmek için okulların ve öğretmenlerin bu yeterlilikleri nasıl geliştirebileceği ve daha da önemlisi, eğitim sistemlerinin yenileşme için kendi kapasitelerini nasıl geliştirebileceği üzerinde düşünmek ve araştırmalar yapmak gerekmektedir. Öğretmenler, toplumsal ilerlemenin, değişimin ve yenileşmenin en önemli aktörleri olduklarından ilkököl ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okullarının yenilikçilik açısından değerlendirmelerinin ve okullarının yenilikçilik düzeylerine ilişkin görüşlerinin ele alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Ülkemizde yenilikçilik kavramının daha çok değişim kavramıyla birlikte ele alınması ve konu ile ilgili çalışmaların sınırlı olması nedeniyle bu çalışmanın konuyla ilgili alan yazının genişletilmesine ve bu yolla okullardaki yenilikçi uygulamaların zenginleştirilmesine katkıda bulunabilme düşüncesi, araştırmanın temel hareket noktasını oluşturmaktadır. Tüm bu fikirlerden hareketle, bu çalışma ilkököl ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin “okullarının yenilikçilik düzeylerine” ilişkin algılarını ele almayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, araştırma sonucunda aşağıdaki sorulara cevap alınması hedeflenmiştir:

1. İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okullarının yenilikçilik düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okullarının yenilikçilik düzeylerine ilişkin görüşleri, “Yenilikçi Okul Ölçeğinin” alt boyutları açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okullarının yenilikçilik düzeylerine ilişkin görüşleri;
  - a. Cinsiyet, b. Branş, c. Mesleki Kıdem, d. Öğrenim Durumu, f. Eğitim Kademesideğişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

### Yöntem

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin “okullarının yenilikçilik düzeylerine” ilişkin algılarını ele almayı amaçlamaktadır amaçlayan bu araştırma, var olanı betimlemeyi amaçladığından tarama modelindedir. Bu modelin seçilmesinin nedeni tarama modelinin var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlamasıdır. Tarama modelinde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışılır. Araştırmanın katılımcı grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılı birinci dönemi içerisinde Samsun ve Sinop ilinde yer alan ilk ve ortaokullarda görev yapan toplam 424 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilecek ve geçerlik çalışmaları kapsamında açılımlı faktör



analizi; güvenilirlik analizi kapsamında da Cronbach iç tutarlılık katsayıları hesaplanacak “Yenilikçi Okul Ölçeği” kullanılacaktır. Araştırma sürecinde elde edilecek verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistikler, varyans analizi, vb. istatistik yöntemler kullanılacaktır. Ölçek aracılığıyla toplanan veriler bilgisayarda SPSS programı kullanılarak çözümlenecektir. Problem ve alt problemlerin özelliği dikkate alınarak dağılımları belirlemede yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma; değişkenler arasında korelasyon; değişkenlere ilişkin ortalamalar arasındaki farkın önem düzeylerinin belirlenmesinde parametrik testler (t, F) ile parametrik olmayan testler (U, KW) kullanılacaktır. Bağımsız iki grubun ortalamaları arasındaki farkın önemliliğinin test edilmesinde grupların homojen olduğu durumlarda, iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi (t istatistiği), üç ve daha fazla grubun ölçümleri arasındaki farkın test edilmesinde gruplar homojen olduğunda tek yönlü varyans çözümlemesi (F istatistiği), Bağımsız iki grubun ölçümleri arasındaki farkın test edilmesinde; gruplar homojen olduğunda iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi, gruplar homojen olmadığında Mann-Whitney U istatistiği, üç ve daha fazla grubun ölçümleri arasındaki farkın test edilmesinde gruplar homojen olduğunda tek yönlü varyans Analizi istatistiği, gruplar homojen olmadığında Kruskal Wallis varyans analizi istatistiği; varyans çözümlemesi sonucunun önemli olduğu durumlarda farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tukey, Scheffe ve LSD çoklu karşılaştırma testlerinden birisi kullanılacaktır.

### **Bulgular ve Sonuç**

Araştırmada, verilerin analiz süreci devam etmektedir. Analiz işlemleri bittikten sonra bulgular ve sonuçlar ayrıntılı olarak verilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Yenileşme, Yenilikçi Okul, İlkokul, Ortaokul

**Sunum:** Sözlü

## **Bilim ve Sanat Merkezi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi**

**Hüseyin Aslan<sup>1</sup>, Ümit Doğan<sup>2</sup>, Süleyman Göksoy<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Samsun

<sup>2</sup>Şanlıurfa Millî Eğitim Müdürlüğü Bilim Sanat Merkezi Müdürlüğü, Şanlıurfa

<sup>3</sup>Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Düzce

Bu araştırma ile Bilim ve Sanat Merkezi öğretmenlerinin, öz-yeterliklerine ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet, çalışma şekli, yaş, mesleki kıdem, mezuniyet düzeyi ve özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili katıldığı hizmet içi eğitim sayısı değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi araştırmanın alt amaçları olarak alınmış ve öğretmen görüşleri bu bağımsız değişkenlere göre değerlendirilmiştir. Bilim sanat merkezi öğretmenlerinin öz-yeterliklerine ilişkin algılama biçimlerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamış olan bu araştırma tarama türündedir. Araştırma kapsamında Senemoğlu (2006) tarafından geliştirilen “Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği” kullanılmış ve araştırma verileri bu ölçek aracılığı ile toplanmıştır. Veriler SPSS istatistik programında değerlendirilmiş, elde edilen veriler frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, One Way Anova, Tukey HSD testi, Kruskal-Wallis gibi istatistiksel teknikler kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın çalışma evreni 2014–2015 eğitim öğretim yılında Bilim ve Sanat Merkezlerinde çalışan (579 kişi) öğretmenlerdir. Araştırma evrenden alınan tesadüfi örneklem üzerinden yürütülmüştür. Örneklem Gaziantep, Adana, Mersin, Kahramanmaraş, Diyarbakır, Şanlıurfa, Nevşehir, Van, Hatay, Bartın, Balıkesir, Kars, Rize, Antalya, Konya, Kastamonu ve Kayseri illerindeki Bilim ve Sanat Merkezlerinde çalışan toplam 250 öğretmenden oluşmuştur. Bilim ve Sanat Merkezlerinde çalışan öğretmenlerin öz-yeterliklerini algılama düzeylerinin orta düzey seviyesinde olduğu, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, öz-yeterliklerini algılama düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği, kadrolu çalışan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının, görevlendirme öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Üstün Zekâ, Özel Yetenek, Bilim ve Sanat Merkezi (Bilsem), Öz-Yeterlik

**Sunum:** Sözlü

## Okul Terkinin Yordayıcıları

**Hüseyin Şimşek**

*Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kırşehir*

**Giriş:** Okul terki, hemen her ülkede önemli bir eğitim sorunu olarak görülmektedir. Zorunlu eğitim süresinin uzamasına rağmen, özellikle ortaöğretim düzeyinde okul terki devam etmektedir. Örneğin Amerika Birleşik Devletlerinde 2002-2006 yılları arasında bir lise diplomasına sahip olmadan okuldan ayrılan gençlerin oranı % 9.3 iken bu oran Kanada'da % 9.8'dir. (Bowly, 2005; Laird, Cataldi, Kewel Ramani, ve Chapman, 2008). Gelişmekte olan ülkelerde okul terki sorununun boyutları daha büyüktür. Örneğin Kuzey Afrika'da öğrencilerin yaklaşık % 60'ı diploma almadan okuldan ayrılmaktadır (UNESCO, 2003; DE, 2003; Akt: Flisher, Townsend, Chikobvu, Lombard, King, 2010). Türkiye'de ise Türk-İş tarafından yaptırılan bir araştırmanın sonuçlarına göre 6-14 yaş grubundaki öğrencilerin % 27'si okula ilgi duymadıklarını ve öğretmenleriyle anlaşamadıklarını belirtmişlerdir. Eğitimcilerin ve diğer ilgililerin merak ettiği en önemli soru öğrenciler neden okulu terk etmektedirler. Araştırma sonuçları göstermiştir ki okul terki anlık bir karar olmayıp, çeşitli faktörlerin etkilediği karmaşık bir süreçtir. Bu süreç bazen akademik başarısızlıkla, bazen dışlanmayla, bazen sosyal veya ailevi nedenlerle başlayabilir. Sürecin ikinci aşaması okula bağlılığın yitirilmesidir. Son aşama ise okuldan tamamen ayrılmayla tamamlanır. Ancak okul terki oldukça maliyetli bir sonuçtur. Okulu bırakan bireyler öncelikle kendilerine, daha sonra ailesine ve topluma katlanması ağır sorunlar getirme riskiyle karşı karşıyadırlar. Zira okulu bırakan bireyler, eğitimi tamamlayan akranlarına kıyasla, hayata hep bir adım geriden başlar; düşük gelir getiren işlerde çalışma ve sosyal açıdan dışlanma ve en önemlisi de suç işleme eğilimiyle karşı karşıya kalırlar. Yol açtığı sonuçlar dikkate alındığında, okulu bırakma çok yönlü bir kayıptır (Kronick, 1994). Araştırma sonuçları, okulu bırakan öğrencilerin mezun olanlara kıyasla daha fazla işsiz kaldığını, iş bulsalar bile daha az kazanç sağladıklarını, buna ilaveten daha fazla sosyal yardıma muhtaç olduklarını göstermektedir. Bu nedenle okul terki sadece birey ve okul için değil aynı zamanda bütün toplum için ciddi bir problemdir (Christle ve Ark., 2007).

### Yöntem

Bu araştırma Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki (GAB) lise öğrencilerin okul-çevre değişkenlerinin okulu bırakma eğilimini yordama gücü ve düzeyini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın verileri Lise Öğrencilerinin Okulu Bırakma Eğilimi Anketi (OBEA) kullanılarak elde edilmiştir. Elde edilen verilerden yola çıkarak belirlenen değişkenlerden hangisi veya hangilerinin lise öğrencilerinin okulu bırakma eğilimlerini açıkladığını belirleyebilmek için çok kategorili lojistik regresyon analizi kullanılmıştır.

### Bulgular

Elde edilen bulgulara göre GAB lise öğrencilerinin okulu bırakma eğiliminin illere göre farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Okulu bırakma eğilimi en yüksek il Şırnak olurken en düşük il Kilis'tir. Yine okulu bırakma eğilimi ortalamasının altında olan iller Mardin, Batman ve Gaziantep olurken, ortalamasının üstündeki iller Diyarbakır, Şanlıurfa ve Siirt illeridir. Lise öğrencilerinin okulu bırakma eğilimlerinin yordayıcı değişkenlerinin belirlenmesi amacıyla kullanılan lojistik regresyon analizi kullanılmıştır. Lojistik regresyon analizi demografik değişkenler ve okul-çevre değişkenleri olmak üzere iki ayrı başlıkta ele alınmıştır. Elde edilen sonuçlar aile desteği ve il değişkenleri dışındaki değişkenlerin okul terki konusunda manidar yordayıcılar olmadığı belirlenmiştir. Daha anlamlı bir model elde edilmesi için ileri doğru aşamalı (forwardstepwise) model kullanılarak çok kategorili lojistik regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda ilk olarak analize giren değişkenlerin kategorilerindeki gözlem sayıları incelenmiştir. Bu tablodan faydalanılarak "tesadüfi doğruluk oranı" değeri elde edilmiştir. Buna göre lojistik regresyon analizi tesadüfi doğruluk oranı %52 olarak hesaplanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen doğru sınıflama yüzdesi ise %74'tür. Lojistik regresyon modeli ile elde edilen sınıflama yüzdesinin tesadüfi doğru sınıflama yüzdesinden büyük olması modelin geçerliğini desteklemektedir.

**Sonuç:**

Okul-çevre değişkenlerinin okulu bırakma eğilimini ne ölçüde etkilediğine ilişkin olarak yapılan Lojistik Regresyon analizlerine göre okulu bırakmayı tavsiye sıklığı, okulu bırakma eğiliminin manidar bir yordayıcısıdır. Hiçbir zaman okulu bırakma yönünde bir tavsiye almayan öğrenciler, referans alındığında, okulu bırakmaya yönünde bir defa tavsiye alanların okulu bırakmayı bir defa düşünme olasılığı 3,287 kat, birkaç defa düşünme olasılığı ise 2,657 kat artmaktadır. Benzer şekilde okulu bırakma yönünde birkaç defa tavsiye alan lise öğrencileri ise hiçbir zaman tavsiye alamayan öğrencilere göre okulu bırakmayı bir defa düşünme olasılığı 3,004 kat birkaç defa düşünme olasılığı ise 7,224 kat artmaktadır. Öğretmen şiddetine hiçbir zaman maruz kalmayanlar referans alındığında, bir defa şiddet gören lise öğrencilerinin okulu bırakmayı bir defa düşünme olasılığı 1,861 kat artmaktadır. Benzer şekilde birkaç defa öğretmen şiddetine maruz kalan öğrencilerin de okulu bırakmayı birkaç defa düşünme olasılıkları 2,226 kat artmaktadır. Buna göre öğretmen şiddeti arttıkça lise öğrencilerinin okulu terk etme eğilimi de artmaktadır. Okul yönetiminin tutumu öğrencilerin okulu terk etme eğiliminin manidar yordayıcısı olarak bulunmuş; demokratik okul yönetimine sahip okullardaki lise öğrencilerinin okulu terk etmeyi birkaç defa düşünme olasılığı 0,619 kat azaldığı gözlenmiştir. Buna göre okul yönetiminin tutumunun demokratik olması lise öğrencilerinin okulu terk etme eğilimlerinin azalmasına katkı yapmaktadır. Özet olarak okulu bırakma yönünde tavsiye alma sıklığı, başarı algısı, okulu bırakan arkadaş sayısı, arkadaşından şiddet görme sıklığı, okul yönetiminin yapısı, okul türü ve ek ders alma durumunun okulu terk etme eğiliminin manidar yordayıcıları olduğu anlaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** okul terki, lise öğrencileri, regresyon

**Sunum:** Sözlü

## Öğrencilerin Öğrenci Öğretmen İletişimi ve Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik Beklentileri

**Hilal Erkol<sup>1</sup>, Engin Aslanargun<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Milli Eğitim Bakanlığı Oruç Reis Anadolu Lisesi

<sup>2</sup>Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi ve Denetimi

### Problem Durumu

Başarılı planlandığı ve yönetildiği takdirde bireysel başarısının anahtarını oluşturan öğretim ve öğrenim süreci eğitimsel gelişimde de önemli bir yere tutmaktadır. Bu nedenle bu süreci olumsuz etkileyecek etmenler kısa sürede ortadan kaldırılmalı ya da sorunlar iyileştirilmelidir. Beklenen öğretmen davranışları ve buna bağlı olarak gelişen öğretmenin sahip olması gereken değerler konusunda alanyazın çalışması yok değildir. Bununla birlikte; etkili öğretmen nitelikleri, öğretim süreci ve kullanılan öğretim yöntemleri konularına ilgi devam etmektedir. Destekleyici öğrenci-öğretmen iletişiminin öğrenci motivasyonu, akademik başarı ve okula bağlılık gibi pek çok etkisi bulunmaktadır. Öğretmenin sınıf içerisinde yansıttığı duyguları ve okulda neye değer verdiği öğrenci için önemlidir. Çünkü öğrenciler okulda öğretmenleri tarafından iyi hissettirilmek istemektedir. Öğretmenin öğrenci çabasını ve gelişimini desteklemesi öğrencilere kendilerini değerli hissettirmektedir. Ayrıca öğrencinin hedefine ulaşması öğretmeni tarafından duygusal olarak ne kadar desteklendiğine bağlıdır. Bütün bu etmenler göz önüne alındığında öğretmenin öğrenci ile kuracağı iletişimin önemi ortaya çıkmaktadır. Öğretmenin öğrenci ile kuracağı iletişimin yanısıra kullanacağı yöntem ve teknik de eğitimde önemli bir yere sahiptir. Etkili bir eğitim öğretim için farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiği ve Gardner'ın çoklu zeka kuramı bütün öğrenciler için geçerli bir eğitim yöntemi var mıdır? sorusunu gündeme getirmiş, yapılan çalışmalar farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasının eğitim öğretimin niteliğindeki önemi vurgulamıştır. Bu farklı yöntem ve tekniklerin sınıfta başarılı bir şekilde uygulanması öğretmenin sınıf içerisindeki iletişimi ile yakından ilgilidir. Bu çalışma ile öğrenci öğretmen iletişimi ve öğretim yöntem ve teknikleri konusundaki görüşleri incelenmektedir.

### Yöntem

Öğrenci – öğretmen iletişimi ve kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin incelendiği bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum (örnek olay) çalışması desenindedir. Belirli bir duruma ilişkin sonuçları ortaya koymayı amaçlayan nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır. Çalışmanın araştırma evrenini Kocaeli ilinde bir Anadolu lisesinde okumakta olan ve çalışmaya gönüllü olarak katılan 138 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma konusu hakkında derinlemesine bilgi edinmek için iki araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış açık uçlu soru formu hazırlanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yön-temi kullanılmış ve elde edilen ve-riler kodlanarak temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan temalar doğrultusunda bulgular tanımlanarak ve yorumlanmıştır.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre beklenen öğretmen niteliklerini ilgi, anlayış, saygı, eşitlik, otorite kavramları oluştururken; beklenen öğretim niteliklerini ise disiplin, eğlence, etkililik kavramlarının oluşturduğu görülmektedir.

Öğretim yöntem ve teknikleri boyutunda ise öğrencilerin öğretmenlerinin kullandıkları yöntemleri genel olarak yeterli buldukları, bunun yanısıra farklı etkinlik ve araç gereç kullanımı ile dersin zenginleştirilmesini bekledikleri görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenci- öğretmen iletişimi, beklenen öğretmen davranışları, öğretim yöntem ve teknikleri

**Sunum:** Sözlü

## Mesleki Tükenmişlik: Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Çalışan Müdür Yetkili Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma (Adıyaman İli Örneği)

Hüseyin Taşar<sup>1</sup>, Aşkın Akdağ<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,

<sup>2</sup>Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Bölümü,

### Giriş

İnsanoğlu, bilim ve teknolojinin hızlı gelişiminin yaratmış olduğu değişim sürecinden önemli ölçüde etkilenmiştir. Bu değişim süreci çalışma hayatında insanın rolünü ve konumunu da değiştirmiştir. Bu süreçte yeni iş ortamları ve iş yükü gibi faktörler çalışanlar arasında tükenmişlik sendromu oluşturmuştur. Tükenmişliğe yakalanma riski en yüksek olan gruplarından biri de öğretmenlerdir. Özellikle birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışan müdür yetkili öğretmenlerin çalışma koşullarına ve iş yüklerine bağlı olarak bir takım sorunlar yaşadıkları bilinen bir gerçektir. Öğretmenler için; çalışma koşullarındaki yetersizlikler, çevresel güçlükler ve zor yaşam koşulları tükenmişliğin birer nedeni olarak görülebilir.

### Problem

Adıyaman ilindeki birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışan müdür yetkili öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ne durumdadır? sorusu araştırmanın ana problemini, müdür yetkili öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik düzeyi ile cinsiyet, yaş, medeni durum ve çalışma süresi değişkenleri arasında nasıl bir ilişki vardır? sorusu ise araştırmanın alt problemini oluşturmaktadır.

### Amaç ve Önem

Araştırmanın temel amacı; Adıyaman ilinde birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışan müdür yetkili öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik düzeyini; cinsiyet, yaş, medeni durum ve çalışma süresi değişkenleri açısından incelemektir. Elde edilen sonuç ve öneriler eğitim sistemine bir artı değer katacağından araştırma önemlidir.

### Yöntem

Araştırmada tarama modeli temel alınmıştır. Araştırma verileri, literatür taraması ve anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmada Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 5'li Likert tipinde desenlenmiştir. Toplanan veriler, araştırmanın amacına uygun olarak SPSS.16 paket programına işlenmiş ve çeşitli analizler yapılmıştır. Veriler üzerinde t-testi, tukey testi ve tek yönlü varyans analizi çalışılmıştır. Güvenirlik çalışmasında Cronbach's Alpha değerleri % 78 çıkmıştır. Araştırmanın çalışma evreni, Adıyaman ilindeki birleştirilmiş sınıflarda çalışan 300 müdür yetkili sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise araştırmaya gönüllü olarak katılan 210 müdür yetkili sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

### Bulgular

Araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenlerin %76'si yani 153 tanesi erkek öğretmen, %24' ü yani 49 tanesi kadın öğretmendir. Yaşa göre öğretmenlerin 119 tanesi 20-30 yaş arası, 72 tanesi 31-40 yaş arası, 11 tanesi 41-50 yaş arasıdır. Medeni duruma göre %49' u yani 99 tanesi bekâr, yaklaşık % 47' si yani 96 tanesi evli, yaklaşık %4' ü yani 7 tanesi boşanmış veya ayrı yaşayan öğretmenlerdir. Çalışma süresine göre 93 kişi 0-3 yıl arası, 79 kişi 4-6 yıl arası, 21 kişi 7-9 yıl arası, 9 kişi 10 ve üzeri yıl çalışan öğretmendir. Mesleki kıdeme göre 81 kişi 1-5 yıl, 70 kişi 6-10 yıl, 43 kişi 11-15 yıl, 8 kişi 16-20 yıl arası müdür yetkili öğretmen vardır. Adıyaman ilindeki köylerde, birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışan müdür yetkili öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelendiği bu araştırmada; cinsiyet değişkenine göre birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışan müdür yetkili öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin üç alt boyutta da farklılaşmadığı saptanmıştır. Duygusal tükenme ve düşük kişisel başarı alt boyutunda kadın öğretmenler lehine; duyarsızlaşma alt boyutunda ise erkek öğretmenler lehine bir farkın olduğu görülmüştür. Yaş değişkenine göre müdür yetkili öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin sadece duygusal tükenme alt boyutunda anlamlı ölçüde farklılaşma olmadığı, aynı zamanda azalan kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. 20-30 yaş arası öğretmenlerin diğer gruplara göre daha fazla tükendikleri görülmüştür. Medeni durum değişkenine göre müdür yetkili öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında

anlamli ölçüde farklılaştığı, azalan kişisel başarı alt boyutunda ise farklılaşmadığı saptanmıştır. Çalışma süresi değişkenine göre müdür yetkili öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı alt ölçeklerinde farklılaşmadığı görülmüştür. Mesleki kıdem değişkenine göre müdür yetkili öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı alt boyutunda farklılaşmadığı bulgulanmıştır.

**Sonuç:**

Adıyaman ilindeki birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışan müdür yetkili öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin; cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı; yaş değişkenine göre azalan kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt boyutlarında bir farklılaşmanın oluştuğu; 20-30 yaş arası öğretmenlerin diğer gruplara göre daha fazla tükendikleri; medeni durum değişkenine göre duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu ancak azalan kişisel başarı alt boyutunda ise farklılaşma olmadığı; çalışma süresi değişkenine göre duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı alt ölçeklerinde farklılaşma olduğu; mesleki kıdem değişkenine göre birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışan müdür yetkili öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı alt boyutlarında farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Müdür yetkili öğretmenlere; özellikle 20-30 yaş arası öğretmenler olmak üzere, kişisel başarı ve duyarsızlaşma; eşinden boşanmış veya ayrı yaşayan öğretmenlere azalan kişisel başarı; kıdemi düşük öğretmenlere ise duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında hizmet içi eğitim verilmesi önerilir.

**Anahtar Kelimeler:** müdür yetkili, birleştirilmiş sınıf öğretmeni, tükenmişlik

**Sunum:** Sözlü



## Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Şiddete Karşı Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

**İbrahim Çankaya<sup>1</sup>, Cennet Yağmur Çimen<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

<sup>2</sup>Kütahya Milli Eğitim Müdürlüğü, Dumlupınar Galip Yoluç Anaokulu

Şiddet, hem insanın doğasında var kabul edilen hemde öğrenilerek insanın bir parçası haline geldiği düşünülen bir olgudur. Şiddet, bir kişi ya da bir grubun elinde bulundurduğu gücü, korkutmak, fiziksel olarak zarar vermek, duygusal açıdan baskı altına almak ve performans sergilemeyi engellemek amacıyla diğer bireylere karşı zorla yaptığı müdahale olarak tanımlanabilir. Çocuk ve gençlerin zamanlarının önemli bir kısmı okulda geçmektedir. Bundan dolayı okul bireyin sosyalleşme sürecinde ailenin yanında önemli bir yere sahiptir. Buna rağmen öğrenciler zamanlarının çoğunu geçirdikleri okul ortamında doğrudan veya dolaylı olarak şiddete maruz kalabilmekteler. İlkokul, ortaokul ve lise dönemleri, öğrencilerin sosyal kimlik kazanmak için yoğun çaba harcadıkları dönemlerdir. Özellikle şiddete eğilim göstermenin nedeni öğrencilerin bu dönemlerde biyo - psikişik bir değişim süreci içinde olmalarından kaynaklanmaktadır. Şiddetin örtük göstergesi şiddete karşı gösterilen tutumdur. Okullarda şiddete karşı tutum konusunda hangi öğrencilerin risk altında olduğu ile ilgili farklı bulgular mevcuttur. Bu öğrencilerin genellikle sosyal-ekonomik bakımdan geri kalmış, parçalanmış aileden gelen, aile içerisinde yeterli sevgi görmemiş, zorbalığa veya şiddete uğramış çocuk ve ergenler oldukları görülmektedir. Bu çalışmada ise literatürde incelenen değişkenlerin yanısıra daha çok kişisel değişkenler arasında yer alan sosyal yalnızlık algısı, kitap okuma alışkanlığı, izlenen film türü ve aile içinde karara katılma açısından şiddete karşı tutumlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Sosyal yalnızlık algısına yer verilmesinin nedeni şiddetle ilişkisel olduğunun düşünülmesidir. Kimi araştırmalar ergenlerin şiddet gösterisine yönelik davranışları üzerinde yalnızlığın doğrudan bir etkisi olduğunu ve bu durumun erkek ergenlerde kız ergenlere göre daha yaygın görüldüğünü ortaya koymaktadır. Ayrıca ergenlik döneminde saygınlık ile şiddet eğilimi arasında, yalnızlık ve hayattan memnun olmama gibi dolaylı etkileri içeren bir ilişkiden de söz edilmektedir. Çalışmanın amacı, yukarıda ifade edilen değişkenler açısından ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin şiddete karşı tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemektir. Çalışma tarama modelindedir. Çalışma evreni Uşak İli merkezinde bulunan ortaokul 8. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Örneklem ise seçkisiz olarak seçilen Uşak İl Merkezindeki ortaokul 8. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Öğrencilerden 650 ölçek geriye dönmüştür. Toplam 425 ölçek SPSS 17.0 paket programında değerlendirilmiştir. Çalışmada kullanılan ölçme aracı Funk ve diğerleri tarafından geliştirilmiş olup Bolat tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek 5'li likert tipi bir ölçektir. Bu çalışmada ölçek üzerinde önce açılımlayıcı sonrada doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ölçekten sadece bir madde çıkarılmış olup, ölçeğin şiddet kültürü ve tepkisel şiddet olmak üzere iki boyuttan oluştuğu doğrulanmıştır (Uyum değerleri: Chisquare: 177,66; df: 43; GFI:;905; CFI:;897; RMSEA:;098; RMR:;074). Yapılan bağımsız gruplar t testi sonucuna göre; erkek öğrencilerin (225) şiddete karşı tutum düzeyleri ( =2.30) ile kız öğrencilerin (200) şiddete karşı tutum düzeyleri ( =1.30) arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Çevremde yeterli sayıda güvenebileceğim arkadaşım yok cevabını veren öğrencilerin (130) şiddete karşı tutum düzeyi ( =1.76) ile yeterli sayıda güvenebileceğim arkadaşım var cevabını veren öğrencilerin (295) şiddete karşı tutum düzeyleri ( =1.51) arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Şiddet filmleri izlerim kategorisindeki öğrencilerin (255) şiddete karşı tutum düzeyleri ( =2.42) ile duygusal filmler izlerim kategorisindeki öğrencilerin (170) şiddete karşı tutum düzeyleri ( =1.73) arasında anlamlı farklılık olduğu ve şiddet içerikli film izleyenlerin şiddete karşı tutumlarının pozitif yönde ve daha yüksek olduğu görülmüştür. Kitap okumuyorum cevabını veren öğrencilerin (101) şiddete karşı tutum düzeyleri ( = 2.76) ile genellikle kitap okurum diyen öğrencilerin (324) şiddete karşı tutum düzeyleri ( = 1.36) arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Yapılan varyans analizi sonucuna göre evde ailem karar alırken bana hiç danışmıyor cevabını veren (95) öğrencilerin şiddete karşı tutum düzeyleri ( = 2,18) ile ailem bana bazen danışır kategorisindeki öğrencilerin (195) şiddete karşı tutum düzeyleri ( =2.00) ve ailem bana genellikle danışır cevabını veren öğrencilerin (125) şiddete karşı tutum düzeyleri ( =1.73) arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Aile içi kararlara katılan öğrencilerin şiddete karşı tutumları daha düşüktür. Sonuç olarak; sosyal yalnızlık algısı, çocuğu ailede karara katılma düzeyi, kitap okuma sıklığı ve izlenen film türleri şiddete karşı tutumların belirlenmesinde önemli kişisel ipuçları olarak değerlendirilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Ortaokul 8. sınıf öğrencileri, şiddete karşı tutum, sosyal yalnızlık algısı, ailede karar katılma

**Sunum:** Sözlü

## Türkiye’de Okulların Öğretim Kültürü Tipolojilerindeki Değişimin İncelenmesi

**Kamil Yıldırım, Coşkun Erdağ**

*Aksaray Üniversitesi*

**Problem Durumu:** Okul sistemleri paydaşlarının değer ve tercihlerini yansıtır. Bu değer ve tercihler zaman içinde değişime uğrayabilirler. Okul sistemleri bu değişimleri izlemek ve gerekli uyumlaştırma girişimleri yapmak durumundadırlar.

Örgüt kültürü, çalışanların davranışlarını etkileme potansiyeline sahiptir. Okul kültürünün temel boyutlarından birini öğretim kültürü oluşturmaktadır. Öğretim ile ilişkili değer, inanç ve uygulamalar bir okuldaki öğretim kültürünün betimlenmesinde kullanılmakta ve okulun öne çıkan öğretim kültürü tipi hakkında fikir verebilmektedir. Okul yöneticileri, girişimlerini planlarken ve uygularken okulun kültürel analizine de ihtiyaç duyarlar. Okulun öğretim kültürünün geleneksel veya yenilikçi tipolojisi okul yönetimlerinin ve eğitim yöneticilerinin farkında olmaları gereken bir olgudur. Bu çalışmanın amacı Türkiye’de okulların öğretim kültürü tipolojisindeki değişimi 2003-2013 yıllarını karşılaştırarak betimlemektir.

**Yöntem:** Bu çalışma, tarama deseninde ikincil bir analiz çalışmasıdır. Araştırma verileri, PISA 2003 ve 2012 veri setlerinden elde edilmiştir. Çalışmada öğretim kültürü hedef, yöntem ve içerik olmak üzere üç boyut altında toplam altı değişken (örn. Öğretmenler yeni yöntem ve öğretim uygulamalarını denerler) olarak tanımlanmıştır. Değişkenler likert tipi dördümlü ölçek (1: Kesinlikle katılıyorum-4:Kesinlikle katılmıyorum) ile puanlanmıştır. Her bir değişkenin her okulda farklı düzeylerde temsiliyetinin olabileceği temel varsayımından hareketle değişken kombinasyonları üretilmiştir. Her bir kombinasyon bir indeks olarak hesaplanmış ve böylece sekiz farklı “öğretim kültürü tipi” elde edilmiştir. Okullar arasındaki farklılaşmayı en iyi temsil edecek uç tipolojiler kullanılarak okullar arası ve yıllar arası (2003-2012) iki farklı karşılaştırma yapılmıştır. Bu kapsamda, PISA 2003 veri setinde toplam 159, PISA 2012 veri setinde ise toplam 170 okul müdürünün görüşleri incelenmiştir. Verilerin analizinde betimleyici analiz tekniklerinden ortalama, standart sapma ve yüzde değerleri kullanılmıştır.

**Bulgular:** 2003 yılında okul müdürlerinin % 86.8’i bilindik yöntem ve uygulamalara bağlı bir öğretim yapıldığını bildirirken %82,4’ü yeni yöntem ve uygulamaların denendiğini söylemektedirler. Yüksek standartlar saptayıp bu standartlara ulaşma ile standartları öğrenci seviyesine uygun hale getirme arasında okul müdürlerinin büyük çoğunluğu (%87) ikincisinden yana görüş bildirmektedirler. Öğrencilere bilgi ve beceri kazandırmaya karşılık onların sosyal-duyuşsal yönünün önemsizmesi konusunda okul müdürlerinin sosyal-duyuşsal yönün önemsizliğini daha ağırlıklı olarak bildirdikleri görülmektedir.

2012 yılında, 2003 yılına benzer bir dağılım sergilenirken önemli farklılık geleneksel öğretim uygulamalarının devam ettirilmesi konusunda görülmektedir. Okul müdürlerinin % 41.2’si geleneksel öğretimin devam ettiğini bildirirken % 58.8’i devam etmediği yönünde görüş belirtmişlerdir.

**Sonuç:** Türkiye’de okulların öğretim kültürü olarak iki temel alt gruba ayrılmaktadır. Bu gruplar yenilikçi (gelişimci) ve gelenekçi (statükocu) olarak adlandırılabilir. Hem yenilikçi hem gelenekçi gruplar kendi içinde yine iki gruba ayrılmaktadır. Bu ara gruplar, yüksek hedeflere ilişkin standartlar belirleyerek bu standartlara ulaşmaya çalışanlar ile mevcut öğrenci seviyesine göre standartlar belirleyenler olarak ayrılabilir.

Öğretim kültürü, akademik başarıya karşın öğrenciye odaklılık, bilgi ve beceriye odaklılığa karşılık sosyal ve duyuşsal becerilere odaklılık temel bileşenlerine göre tanımlanmıştır. Okul müdürlerinin görüşlerine dayalı olarak Türkiye’de ortaokul ve liselerde betimlenen öğretim kültürü özetle öğrenci başarısına odaklı olmakla birlikte, onların sosyal ve duyuşsal yönlerinin de önemsizliği, yenilikçi öğretim uygulamalarına eğilimli fakat geleneksel öğretimin ağırlığını sürdürdüğü bir öğretim kültüründen söz edilebilir.

Türkiye’de 2003 ve 2012 yıllarında öğretim kültüründe önemli bir değişim gözlenmemiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretim kültürü, değişim, okul müdürü, ikincil analiz

**Sunum:** Sözlü

## Hip Hop Alt-Kültüründe Eğitim, Okul, Sınıf ve Öğretmen Yaklaşımlarının Göstergebilimsel Analizi: Sokağın Sesine Kulak Vermek

**Köksal Banoğlu**

*Marmara Üniversitesi (Doktora Öğrencisi), Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü, İstanbul; Ghent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ghent*

### Amaç

Bu araştırmanın amacı, müzik, şarkı sözü (i.e. lyrics), dans, giyim tarzı ve sokak etkinlikleri (e.g. freestyle, graffiti) bileşenleriyle ana akım kültürel dinamiklerden farklılaşan hip hop alt-kültürünün, “eğitim”, “okul”, “sınıf” ve “öğretmen” kavramlarına yaklaşımını Türkiye’de müzik yapan hip hop grup ve sanatçıların şarkı sözleri özelinde dilbilimsel ve göstergebilimsel saiklerle ortaya koymaktır. Bu amaca yönelik olarak iki alt-probleme cevap aranmıştır:

1. Hip hop şarkı sözlerinde eğitim, okul, sınıf ve öğretmen kavramları biçimsel (dilbilimsel) açıdan hangi anlam katmanlarında (düz anlam-yan anlam) hangi dilsel araçlara başvurulmuş (argo, ironi, mecaz-metonimi-sinekdoş) kullanılmaktadır?
2. Hip hop şarkı sözlerinde eğitim, okul, sınıf ve öğretmen kavramları içerik açısından hangi gösterge-gösterilen bağlamlarını, alt anlam önermelerini ve toplumsal mitleri içermektedir?

Mevcut literatürün taraması sonucunda Türkiye’de hip hop alt-kültürünün eğitim, eğitim örgütleri ve öğretmenlere yaklaşımını inceleyen başka bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırma sonuçlarının eğitim bilimleri alanına naçizane bir katkı sağlaması beklenmektedir.

### Yöntem

Analiz yöntemi olarak dilbilimsel ve göstergebilimsel metin çözümlemesinden yararlanılmış olup, araştırmanın kültürel analiz birimi olarak hip hop şarkı sözleri incelenmiştir. Araştırmanın çalışma evrenini 2006-2014 yılları arasında yayınlanan yasal albümlerde yer alan 742 hip hop parçası oluşturmaktadır. Söz konusu çalışma evreni anahtar kelimeler aracılığıyla betimsel ön-analize tabi tutulmuş ardından söz sanatlarının belirlenmesi amacıyla eksikli kodlama tekniğiyle argo, ironi, mecaz-metonimi-sinekdoş temaları altında içerik analiziyle taranmıştır. Ön analizler sonucunda içeriğinde eğitim, okul, sınıf ve öğretmen kavramlarına yalın ya da metaforik anlamda yer veren 61 hip hop parçası göstergebilimsel metin çözümlemesine dahil edilmiştir. Şarkı sözlerine ulaşmak için veri kaynağı olarak albüm kapakları, sosyal medya araçlarında paylaşılan klipler ve hip hop forumları kullanılmıştır. Metin analizleri NVivo 9 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

### Bulgular

Betimsel ön-analiz bulguları taranan 742 hip hop şarkı sözünden 61’inde eğitim, okul, sınıf ve öğretmen kavramlarına doğrudan ya da dolaylı olarak 313 anlam biriminde (i.e. nodes) ve 353 kez (i.e. references) başvurulduğu tespit edilmiştir. İçerik analizi sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır:

- Argo kelimelerin azarlanmak, hemcinsi veya karşı cinsi aşağılamak ve uyuşturucu maddeleri ifade etmek için 8 kez kullanıldığı görülmüştür. - İroniyi okula gitmeyi küçümsemek ve olması gerekenle mevcut durum arasındaki tezatlığa dikkat çekmek için 2 kez başvurulmuştur. - Mecaz-metonimi-sinekdoş anlatım sanatlarına okula karşı yabancılaşma, öğrenciler arası eşitsizlik, okuldan atılmak gibi farklı dolaylılarla 19 kez başvurulmuştur.

Göstergebilimsel metin çözümlemeleri 103 gösterge-gösterilen bağlamı belirlenmiş, bu bağlamların ışığında 3 alt-anlam önermesi temalaştırılmış ve hip hop şarkı sözlerinde işlenen iki toplumsal mit ortaya konmuştur. Tespit edilen 103 gösterge-gösterilen bağlamı içerisinde eğitim ortamı ve unsurlarıyla gençler arasındaki bağda en çok mağduriyet, masumiyet, akademik başarısızlık, çaresizlik, zorbalık, kaçış ve isyan gösterilenleri öne çıkmaktadır. Şarkı sözlerinde bu gösterilenlere işaret eden ve eğitim ortamı ve unsurlarıyla ilişkilendirilen temel göstergeler dayak, hakaret, tehdit, maddi olanaksızlık, aileye öfke ve cinsel uyanıştır.

Gösterge-gösterilen bağlamları sonucunda oluşturulan alt-anlam önermeleri şunlardır:

- Aile ortamında veya okulda azarlanan, küçümsenen, fiziksel ve duygusal şiddete maruz kalan gençler sivil-itaatsizlik yoluyla sistem karşıtlığına yönelmektedir (sebe-sonuç).
- Okul içerisinde mevcut yapıya alternatif bir düzen oluşturmak (grup, çete, teşkilat) ve bu yapı içerisinde güçlenmek genç için okul sistemine/hayata bir tepkidir (etki-tepki).
- Para ve eşitsizlik hayata egemendir ve okulu da belirler.

Göstergebilimsel metin çözümlemelerinin sonucunda eğitimle ilgili iki toplumsal mitin hip hop şarkı sözlerinde etkili olduğu görülmüştür:

- Hayat en büyük okuldur.
- Eğitim insana saygınlık kazandırır.

### **Sonuç**

Araştırma sonuçları hip hop şarkı sözleri aracılığıyla gençlerin eğitim sistemine, okula ve öğretmenlere karşı öfke, direnç ve tepkilerini dile getirdiğini göstermektedir. Öte yandan yine araştırma sonuçları göstermektedir ki söz konusu tepkinin kaynağı sadece okul ve eğitim sistemi değildir. Kendini aile ortamında ve okul içinde değersiz ve dışlanmış hisseden gençler hip hop parçalarında sık tekrarlanan bir metaforla “duvarları kırarak” alternatif bir hayat döngüsü oluşturmaktadır. Bu “kaçışın” temel göstergeleri olarak okul içerisinde gerçekleştirilen sivil-itaatsizlik davranışları ve mevcut güç odaklarına karşı alternatif güç alanı yaratma (organize disiplin suçu tertipleme) girişimi öne çıkmaktadır.

Sosyoloji araştırmaları alt-kültür akımlarının ana akım kültürel formasyona bir tepki olarak ortaya çıkıp gelişmediğine işaret etmektedir. Aksine mevcut toplumsal düzene yabancılaşmanın, onunla uyum sağlayamamanın ve bizzat onun tarafından ötekileştirilmenin bir sonucu olarak alt-kültürler ana akım kültürel formasyon karşısında kendi ifade biçimlerini geliştirmektedir. Diğer bir ifadeyle alt-kültürlerin gelişimi toplumsal-kültürel anomali halinin bir sonucudur. Bu durum ve araştırma sonuçları ilgili literatür ışığında bildiri sunumu sırasında ayrıntılarıyla tartışılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** alt kültür, eğitim sistemi, göstergebilim, hip hop, mecaz

**Sunum:** Sözlü

## Okul Müdürlerinin Okul Kültürü İle İlgili Görüşleri

**Kürşad Yılmaz<sup>1</sup>, Yahya Altinkurt<sup>2</sup>, Mustafa Çelik<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, EYTEP Anabilim Dalı, KÜTAHYA

<sup>2</sup>Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi, EYTEP Anabilim Dalı, MUĞLA

Okul kültürü çalışmaları uzun zamandan beri araştırmacıların ilgisini çeken bir konudur. Özellikle okuldaki örgütsel davranış ile ilgili çözümlenmelerde sık sık kullanılmaktadır. Çünkü örgüt kültürünün çalışanların davranışları üzerinde çok önemli etkileri vardır. Bu bağlamda okul kültürü de eğitim paydaşlarının davranışları etkilemektedir. Daha önce yapılan araştırmalarda, okul kültürü konusunda genellikle öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Okul müdürlerinin okul kültürü ile ilgili görüşleri ise ihmal edilen bir konudur. Bu çalışmada okul müdürlerinin okul kültürü ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın evreninde 327 okul müdürü bulunmaktadır. Örneklem alma yoluna gidilmemiş, evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Ancak uygulanan veri toplama araçlarından bir kısmı uygun doldurmama, eksik veri gibi sebeplerle analize dahi edilmemiştir. Sonuçta 286 veri ile analizler yapılmıştır. Veriler “Okul Kültürü Ölçeği (Terzi, 2005)” ile toplanmıştır. Ölçek, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü faktörlerini içeren, Likert tipi 29 maddeden oluşmaktadır. Analizlerde, betimsel istatistikler, kay kare ve t-testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, okul müdürleri okullarında en çok başarı kültürünün (AO=4,13-Katılıyorum) olduğunu düşünmektedir. Bunu sıra ile destek (AO=4,05-Katılıyorum), görev (AO=3,89-Katılıyorum) ve bürokratik kültür (AO=2,89-Orta Derecede Katılıyorum) boyutları izlemektedir. Başarı kültürü boyutunda en yüksek katılım gösterilen madde “Herkes uygulamalarla ilgili görüşlerini açıkça ifade edebilir (AO=4,37-Kesinlikle Katılıyorum)” maddesi, en düşük katılım gösterilen madde ise “Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır (AO=3,84-Katılıyorum)” maddesidir. Destek kültürü boyutunda en yüksek katılım gösterilen madde “İnsanlara değer verilir (AO=4,39-Kesinlikle Katılıyorum)” maddesiyken, en düşük katılım gösterilen madde “Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hâkimdir (AO=3,75-Katılıyorum)” maddesidir. Görev kültürü boyutunda en yüksek katılım gösterilen madde “Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba harcanır (AO=4,24-Kesinlikle Katılıyorum)” maddesi, en düşük katılım gösterilen madde ise, “Herkes öğrencilerin akademik başarısı için çalışır (AO=3,60-Katılıyorum)” maddesidir. Bürokratik kültür boyutunda en yüksek katılım gösterilen madde “Hiyerarşiye önem verilir (AO=3,50-Katılıyorum)” maddesiyken, en düşük katılım gösterilen madde “Otoriter bir yönetim anlayışı vardır (AO=2,40-Katılmıyorum)” maddesidir. Okulöncesi eğitim kurumu müdürleri okullarında daha çok destek (AO=4,36); ilkökul müdürleri başarı (AO=4,11); ortaokul müdürleri başarı (AO=4,16); lise müdürleri başarı (AO=4,10); diğer kurum yöneticileri ise destek (AO=4,11) kültürünün olduğunu düşünmektedir. Okul müdürlerinin destek [ $X^2(4)=6,01, p>.05$ ], başarı [ $X^2(4)=1,76, p>.05$ ], görev [ $X^2(4)=4,15, p>.05$ ] ve bürokratik kültür [ $X^2(4)=2,15, p>.05$ ] ile ilgili görüşleri okul türüne göre değişmemektedir. Katılımcıların görüşleri, okuldaki toplam öğrenci sayısı, daha önce okul yöneticiliği ile ilgili herhangi bir eğitim alma durumu ve daha önce okul yöneticiliği ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim kursuna katılma durumuna göre değişmemektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Örgüt kültürü, okul kültürü, okul müdürleri

**Sunum:** Sözlü

## Örgütsel Sosyalleşme ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki

**Mahmut Polatcan, Ahmet Saylık**

*Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Politikası Ana Bilim Dalı, Ankara*

**Özet:** Örgütsel Sosyalleşme. Örgütsel davranış alanının araştırma konularından biri olan sosyalleşme özünde öğrenme sürecinden ibarettir. Sosyalleşme bağlamında öğrenme süreci, temelde işe alınan bireyin ne yaptığı, grup çalışmasının ne olduğu ve örgütte bireyin yaptığı işlerin nasıl olduğunu kapsar. Sosyalleşme, örgüt üyelerinin bir nesilden diğerine bilgi ve değerleri aktardığı bir süreçtir. Örgütsel sosyalleşme, bireyin örgüt içerisindeki iş deneyimlerine karşı gösterdiği tutum ve tepkilerle, rolüne uyum süreci ve rolünü öğrenme içeriği veya öğrenme ipuçları ile ilgilidir. Örgütsel sosyalleşme kavramına ilişkin tanımlar incelendiğinde bireyin örgüte katılmasıyla birlikte, örgüt kurallarına uygun olarak bilgi, beceri, davranış, değer ve inançları kazandığı bir süreç olduğu görülmektedir. Örgüt, bir yandan bireye bu özellikleri kazandırırken bir yandan da örgütsel hedefler yönünde bazı davranışlar da öğretmeye çalışır.

Örgütlerde bireyin sosyalleşme süreci genel olarak üç aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar bireyin örgüte girmeden önceki giriş öncesi veya umucu, örgütle karşılaşma veya yüzleşme aşaması ve değişim veya kazanma aşamasıdır. Sosyalleşme sadece bir olay değil, etkileşimli bir süreç olarak hem örgütün hem de bireyin sürekli gelişimini konu edinir. Bu süreç eğitim yaşamıyla başlar. Eğitim yaşamından sonra birey bir örgüte girdiği zaman ilk işinde ortaya çıkar. Bireyin örgüt içinde iş değişikliği veya mesleki statüsünde değişiklik olduğu zaman örgütsel sosyalleşme tekrar meydana gelir. Ayrıca bireyin işinden ayrılıp yeni bir işe girdiği zaman sosyalleşme yeniden ortaya çıkar. Bu döngü bireyin yaşamı boyunca devam eder.

Örgütsel Bağlılık. Örgütler, belirli bir amacı geliştirmek için, bilinçli olarak oluşturulmuş bir takım kurallar çerçevesinde işleyen toplumsal birimlerdir. Örgütlerin temel amaçlarından birisi, iş görenlerinin yetenek ve becerilerini geliştirerek onlardan en üst düzeyde verim almayı ve kurumlarına olan bağlılıklarını arttırmayı sağlamaktır. Yapılan çalışmalar ortaya koymuştur ki, örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanların, bağlılık, geliştirmeyen iş görenlere kıyasla, örgüte ve hedeflerine yüksek katılım göstermekte ve daha yüksek bir performans göstermeleri beklenmektedir. Ayrıca örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanlar, örgütün diğer elemanlarıyla daha samimi ve iyi ilişkiler kurmakta böylelikle de işte tatmin düzeyleri daha yüksek olmaktadır.

Kavram olarak bağlılık, toplumların olduğu her yerde var olan toplumsal iş görenlerinin duygusal bir ifadesidir. Kölenin efendisine, astın üstüne, izleyen liderine, memurun görevine, sadakatini ifade eden bağlılık, en yüksek derecede bir duygudur. Bağlılık sadakati, sadık olma durumunu da anlatmaktadır. Bağlılık kavramının özünde ait olma duygusu yetişmektedir. Bu duygu, örgüt ile birey arasında bir çeşit bağ oluşmasına ve örgüt çalışanlarının ortak değer, amaç ve hedeflerin etrafında toplanmalarını sağlamaktadır. Bağlılık öncelikli olarak karşılıklı sevgiye dayanan insan güdülenmesini iyi ve doğru anlamaktan geçer.

Örgütlerde çalışanların sosyalleşmesi ve bağlılığı örgütsel başarıya ulaşmada kritik unsur olarak görülmektedir. Bundan dolayı da her örgüt üyelerini sosyalleştirerek örgütsel bağlılıklarını arttırmak istemektedir. Çünkü sosyalleşmiş birey örgütsel bağlılığı yüksek olan problemleri çözen, çözüm önerileri geliştirendir. Örgütler refah içerisinde varlıklarını sürdürmek istiyorlarsa çalışanlarının bağlılıklarını sağlamalıdır. Bu durum çerçevesinde araştırmanın amacı, ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel bağlılık düzeylerini ortaya çıkarmaktır. Ayrıca istatistiksel olarak örgütsel sosyalleşme ile örgütsel bağlılık ilişkisini saptamaktır.

**Yöntem:** Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu çalışma, betimsel tarama modelinde bir araştırmadır. Bu araştırmanın evreni, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Karabük ili merkezinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu 350 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla, örgütsel sosyalleşme ve örgütsel bağlılık ölçekleri kullanılmıştır.

**Bulgular:** Araştırmanın analiz süreci devam etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Örgütsel Sosyalleşme, Örgütsel Bağlılık, Öğretmen

**Sunum:** Sözlü



## Öğretmenlerin İş Doymu Üzerinde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

**Mehmet Çanak, Mehmet Kılınc**

*Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü*

### Amaç

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler her alanda olduğu gibi örgüt yaşamında da önemli değişimlere neden olmaktadır. Yaşanan bu değişimler günümüz modern yönetim anlayışının da etkisiyle çalışan-örgüt ilişkilerini önemli ölçüde etkilemektedir. Değişen iş ilişkileri bağlamında çalışanlar, artık örgütler için ekonomik üretimin bir aracı olmanın ötesinde daha farklı anlamlar ifade etmektedir. Çalışanların kişisel ve sosyal yönünün olduğu gerçeğini gören örgütler, çalışanların ekonomik beklentilerinin yanında farklı beklenti ve ihtiyaçlarını karşılamak için bir örgütte çalıştıklarını kabul etmektedirler. İnsan faktörünün örgütsel amaçların gerçekleştirilmesindeki rolünün anlaşılmasıyla birlikte çalışanların işten elde ettikleri doyum da önemli hale gelmiştir.

Günümüzde iş doymu düzeyine ilişkin yapılan araştırmalar, iş doyum düzeyinin artmasına etki edecek değişkenleri ortaya koymayı amaçlamaktadır. İş doymu üzerinde etkili olan değişkenlerin belirlenmesi ve dikkate alınması örgütsel verimliliğin artırılmasında yöneticilere önemli ipuçları vermektedir. İşgörenlerin örgüt yaşamında ve örgütsel verimliliğin sağlanmasında önemli bir yere sahip olduğu dikkate alındığında işgörenlerin iş doyumlarının sağlanmasının da önemi anlaşılacaktır. Eğitim örgütleri açısından bakıldığında öğretmenlerin eğitimin kalitesi ve niteliği üzerinde önemli etkiye sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yaşam kalitelerinin artması, mesleğinden doyum sağlaması ve işine karşı olumlu duygular taşıması verdikleri eğitimin kalitesi ve niteliğini de olumlu yönde etkileyecektir. Aksi durumda işinden yeterince doyum sağlayamayan öğretmenlerin verimli olması beklenemez. Bu açıdan öğretmenlerin iş doymu konusu, hem öğretmenler hem de öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumları için önemli hale gelmektedir. Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda bu çalışmanın yapılmasının nedeni, öğretmenlerin iş doyum düzeyinin çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediğini belirlemek ve elde edilen bulgularla dolaylı olarak okulların eğitim kalitesini iyileştirmek için yöneticilerin kullanabileceği bilgileri sunmaktır. Bu araştırmadan elde edilen bulguların öğretmenlik meslek kalitesine ve eğitim sisteminin paydaşlarına olumlu katkısı olacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin iş doymu düzeylerini ortaya koymaktır. Bu temel amaca dayalı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenlerin iş doymu ile ilgili algıları genel olarak ve ölçek alt boyutlarında nasıldır?
2. Öğretmenlerin iş doymu ile ilgili algıları cinsiyet, medeni durum, kıdem ve yaş değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

### Yöntem

Araştırma tarama modelinde bir araştırmadır. Araştırmanın örneklemini Kayseri il merkezinde görev yapan 476 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerinin toplanmasında, Şahin (1999) tarafından geliştirilen "İş Doymu Ölçeği" ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması Şahin (1999) tarafından yapılmıştır. Ölçekte 42 soru ve altı alt boyut bulunmaktadır. Ölçeğin hesaplanan Cronbach Alpha değeri 0.91 bulunmuştur. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans ise 49.4'tür. Ölçek "Evet", "Kısmen" ve "Hayır" şeklinde üçlü dereceleme göre düzenlenmiştir. Puanlama evet "3", kısmen "2", hayır "1" biçiminde; olumsuz sorularda ise tam tersi şeklindedir. Ölçeğin üç seçenek ve iki aralıklı olması nedeniyle elde edilen aritmetik ortalama puanlarının yorumlanması için ölçekteki aralık sayısı seçeneğe bölünerek 0.66 aralık değeri bulunmuştur. Bu değere bir (1) eklenmesiyle oluşan 1-1.66 aralığı "doyumsuz"; 1.67-2.33 aralığı "kısmen doyumlu"; 2.34-3.00 aralığı ise "doyumlu" olarak kabul edilmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde, SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 21.0 paket programından

yararlanılmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini (cinsiyet, medeni durum, kıdem ve yaş) betimleyici frekans ve yüzde dağılımlar çıkarılmış, sonra ölçeğin alt boyut puanları için ss. (standart sapma) değerleri saptanmıştır. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin iş doyumu ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet, medeni durum, değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız gruplar için t testi, kıdem ve yaş değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

### **Bulgular**

Araştırma sonucunda öğretmenlerin iş doyumlarında cinsiyet değişkenine göre kadınlar lehine anlamlı fark bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre iş doyumu alt boyutlarında, katılımcıların medeni durum değişkenine göre ise evliler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre iş doyumu alt boyutlarında, kıdem ve yaş değişkenleri açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır.

### **Sonuç**

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre iş doyumu alt boyutlarında, katılımcıların cinsiyet değişkenine göre kadınlar lehine anlamlı fark bulunmuştur. Medeni durum değişkenine göre ise evliler lehine anlamlı fark bulunurken kıdem ve yaş değişkenleri açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yaptığımız araştırma sonucunda öğretmenlerin iş doyum düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmaların nicel araştırma tekniklerinin yanı sıra, nitel araştırma teknikleri de kullanılarak yapılmasının daha faydalı olabileceği düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim Örgütleri, İş doyumu, Öğretmen

**Sunum:** Sözlü

## Algılanan Farklılık İkliminin Öğrencilerin Üniversiteden Ayrılma Niyetlerine Etkisi

**Mehmet Kurtulmuş<sup>1</sup>, Hüseyin Karabıyık<sup>1</sup>, İsmet Kaya<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Diyarbakır

<sup>2</sup>Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Diyarbakır

Farklılık; eğitim düzeyini, yaşantıyı, iş deneyimini, sosyo-ekonomik geçmişi- durumu, geliri, dini, inanışları, engelli olmayı, örgütlerde çalışma sürelerini, kişiliği ve medeni durumu içeren bir kavramdır. Farklılık iklimi ise farklılığın desteklendiği, beklendiği ve ödüllendirildiği bir üniversitede farklılığın hoş karşılanması ve kucaklanmasının teşvik edilmesi için gösterilen çabaya ilişkin algıları içerir. Farklılıklar günümüzde gerek işletmeler gibi kar amaçlı örgütlerinde gerekse de üniversiteler gibi kar amacı gütmeyen örgütlerinde önemli ölçüde kendini hissettiren bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Farklılıkların örgütler için çatışma, dışlanma, ötekileştirme, örgütten ayrılma gibi birçok soruna kaynaklık etme potansiyeli olduğu için örgütlerin farklılıklardan kaynaklanacak problemleri minimize etmenin yollarını aramaları önemli bir husustur. Bu doğrultuda, üniversitelerin farklılıkların olumsuz etkisini azaltabilmek için geliştirecekleri önemli unsurlardan birinin kampüs içerisinde güçlü farklılık iklimi olduğu söylenebilir. Güçlü bir farklılık iklimiyle farklılıkların olumsuz etkisi minimize edilebilir. Güçlü farklılık iklimine sahip üniversitelerde bireylerin birbirlerini kabullenmeleri, demokratik zeminin tesis edilmesi, kültürler arası etkileşimin üst düzeyde olması, ön yargıdan uzak bir iletişim ortamı ve genel bir saygı atmosferinin oluşması kuvvetle muhtemeldir. Güçlü farklılık ikliminin farklı değişkenler üzerinde etkili olabileceği gibi öğrencilerin üniversiteden ayrılma niyetleri üzerinde de anlamlı etkisinin olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin farklılıkları nedeniyle dışlanmadığı, ötekileştirilmediği ortamlarda öğrencilerin üniversitelerine yönelik memnuniyetlerinin yüksek ve üniversiteden ayrılma niyetlerinin düşük olması beklenebilecek bir durumdur. Bu çerçevede, araştırmada algılanan farklılık ikliminin öğrencilerin üniversiteden ayrılma niyetleri üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Araştırma ilişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Dicle üniversitesinde 2014-2015 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan 406 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem sayısı basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmanın verileri “farklılık iklimi” ile “ayrılma niyeti” ölçekleriyle toplanmıştır. Araştırmada kullanılan her iki ölçek de tek faktörlü bir yapıyı ölçmektedir. Ölçeklerin Cronbach Alpha iç tutarlılık değeri farklılık iklimi ölçeğinde.93; ayrılma niyeti ölçeğinde.91’dir.

Araştırma verilerinin normallik dağılımını belirlemede, çarpıklık ve basıklık katsayısının  $\pm 2$  aralığında kalması ile aritmetik ortalama (  $F.I.= 2,81$ ;  $A.N.=2,42$ ) ile medyan değerlerinin ( $M.F.I.= 2,73$ ;  $MA.N.= 2,00$ ) birbirine yakın olması kriter olarak belirlenmiştir. Bu çerçevede, araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Verilerin analizinde yapısal eşitlik modellemesi oluşturulmuştur. Oluşturulan modelin uyum indekslerinin kabul edilebilir standart değer aralığında ( $\chi^2/df = 2,93$ ;  $p=.00$ ;  $GFI = 91$ ;  $AGFI=.88$ ;  $NFI=.92$ ;  $RMSEA=.06$ ) olduğu görülmektedir. Bu modelde, farklılık iklimi gizil değişkeni içerisinde yer alan on üç gözlenen değişken.62 ile.80; ayrılma niyeti gizil değişkeni içerisinde yer alan 3 gözlenen değişken.72 ile.88 arasında faktör yüküne sahiptir. Araştırmada algılanan farklılık ikliminin öğrencilerin üniversiteden ayrılma niyetlerini negatif yönde ve anlamlı bir şekilde etkilediği görülmüştür ( $\beta=-.15$   $p<.00$ ). Ayrıca, algılanan farklılık ikliminin öğrencilerin üniversiteden ayrılma niyetlerini anlamlı bir düzeyde açıkladığı da ortaya çıkmıştır. Farklılık ikliminin öğrencilerin üniversiteden ayrılma niyetlerine etki ettiği sonucunda hareketle, üniversitelerin farklılıklara saygı göstermesinin, farklılıkları ötekileştirici unsur görmemesinin ve nihai olarak da farklılıkları bir zenginlik olarak yansıtıcı yönetsel eylem ve politikalar üretmesinin önemli olduğunu söylenebilir. Aksi halde, öğrencilerin üniversite ortamından rahatsızlık duymaları ve üniversiteyi değiştirme planları yapmaları görülebilir. Böylesi bir durum üniversiteler için olumsuzluk içerebilecek sürece kapı aralayabilir. Bu nedenle, üniversiteler öğrenci mevcudiyetlerinin mutlak çeşitliliğinin ötesinde öğrencilerin öğrenme ve etkileşimlerini artıracak adil ve kapsayıcı bir kampüs çevresi oluşturmaya doğru hareket etmelidirler. Öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve veliler kültürel geçmişlerinden ve tercihlerinden vazgeçmeksizin kendilerini içerdiren ve değerli hissetmelidirler.

**Anahtar Kelimeler:** Farklılık, farklılık iklimi, öğrencilerin ayrılma niyeti, üniversite

**Sunum:** Sözlü

## Türk Yükseköğretim Sistemi İçin Önerilen Finansman Modellerinin Yapısalcı ve Neo-Liberal Bakış Açıklarına Göre İncelenmesi

*Metin Özkan, Betül Balkar*

*Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Eğitim Fakültesi, EYTP Ana Bilim Dalı, Gaziantep*

Bilgi ve teknolojiye hızlı ilerlemenin yarattığı yenedünya düzeninde toplumların en önemli kaynağı nitelikli insan gücü olmuştur. Nitelikli insan gücünü oluşturmak ise eğitim ile mümkün olabilmektedir. Bu nedenle toplumlar eğitimin kalitesini ve yüksek eğitimli birey sayısını sürekli artırmaya çalışmaktadırlar. Eğitimde bahsedilen yönde bir gelişme olması için yeni finansman kaynaklarının bulunması ya da var olan kaynakların daha etkin kullanımını sağlayacak yöntemlerin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenlerle eğitim finansmanı konusu özellikle iki binli yıllardan itibaren akademisyenler arasında tartışılan en önemli konu alanlarından biri haline gelmiştir. Yükseköğretimin finansmanı ile ilgili ise diğer öğretim kademelerinden farklı olarak daha yoğun tartışmalar yaşanmaktadır. Tartışmaların yükseköğretimde yoğunlaşmasının nedenleri arasında; yükseköğretim hizmetinin maliyetinin diğer eğitim kademelerinden yüksek olması, bireysel getirilerin fazla olması nedeni ile kamusal kaynakların kullanımının adil olup olmadığına karar verilememesi, okullaşma oranının her geçen gün artması nedeni ile sürekli artan toplam maliyet gösterilebilir. Diğer taraftan yükseköğretimde artan maliyeti ve talebi karşılamayı sağlayacak sürdürülebilir finansman kaynağının nereden sağlanması gerektiği tartışmaların odağında yer alan başka bir konudur. Yapısalcılar (refah devleti yaklaşımı) ve neo-liberaler yükseköğretimin finansman kaynağının nereden sağlanması gerektiği konusunda farklı iki görüşe sahiptirler. Yapısalcı görüşe sahip olanlar kamunun katkısının artmasını savunurken, neo-liberaler ise özelleştirmeyi hatta ticarileştirmeyi savunmaktadır. Her ne kadar yapısalcılar tarafından neo-liberal ekolden farklı olmadığı belirtilse de, bu iki uç arasında son yıllarda kamu-özel işbirliğini savunan bir orta yol da, araştırmalarda konu edilmeye başlanmıştır. Diğer ülkelerde olduğu gibi, Türkiye'de de yükseköğretimde okullaşma oranı sürekli artmaktadır. Bu artışı karşılamada ülkeleri öne çıkartabilecek alt sistemlerden birinin finansman olduğu açıktır. Diğer bir anlatımla finansmanın, yükseköğretimin arz yönünü etkileyen bir darboğaz niteliğinde olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda yükseköğretimde mevcut finansman sistemi sorgulanırken yeni kaynak yaratacak önerilerin ortaya çıkması Türk Yükseköğretim Sistemi için bir zorunluluk olarak görülmektedir. Türk Yükseköğretim Sisteminin bu açmazına çözüm olması amacıyla son yıllarda finansman model önerileri yoğun bir şekilde akademik çalışmalara konu olmuştur.

Tüm dünyada yükseköğretimin finansmanı ile ilgili tartışmalar sürerken ve bahsedilen farklı yaklaşımlar benimsenirken, Türkiye'nin de sürekli artan yükseköğretimdeki okullaşma oranının finansmanını sağlayabilecek uygulamaları hayata geçirmesi gerekmektedir. 2010 yılında %35,6 olan örgün okullaşma oranının 2025 yılında %53,7'ye ulaşacağı ancak yine de 2025 yılında yükseköğretim arzının talebin gerisinde kalabileceği bazı araştırmalarda öngörülmüştür. Diğer taraftan yükseköğretimin finansmanı ile ilgili olarak yapılan tartışmalarının tamamı sadece arzı karşılamaya amaçlı olmayıp etkinliği, verimliliği ve başarıyı artırma amaçlarını da taşımaktadır. Mevcut yükseköğretim finansman sistemi sorgulanırken, yeni kaynak yaratacak ve/ya var olan kaynaklarının etkin kullanımını sağlayabilecek önerilerin ortaya çıkması Türk Yükseköğretim Sistemi için bir zorunluluk olarak görülmektedir.

Farklı model önerileri incelendiğinde her birinin farklı bir anlayış ortaya koyduğu görülmektedir. Türk Yükseköğretim Sisteminin finansmanına ilişkin daha geniş bir bakış açısı sağlayabileceğinden bu modellerin bir araya getirilerek değerlendirilmesi, bir gereklilik olarak görülmüştür. Bu doğrultuda bahsedilen model önerilerinin yapısalcı ve neo-liberal yaklaşımların teorik temellerine göre incelenmesi, araştırmanın amacı olarak belirlenmiştir.

Araştırma nitel araştırma yaklaşımına göre desenlenmiş olup doküman analizi yöntemi ile alanyazın taraması sonucunda ulaşılan Türk yükseköğretim finansman sistemi ile ilgili mevcut model önerilerinin tamamından veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Altı farklı çalışmadan elde edilen bulgulara göre Türk yükseköğretim finansman sistemi için önerilen model önerilerinin arka planını; yapısalcı yaklaşım, neo-liberal yaklaşım ve çoğunlukla da karma yaklaşım oluşturmaktadır. Bu doğrultuda Türk Yükseköğretim finansman sistemi için yapılabilecek öneriler; ağırlıklı olarak kamusal finansmanın yerine ağırlıklı olarak özel kaynakların kullanımına geçilmesi, öğrencilere gelire dayalı olarak kredi verme suretiyle kamusal kaynakların arz kaynaklı sunumu yerine talep kaynaklı sunulması, üniversitelere performans ölçütlerine göre kaynakların tahsis edilmesi ve üniversitelere bütçeleri esnek harcama yetkisi verilmesi şeklinde ifade edilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** yükseköğretim, finansman, eğitim finansmanı, eğitimde bütçe, doküman incelemesi

**Sunum:** Sözlü

## Bilim Sanat Merkezi Yöneticilerinin Değer Kavramına Bakış Açıları

**Muammer Ergün<sup>1</sup>, Hülya Çınar<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Kastamonu

<sup>2</sup>MEB Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğü Kastamonu

### Amaç

Bilim Sanat Merkezi Yöneticilerinin “değer” kavramına yükledikleri anlam üzerine odaklanan çalışma; bu kurumlarda çalışan yöneticilerin bireysel, eğitimsel ve toplumsal değerlerinin neler olduğu ve önem decerelerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır.

### Yöntem

Nitel araştırma yöntemi kullanılan çalışmada, toplam 25 ilden 42 Bilim Sanat Merkezi yöneticisine boş bir kağıt verilerek “Sizin için en önemli olan bireysel, eğitimsel ve toplumsal 5 değeri önem sırasına göre ayrı başlıklar halinde yazınız.” denilmiştir. Bu çalışmaya bir ilden üç, on ilden ikişer ve ondört ilden birer Bilim Sanat Merkezi Yöneticisi katılmıştır. Çalışmaya katılan yöneticilerin 2’sinin kadın, 36’sının erkek olduğu görülürken, dört katılımcının ise cinsiyet belirtmediği görülmüştür. Elde edilen bulgular içerik analizi yapılarak tablolaştırılmıştır.

### Bulgular

Çalışmaya katılan Bilim Sanat Merkezi Yöneticilerinin farklı, toplamda 72 değer yazdıkları görülmüştür. Bu değerler üzerinde yapılan analiz sonucunda en çoktan en aza doğru yazılan değerler ve tercih eden yönetici sayısı şu şekilde olmuştur: Saygı 44, adalet 38, sevgi 38, dürüstlük 32, hoşgörü 27, ahlak 26, milli değerler 24, aile 21, doğruluk 20, çalışkanlık 16, sorumluluk 16, özgürlük 15, kültür 15, dini 12, gelişim 12, mutluluk 11, sevgi saygı 11, güvenilirlik 7, özgüven 7, ekonomi 7, sağlık 7, samimiyet 6, başarı 5, sabır 5, huzur 5, tarafsızlık 4, eğitim 4, özgür düşünce 4, paylaşımcılık 4, pozitif bakış 3, azim 3, sadakat 3, kanaatkar 2, insafı 2, iletişim 2, kariyer 2, dostluk 2, gelecek kaygısı 2, zaman 2, seyahat 2, iletişim 2, çevreye yararlı 1, tutarlılık 1, bağışlayıcı 1, sevecen 1, barış kardeşlik 1, liyakat 1, vefa 1, meslek 1, rahat bir yaşam 1, vicdan 1, iyi niyet 1, kendine yetme 1, gelecek kaygısı 1, duyarlılık 1, açıklık 1, sebat 1, yaşam kalitesi 1, demokratik yönetim 1, eleştirel düşünme 1, iş yaşamı 1, birlik beraberlik 1, tefekkür tevekkül 1, doğa 1, yaşam standardı 1, örnek insan 1, alçak gönüllü 1, gönüllülük 1, sürekli gelişim 1, zeka 1, yetenek 1, sosyal statü 1.

Yapılan çalışma sonucunda en çok tercih edilen dört değer baz alınarak incelendiğinde en fazla tekrarlanan değer “saygı”dır.(44 defa tekrarlanmıştır) Saygı değerinin 16’sı bireysel değer olarak, 17’si toplumsal değer olarak, 11’i ise eğitimsel değer olarak işaretlenmiştir. Saygı değeri kendi içerisinde analiz edildiğinde bu değeri hem bireysel hem toplumsal değer olarak belirleyen 5, bireysel eğitimsel değer olarak gören 3 ve bireysel toplumsal ve eğitimsel değer olarak gören 3 katılımcının olduğu görülmüştür. En çok tekrarlanan 2. değerin 38 tekrarla adalet ve sevgi değerleri olduğu görülmektedir. Adalet değerini işaretleyen katılımcılardan, bu değeri bireysel değer olarak görenlerin sayısının 15, toplumsal değer olarak görenlerin sayısının 16 ve eğitimsel değer olarak görenlerin sayısının 6 kişi olduğu saptanmıştır. Bireysel toplumsal değer olarak görenlerin 7, bireysel eğitimsel değer olarak görenlerin 3, bireysel toplumsal eğitimsel değer olarak görenlerin ise 1 kişi olduğu ve toplumsal eğitimsel değer olarak hiçbir katılımcının işaretlenmediği tespit edilmiştir. Sevgi değerini bireysel değer olarak görenlerin 10, toplumsal değer olarak görenlerin 17, eğitimsel değer olarak görenlerin ise 2 kişi olduğu saptanmıştır. Yine bu değer 4 kişi tarafından bireysel toplumsal, iki kişi tarafından bireysel eğitimsel, 4 kişi tarafından toplumsal eğitimsel ve 3 kişi tarafından bireysel toplumsal eğitimsel değer olarak kategorilendirilmiştir. En çok tercih edilen 3. değer 32 katılımcının seçimiyle “dürüstlük değeri” olmuştur. Bu değer 10 katılımcı tarafından bireysel, 15 katılımcı tarafından toplumsal, 7 katılımcı tarafından eğitimsel değer olarak görülürken, bu değeri bireysel toplumsal değer olarak katılımcıların sayısının 4, toplumsal eğitimsel değer olarak gören katılımcıların 2, bireysel toplumsal eğitimsel değer olarak gören katılımcıların sayısının ise 3 olduğu görülmüştür. “Hoşgörü” katılımcılar tarafından en çok tercih edilen 4. değerdir. 8 katılımcı tarafından bireysel, 15 katılımcı tarafından toplumsal, 4 katılımcı tarafından eğitimsel değer olarak tercih edilirken, 4 katılımcı tarafından bireysel toplumsal, 1 katılımcı tarafından toplumsal eğitimsel, 1 katılımcı tarafından bireysel toplumsal eğitimsel değer olarak görülmektedir. Hoşgörüyü bir değer olarak yazan katılımcıların hiçbirinin bu değeri bireysel eğitimsel kategorisinde görmediği de saptanmıştır.

### **Sonuç**

Sonuç olarak likayat, vefa, iyi niyet, demokratik yönetim, eleştirel düşünme, barış ve kardeşlik gibi günümüzde özellikle varlığına ihtiyaç duyulan değerlerin 1'er kişi tarafından tercih edildiği görülmektedir. Bunun yanında katılımcılar tarafından yazılan değerlerin kategorilendirilirken aynı değeri kimi zaman farklı kategorilere yazmadıkları görülmektedir. Bu durum katılımcıların çoğunun bireysel, toplumsal ve eğitimsel değerleri farklı olarak algıladıklarını göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** bilim sanat merkezi, değer, toplumsal değer, bireysel değer, eğitimsel değer, yönetici

**Sunum:** Sözlü

## **Eğitimsel Riskler Algı Ölçeği**

**Muammer Ergün<sup>1</sup>, Kerem Tekşen<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Kastamonu

<sup>2</sup>Kastamonu İl MEM Kuzeykent Anadolu Lisesi

Risk her canlının doğumundan ölümüne kadar birlikte yaşadığı bir olgudur. Belki farkında olarak belki de farkında olmaksızın tüm canlılar yaşamlarında risk algılar, risk alırlar, riskli davranışlar sergilerler ve bunların sonuçları bazen olumlu olur bazen ise olumsuzdur. Hayatımızın içinde çok fazla olmasına rağmen literatürde riskin tanımı, algısı, türleri ile ilgili ortak bir görüş bulunmamaktadır.

Risk, eğitimde çok farklı seviyelerde bulunabilir. Çeşitli tehlikeler öğrencilerin hem fiziksel hem de psikolojik sağlığını tehdit ederken, çalışan personel ve politik seviyede alınan kararlar da eğitim kurumlarının etkili bir şekilde çalışmasını risk altına alabilecek yeni gelişmeler ortaya çıkarabilir. Risk ve eğitim konusundaki literatür sık sık öğrencilerin mutluluğu üzerindeki tehditler (akademik başarısızlık, genç işsizliği, akran zorbalığı, istismar, madde kullanımı, suç, hamile kalma, cinsel yolla bulaşan hastalıklar gibi) üzerine yoğunlaşmaktadır. Fakat eğitim personeli ve kurumları da stres, yılgınlık ve şiddet, vandalizm, hırsızlık, bütçe kesintileri ve kötü yönetilme gibi riskler altında olabilir ve bu konular risk ve eğitim literatüründe göz ardı edilmektedir.

### **Amaç**

İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı olarak eğitimsel risk algısını ölçebilecek bir ölçek geliştirmek araştırmanın temel amacıdır.

### **Önem**

Eğitim öğretim ile ilgili konularda öğretmenlerin neleri risk olarak gördüklerinin tespiti, bunlarla ilgili olarak alınacak önlemler veya yapılacak çalışmalara kaynak oluşturacaktır. Okul ve sınıf içi risklerin belirlenmesi sınıf ve okul yönetiminin daha verimli ve etkili hale gelmesini sağlayabilir.

### **Yöntem**



Bu araştırmada öğretmenlerin risk algılarının ortaya koyabilecek bir ölçek geliştirilmesi için çalışmanın birinci aşamasında öğretmenlerin riskli olarak algıladıkları eğitim ve öğretim ile ilgili konuların tespit edilebilmesi için açık uçlu sorulara sahip bir anket ile Kastamonu il ve ilçelerindeki 27 ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan toplam 164 öğretmen ve yöneticiye uygulanarak nitel veriler toplanmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında bu veriler ile birlikte okul yönetimi ve sınıf yönetimi ile ilgili literatürün taranmasının ardından 5 dereceli likert tipi ölçeğin ilk hali oluşturulmuştur. Oluşturulan bu ölçek Kastamonu il ve ilçelerindeki 40 ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan toplam 537 öğretmen ve yöneticiye uygulanarak nitel veriler toplanmıştır. Toplanan bu verilere SPSS 22 paket programı ile açımlayıcı faktör analizi yapıp geçerlilik ve güvenilirliği bulunmuştur. Daha sonra bulunan faktörlere AMOS 16 programı ile doğrulayıcı faktör analizi uygulanmış ve uyum iyiliği indeksleri bulunmuştur.

### **Bulgular**

Öğretmenlerin risk olarak algıladıkları konular ile literatür taraması sonucunda oluşturulan 95 maddelik sorulara verilen cevaplar arasındaki korelasyon incelenerek 40 altı ilişkili olan maddelerin sayısı 28 olarak belirlenmiş ve bu maddeler faktör analizinin ilk aşamasında değerlendirmeden çıkarılmıştır. Kalan 67 maddeye nitel veriler toplanırken belirlenen 9 faktör manuel olarak işaretlenip faktör analizi uygulanmıştır. İlk açımlayıcı faktör analizi sonuçları incelendiğinde KMO:0.897 p:0.000 ve Barlett:14363,513 olarak bulunmuştur. Bu değerler toplanan verilere açımlayıcı faktör analizi yapılabileceğinin bir göstergesi olarak kabul edilmiştir. Bu analiz sonucu 9 faktör toplam varyansın %51.954 açıklamaktadır. Analizin daha sonraki aşamalarında Communalities değerleri incelenerek bu değeri 0.500 ün altına düşen maddeler elenerek analiz tekrar edilmiştir. Analizlerin son bir önceki aşamasında bir faktörün sadece tek bir maddeden oluştuğu ve communalities extraction değerinin ise 0.300 e düştüğü görülerek bu madde de çıkartılmıştır. Son aşamada yapılan analiz sonucunda 8 faktör ve KMO: 0.857 p:0.000 Barlett: 7684.522 bulunmuş.

Toplamda 29 madde 8 faktöre ayrılmıştır. Bu faktörler toplam varyansın %66.456 sını açıklamaktadır. Bu faktörler; "Faktör 1 Teknoloji ve Medya, Faktör 2 Sorumluluk Üstlenme, Faktör 3 Öğrenci Yapısı, Faktör 4 Okulun Fiziki Durumu, Faktör 5 Denetim, Faktör 6 İnişiyatif Kullanma, Faktör 7 Çatışma ve Faktör 8 Yatıllık" şeklinde isimlendirilmiştir.

Faktörlerin güvenilirlik katsayıları en düşük 0,724 en yüksek ise 0,885 olarak bulunmuştur. Birleşik güvenilirlik katsayısı ise 0,876 olarak bulunmuştur.

29 madde ve 8 faktörden oluşan eğitimsel riskler algı ölçeğine AMOS 16 programı ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucu elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Birinci faktördeki 41-44. Sorular, 2. Faktördeki 75-76. Sorular, 3. Faktördeki 36-37. Sorular modellemeler yapılarak ilişkilendirilmiş ve sonuçları aşağıdaki gibi bulunmuştur.

İlk modelin değerleri  $\chi^2$ : 1103.94, df: 349, P:0.000,  $\chi^2/df$ : 3.163, GFI:0.869, CFI:0.880, RMSEA:0.063, RMR:0.065 bulunmuştur.

Son modelin değerleri ise  $\chi^2$ : 902.185, df: 345, P:0.000,  $\chi^2/df$ : 2.615, GFI:0.893, CFI:0.911, RMSEA:0.055, RMR:0.061 bulunmuştur.

İlk ve son modelin  $\chi^2$  farkı 201.755 ve df farkı 4 olup p değeri 0.000 olarak bulunmuştur. Bu bulgular da son yapılandırılan modelin uyum iyiliğinin ilk modele göre daha iyi olduğunu göstermektedir.

### **Sonuç**

Risk kavramı ve risk algısı ile ilgili ülkemizde ve dünyada farklı alanlarda çok çeşitli çalışmalar yapılmasına rağmen eğitimdeki riskleri ölçecek bir ölçek çalışmasının olmadığı literatür taraması sonucunda görülmüştür. Okulların türüne, düzeyine ve bulunduğu bölgeye göre de riskler değişebilmektedir. Bu çalışma sonucunda 8 faktörlü ve 29 maddeden oluşturulan bir ölçek nitel ve nicel çalışmaların birlikte yapılmasıyla literatüre kazandırılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitimsel riskler, Risk, öğretmen

**Sunum:** Sözlü

## Okul Müdürlerinin Ahlaki (Moral) Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişki

**Muhammed Mehmet Mazlum, Hasan Basri Memduhoğlu**

*Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı, VAN*

### Amaç

Okulu amaçlarına ulaştırıp etkili bir okul yaratmada öğretmenlerin yüklendiği rol oldukça önemlidir. Başarılı ve etkili bir öğretmen, sistemi başarıya ulaştırmada önemli göstergelerden biridir. Bunun için, okulların vazgeçilmez iş görenleri olan öğretmenlerin, görev yaptıkları okulda mutlu olmaları, mesleki doyum sağlamaları ve aidiyet duygusu hissedebilmeleri hayati önem taşımaktadır. Eğitimsel anlamıyla örgütsel yabancılaşma, öğretmenlerin belli sebeplerden dolayı mesleğine isteksizlik duyarak meslekten uzaklaşması, mesleğinin gereklerini yerine getirememesi, mesleğine ve bulunduğu ortama yabancılaşmasıdır. Yabancılaşma öğretmenlerin; yaratıcılığını, öğrencilerine ve topluma örnek bir model olmasını, eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkililiğini, mesleki yönden kendini geliştirmesini, toplumsal kalkınmaya katkısını, öğretim hizmetindeki verimliliğini, okul yönetimi ve meslektaşları ile işbirliği içerisinde çalışmasını engellemektedir. Bunun için öğretmenlerin, mesleğe karşı yabancılaşma yaşamamaları arzulanmaktadır.

Yaşanabilecek olası yabancılaşmanın önlenmesi adına okul müdürlerinin davranışları ise hayati önem taşımaktadır. Eğitimde ahlaki/moral ilkelerin egemen olduğu bir eğitim ortamının oluşturulması için öncelikle ahlaki/moral ilkelerin içselleştirildiği ve ahlaki davranışlar gösteren bireylerin bulunduğu bir okul ortamının oluşturulması gerekli görülmektedir. Okul müdürlerinin, ahlaki/moral temele dayanan davranışlar sergilemesi; öğretmen yabancılaşmasının önlenmesinde, öğretmenlerin ve okulun başarıya ulaşmasında temel koşul olarak kabul edilmektedir. Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin görüşlerine göre; okul müdürlerinin ahlaki/moral davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürleri ne düzeyde ahlaki /moral davranış sergilemektedirler?
2. İlköğretim okulu öğretmenleri ne düzeyde örgütsel yabancılaşma yaşamaktadırlar?
3. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yabancılaşma düzeyleri; a. Cinsiyete, b. Medeni duruma, c. Öğrenim durumuna, d. Mesleki kıdeme, e. Branşa, f. Okul türüne, g. Görev yapılan okulda kaç yıldır çalışıldığına h. Görev yapılan okulda aynı yönetici ile kaç yıldır çalışıldığına ı. Yaşamın daha çok geçirildiği yerleşim yerine, j. Aidiyet hissedilen bölgeye göre istatistiksel olarak farklılaşmakta mıdır?

### Yöntem

Genel tarama modelindeki araştırmada, betimsel tarama ve ilişkisel tarama desenleri kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmada nicel verilere dayalı istatistiksel teknikler kullanılarak modele ilişkin varsayımlar sınanmıştır. Araştırmanın örnekleme, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Van ve Konya illerinde bulunan kamu ilköğretim okullarından, oranlı tabakalı-seçkisiz yöntemle belirlenen 1053 öğretmenden oluşmaktadır. Ölçeklere yönelik yapılan güvenilirlik analizinde, Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı; Örgütsel Yabancılaşma Ölçeği için 0.93, Moral Erdemler Ölçeği için 0.99 olarak hesaplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistiksel ölçülerinin (aritmetik ortalama, standart sapma, standart hata, varyans, frekans ve yüzde) yanı sıra okul müdürlerinin ahlaki/moral davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olarak, iki sürekli değişken arasındaki doğrusal ilişkinin kuvveti ve yönü hakkında bilgi veren Spearman Rho korelasyon analizi kullanılmıştır. Ayrıca örgütsel yabancılaşma düzeyine etki eden kişisel değişkenleri belirlemeye yönelik olarak parametrik olmayan testler (Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis) kullanılmıştır.

### **Bulgular**

Araştırma bulgularına göre okul müdürlerinin ahlaki/moral davranış sergileme düzeyleri azaldıkça, öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri artmaktadır ( $r = -0.393$ ;  $P < 0.01$ ). Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri, moral davranışları 'çoğu zaman' sergilemekte; öğretmenler 'nadiren' örgütsel yabancılaşma yaşamaktadırlar. Ayrıca öğretmenlerin yabancılaşmalarını açıklamada medeni durum (bekârlar lehine), yaşamın daha çok geçirildiği yerleşim yeri (köy-kasaba lehine), okul türü (ortaokul lehine), mesleki kıdem (7 ve üzeri yıl lehine), görev yapılan şehir (Van lehine) değişkenlerinin etkili olduğu görülmektedir.

### **Sonuç**

Öğretmenler, eğitim örgütlerindeki liderlerin yani okul müdürlerinin davranışlarından mutlaka etkilenen önemli gruplardan birisidir. Dolayısıyla okulun ve öğretmenlerin başarılı olması, okul müdürünün davranış ve tutumlarıyla yakından ilgilidir. Okullarda nihai amaç olan eğitim-öğretim faaliyetlerinin iyileştirilmesi, etkili bir okul ortamının oluşturulması ve öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma yaşamamaları için gerekli ortamların sağlanmasında, okulun idari amiri ve lideri olarak okul müdürlerinin moral/ahlaki davranışlarının büyük etkisinin olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin, mesleğe ve görev yaptıkları okula karşı hissedecekleri olası yabancılaşma duygusu; öğretmenlik mesleğini yaşamın bir parçası gibi görmemelerine, sorumluluk almaktan kaçınmalarına ve meslekten sıkılarak farklı doyum kaynakları aramalarına yol açacaktır. Bunun için eğitimin en önemli paydaşlarından öğretmenlerin, örgütsel yabancılaşma yaşamalarına neden olan faktörlerin belirlenerek, gerekli önlemlerin alınması gerekmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul müdürü, Ahlaki/Moral davranış, Öğretmen, Yabancılaşma, Örgütsel yabancılaşma

**Sunum:** Sözlü

## Öğretmenlerin Seçiminde Duyuşsal Alan Özelliklerinin Ölçülmesinin Kavramsal Çerçevesi

**Murat Duru, Kamil Yıldırım**

*Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi BD, Merkez/Aksaray*

### Özet

İnsan kaynakları yönetiminde seçme, çalışmak amacıyla başvuranlar arasından önceden belirlenen ölçütlere göre en iyi potansiyele sahip ve iş gereklerini en iyi karşılayabilecek adayı belirleme görevlerini kapsamaktadır.

Eğitim sistemlerini işleten temel insan kaynağı öğretmenlerdir. Eğitim sistemleri, bu sistemleri işletecek öğretmenlerin niteliklerinden doğrudan etkilenir.

Öğretmen adaylarında aranacak nitelikleri belirleme yetki ve sorumluluğu yasa ile Milli Eğitim Bakanlığına verilmiştir. MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikleri 2008 yılında belirlemiş ve bu nitelikleri, öğretmenlerin seçiminde de kullanmayı öngörmüştür. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutum olarak tanımlanmaktadır.

Başka ülkelerle karşılaştırıldığında Türkiye'de öğretmenleri seçme sürecinde aranan koşullarda bazı farklılıklar vardır. Adayların iletişim becerileri, kişilik yapısı ve psikolojik özellikleri Türkiye'de dikkate alınmamaktadır. Örneğin Hollanda, İsviçre, Finlandiya, Estonya, Litvanya, Letonya ve Kore'de yeterlik sınavını da içeren akademik performans, öğretim deneyimi, uzmanlık alanı ve görüşme ile saptanmaya çalışılan iletişim ve kişiler arası ilişkiler becerisi de seçme işleminde kullanılmaktadır.

Türkiye'de öğretmenleri seçme sürecinde yurttaşlık, güvenlik, sağlık, yaş, diploma gibi ön koşulların yanı sıra yarışma sınavı KPSS (Kamu Personeli Seçme Sınavı) ile belirlenen akademik performans düzeyi dikkate alınmaktadır. Fakat bu sınavın öğretmenlerin yeterliklerini ölçmede yetersiz kaldığı ortaya konulmaktadır. Duyuşsal özellikler, öğretmenin çocuklarla ilişkilerini, eğitim durumlarını, uygulamalarını etkilediğinden öğretmen adayının ilgi, tutum, ahlaki yönü, kendine güveni, istekliliği gibi duyuşsal özelliklerinin de ölçülmesi gerekmektedir. Bu özelliklerin hangilerinin nasıl ölçülebileceği, öğretmenliğe seçme sürecinin hangi aşamasında dikkate alınacağı, genel değerlendirmeyi hangi oranda etkileyeceği önemli bir sorun alanı olarak belirmiştir.

### Amaç

Bu çalışmada öğretmen adaylarının duyuşsal alan özelliklerinin nasıl ölçülebileceğine ilişkin kavramsal bir çerçeve oluşturulması amaçlanmaktadır.

Araştırmanın alt amaçları aşağıda sıralanmaktadır.

1. Öğretmenlik mesleği için gerekli duyuşsal özellikler hangileridir?
2. Öğretmen adaylarının sahip olması istenilen duyuşsal özellikler nasıl ölçülebilir?
3. Duyuşsal özelliklere ilişkin ölçüm sonuçları genel değerlendirmede nasıl kullanılabilir?

### Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma tekniklerinden doküman analizi ile yapılmaktadır. Doküman analizi için araştırmanın amacına uygun dokümanların elde edilmesi ve bu dokümanların incelenmesinde uyulacak ölçütlerin belirlenmesi önemlidir. Dokümanların elde edilmesinde amaçlı örnekleme tercih edilmiştir. Çünkü öğretmenlerin seçiminde duyuşsal alan özelliklerinin dikkate alındığı dokümanlar sınırlı sayıdadır.

### **Bulgular**

Türkiye’de öğretmen adayları, rekabetçi sınavlarla mesleğe kabul edilmektedir. Adayların niceliği ölçülmektedir. İncelenen ülkelerde büyük çoğunlukla personel alımı bölgesel yetkililer tarafından yapılmaktadır. Nicel verilerle birlikte yükseköğretim kurumları, öğretmen yetiştirme kurumu ve ortaklaşa çalıştıkları okullarla belirlenen niteliksel özelliklerde değerlendirmeye katılmaktadır.

İncelenen ülkelerde öğretmenlik, “uzun süreli emek ve özveri isteyen bir meslek” olarak tanımlanmakta ve adayların duyuşsal özellikleri dikkate alınarak değerlendirmeye katılmaktadır. Lisans sınavından önce öğrencilerin duyuşsal özellikleri ölçülmekte ve diğer verilerle birlikte öğretmenlik lisans sınavına öğrenciler girmeye hak kazanmaktadır.

Alana göre öğretmen yetiştiren liseler de vardır. Öğretmenlik lisans sınavı, duyuşsal alan özelliklerini içeren öğretmenlik mesleği yeterliliklerini ölçecek şekilde yapılmaktadır.

Bazı ülkelerde lisans eğitimi ikiye ayrılmış birinci bölümde özel alan dersleri verilirken ikinci bölümde içerisinde duyuşsal özellikleri ölçmeyi de amaçlayan mülakat, sertifika alma sınavı veya her ikisi de yapılmaktadır. Stajın ardından da bu özellikler ölçülebilmektedir.

Sertifika almayı hak eden öğretmenler işe kabulden önce yerel yetkililer tarafından alanına göre testlere tabi tutulurlar. Bu testlerde içerisinde eğilim ve kişilik testleri de vardır.

### **Sonuç**

Araştırmada bulgular, tartışma, sonuç ve önerilere ilişkin çalışmalar devam etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Duyuşsal özellikler, doküman incelemesi, kavramsal çerçeve, öğretmenlerin seçimi

**Sunum:** Poster

## Devamsızlık Nedenleri ve Çözüm Önerileri

**Murat Gürkan Gülcan, Burcu Gürcan**

*Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Ankara*

Günümüzde okulların en büyük problemlerinden biri de öğrencilerin okullara devam etmemeleridir. Öğrencilerin okula devam etmemelerinin çeşitli sebepleri vardır. Bu araştırmanın amacı, öğrencilerin neden devamsızlık yaptıklarını araştırmak ve devamsızlık probleminin çözüm önerileri bulmaktır. Bu amaca ilişkin alt problemler belirlenerek çözümler aranılmaya çalışılacaktır. Bu araştırmada öğrenci devamsızlıklarının aileden mi, öğretmenden mi, öğrencinin kendisinden mi, okuldan mı, sağlık sorunlarından mı, demografik nedenlerden mi, kültürel nedenlerden mi kaynaklandığı araştırılmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, Milli Eğitim Bakanlığı'nın Devamsızlık ve Okulu Terk Riski Durum Saptaması ve İhtiyaç Analizi raporundaki verilerden elde edilmiştir. Bu çalışma derleme bir çalışmadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın Devamsızlık ve Okulu Terk Riski Durum Saptaması ve İhtiyaç Analizi raporunun e-okul verilerine göre okula devam eden öğrencilerin yıllık devamsızlıkları ortalama 73 gün olarak belirlenmiştir. Yapılan nicel araştırmaların sonuçlarına göre öğrencilerin %5'i ailelerin ilgisiz olduğunu, öğrencilerin akademik başarılarını düşük olduğunu ve ailelerinin okulu bırakmaları halinde üzülmeceklerini bildirmişlerdir. Öğretmenler de öğrenci devamsızlığının %5-%6 oranında olduğunu belirtmişlerdir. İlköğretimde normal dağılımın 5 gün devamsızlık olduğu söylenebilir. Öğrencilerin sadece %5'i 20 günden fazla devamsızlık yapmaktadır. 5 günden fazla devamsızlık yapan öğrenciler, daha uzun devamsızlık yapan öğrencilerden farklı özellikler göstermektedir. Bu bulgular 5 gün sınırının bir kırılma noktası olduğu söylenebilir. Yapılan araştırma sonucunda e-okul verilerinden alınan sonuçlar eksik olabilir. Devamsızlık yapan öğrencilerin verilerinin günü gününe girilmemesi büyük bir sorundur. Okullar bunu iş yükü olarak görmekte ve gereken önemi vermemektedirler. Ayrıca okullara öğrenci kaydı sistem tarafından doğrudan yapılmaktadır bu da bölgedeki her öğrencinin kaydolduğu anlamına gelir fakat her öğrencinin gelip gelmediğinin takibi yapılmamaktadır. Bu da devamsızlığı kontrol etmede büyük bir sorun teşkil eder. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin ders dışı aktiviteleri sevindikleri belirlenmiştir. Okulda ders yükünden dolayı ders dışı aktiviteler pek fazla yer verilmediğinden öğrencilerin okula gelmekte isteksiz davranmaktadırlar. Öğrencilerin %50'si derslere çalışmak zorunda oldukları için çalıştıklarını belirtmiştir. Bu veriden de, öğrencilerin %50'sinin kendisi istediği için derslerine çalıştığı sonucu ortaya çıkar. Ayrıca okullarda rehber öğretmenlerin yetersiz oluşu, rehber öğretmenlerle kurulan ilişkilerin azlığı, öğrencilerin devam sorunlarının ortaya çıkmasında yetersiz kalmaktadır. Devamsızlık üstüne sırasıyla yaşadıkları diğer özellikleri (öğrencinin kiminle yaşadığı, kendi odasının olup olmadığı, evin ısınma şekli, evde kendi ailesinden başka birinin yaşayıp yaşamadığı ve kardeş sayısı), ebeveyn özellikleri ve okul mevcudu önemli etki göstermektedir. Devamsızlık nedenlerinin hiçbirini tek başına bir neden sayılamaz. Bütün nedenler birbirleriyle ilişkilidir. Düşük ekonomik gelire sahip olan ailelerin çocuklarında devamsızlığın görülme oranı daha fazladır. Düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan ailelerin çocukları için okula ulaşım, okulun yatılı, öğrencinin kız olması gibi etkenler çocukların aileleri tarafından okula gönderilmemeleriyle de ilişkili gözükmektedir. Türkiye'de devamsızlığın en çok görüldüğü il Şanlıurfa'dır. Öğrencilerin yaklaşık %11'i okula çeşitli sebeplerle devam etmemektedir. Bu oran aktif olarak devam etmeyen 41121 öğrenciye karşılık gelmektedir. Şanlıurfa'yı, %7,9 oranıyla Iğdır, %7,5 oranıyla Erzurum, %7,08 oranıyla Kars, %7,05 oranıyla Ağrı, %6,5 oranıyla Van izlemektedir. Devamsızlığın en az olduğu il de Kırıkkale olarak belirlenmiştir. Devamsızlığın ilköğretimde sınıflara göre dağılımına bakarsak en yüksek oran %27.60 ile 6. Sınıfta karşımıza çıkmaktadır. 5. Sınıflarda %17.30, 4. Sınıfta %16.50 en yüksek oranlardır. En az devamsızlık ise %0.90 ile 8. Sınıflarda görülmektedir. Devamsızlığın, başlıca nedenleri; ailevi nedenler, öğrenciden kaynaklanan nedenler, okuldan kaynaklanan nedenler, sağlık sorunlarından kaynaklanan nedenler, demografik nedenler, kültürel nedenler, ekonomik nedenler olarak belirlenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığının yaptığı Devamsızlık ve Okulu Terk Riski Durum Saptaması ve İhtiyaç Analizi raporunda da bu nedenler tespit edilmiştir. Devamsızlığı okullar bir sorun olarak görmeli ve öğretmen, idareci, veli işbirliği sağlanarak devamsızlık problemi en aza indirilmelidir.

**Anahtar Kelimeler:** Devamsızlık, devamsızlık nedenleri, eğitim hakkı

**Sunum:** Sözlü



## **Türk Milli Eğitim Sistemi'nin Genel Yapısı ve Örgüt Yapısında Yapılan Değişiklikler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri**

**Murat Gürkan Gülcan, Kübra Yenel**

*Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı, Ankara*

Çalışma, Türk Milli Eğitim Sistemi'nin genel yapısını, örgüt yapısını ve son yıllarda her iki yapıda da yapılan yenilikleri ve değişiklikleri incelemek ve onlara yöneltilen eleştirileri tartışmak amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmada, son yıllarda eğitimde köklü değişikliklere neden olan 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun'a, Genel Liselerin Anadolu Liselerine Dönüştürülmesine Yönelik Genelge'ye, Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde yapılan değişikliklere, son beş yılın okullaşma oranlarına ve Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'ye yer verilmiştir. Bu kanun, kararname ve genelgelerin maddeleri özetlenerek, değişimlerin yol açtığı bazı sorunlara değinilmiş ve çeşitli kurum, kuruluş ve sendikalar tarafından yöneltilen eleştiriler tartışılmıştır. Türk Milli Eğitim Sistemi'nin genel yapısında son birkaç yılda yapılan yenilikler ve değişiklikler toplumun her kesiminde yankı uyandırmıştır. Bu yeniliklerin en köklüsü ve çok kapsamlısı olan 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, akademik dünyadan, bilim dünyasından, sendikalardan, kurum ve kuruluşlardan, öğrenci velilerinden ve bu değişikliklerden doğrudan etkilenen öğrencilerden büyük tepki almıştır. Avrupa ülkelerinin çok gerisinde kaldığımız okullaşma oranlarını artırmak için büyük önem taşıyan bir adım olarak nitelendirilmesinden dolayı, kanunun genel anlamda olumlu eleştiri alan tek maddesi zorunlu eğitimin sekiz yıldan on iki yıla çıkarılması olmuştur. Kanunun yayımlandığı 2012 yılından sonraki okullaşma oranlarına bakıldığında zorunlu eğitim yılının artırılmasının okullaşma oranlarına olumlu etkisi net bir şekilde görülmektedir. Ancak ortaöğretimin zorunlu hale getirilmesi bazı altyapı yetersizliklerinden dolayı sorunlara neden olmuştur. Ortaöğretimde eğitim gören öğrenci sayısı bir anda artmış ve mevcut okulların yetersiz kalmasına sebep olmuştur. Zorunlu eğitimdeki değişikliğin yanı sıra okula başlama yaşının düşürülmesi de en çok tartışılan maddelerden olmuştur. Altmış aya düşürülen ilkökula başlama yaşının, çocukların gelişim dönemleri düşünüldüğünde uygun bir dönem olmadığı gerekçesiyle gerek TBMM üyeleri gerekse kimi sendikalarca Anayasa Mahkemesi'ne davalar açılmış ve kanun maddesinin iptali istenmiştir, ancak konu ile ilgili ret kararı çıkmıştır. Kademeli eğitime geçilmesi iki büyük problemi de beraberinde getirmiştir. Bunların birincisi, fiziki olarak ayrışması gereken ilkökul ve ortaokulların yetersizlik nedeniyle kısa bir sürede böyle bir ayrıma gidememesi, beraberinde de okul yöneticisi yani okul müdürü ikilemini beraberinde getirmesi olmuştur. İkincisi ise ilkökulin beş yıldan dört yıla düşürülmesiyle norm fazlası durumuna düşen sınıf öğretmenleri olmuştur. Bu öğretmenlerin kimine rotasyon sağlanmış kimi ise branş öğretmenliğine geçmiştir. Diğer bir kanun maddesi olan okul öncesi eğitimde yaşın düşürülerek yüzde yüz okullaşmanın hedeflenmesi ise kanun maddesinin uygulandığı iki eğitim-öğretim yılında da sağlanamamıştır. Bu hedefin gerçekleştirilebilmesi için okul öncesi eğitimin de zorunlu eğitim kapsamına alınması gerekliliği, Avrupa ülkelerinde okul öncesi eğitimin zorunlu olması ve okullaşma oranlarının oldukça yüksek olması durumu temel alınarak oldukça eleştirilmiştir. Türk Milli Eğitim Sistemi'nin genel yapısının değiştirilmesinde büyük rol oynayan diğer bir değişiklik ise genel liselerin Anadolu liselerine kademeli bir şekilde dönüştürülmesi olmuştur. Gerekli altyapı sağlanmadan böyle bir dönüşümün içerisine girilmesi, birçok ortaöğretim öğrencisinin beklenmedik bir durumla karşı karşıya kalmasına, istedikleri okullara yerleşememelerine ve zorunlu olarak mesleki, teknik veya imam-hatip liselerine kayıt yaptırımlarına neden olmuştur. Hem zorunlu kapsama alınması hem de dönüştürme sürecine yaklaşık bir zaman diliminde girilmesi, ortaöğretim kurumlarında bir düzensizlik yaşanmasına neden olmuştur. Okul sayıları yetersiz gelmiş ve bu sorun açık öğretim liseleri ile çözülmeye çalışılmıştır. Bu okulların hiçbirine giremeyen öğrencilerin kayıtları açık öğretim liselerine yapılmıştır. Zorunlu eğitim kapsamına alınması ile okullaşma oranlarında daha büyük bir artış beklenirken, beklenen artış sağlanamamıştır. 2013 yılında yapılan diğer değişiklikler olan ders saatlerinin artırılması, seçmeli ders sayısının artırılması, devamsızlık günleri ve ders sürelerinde değişikliğe gidilmesi hala tartışmaları süren konulardandır. Henüz yeni bir düzenleme olması nedeniyle güvenilir dönüt sağlanamamıştır. Milli eğitimin genel yapısında yapılan değişikliklerin yanı sıra örgüt yapısında da birçok değişiklik meydana gelmiştir. 652 sayılı kararname ile birçok isim değişikliğine gidilmiş, Milli

Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatının aşırı hantal ve parçalı yapısının uygulamada birçok soruna neden olduğu belirtilerek daha sistemli bir yapı meydana getirilmiştir. Çeşitli birimler tek çatı altında toplanmış, müsteşar yardımcısı sayısı yediden beşe indirilmiş, örgüt yapısı dört yerine üç bölümden, merkez örgütü, taşra örgütü ve yurtdışı örgütünden oluşturulmuştur. Bu düzenleme de büyük değişiklikler içermesine rağmen toplumu doğrudan etkileyen bir durum olmadığından genel yapıdaki değişiklikler kadar tepki çekmemiştir. Çalışmanın sonunda ise sisteme, genel yapıya, örgüt yapısına, yapılan değişikliklere ve getirilen yeniliklere dair çeşitli öneriler getirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitimde değişiklikler, genel yapı, on iki yıllık zorunlu eğitim, örgüt yapısı, Türk Milli Eğitim Sistemi

**Sunum:** Sözlü

## **İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlerinin Görevlerini Yerine Getirme Düzeyleri (Rize İl Örneği)**

**Mustafa Demir<sup>1</sup>, Nurettin Şentürk<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Muammer Çiçekoğlu Ortaokulu, RİZE/FINDIKLI

<sup>2</sup>Fen Lisesi, RİZE/GÜNEYSU

Bu araştırmanın amacı; Milli eğitim müdürlerinin görevlerini yerine getirme düzeylerini, ilköğretim okul müdürlerin görüşleri doğrultusunda ortaya koymaktır. Araştırmada verilerin toplanması amacıyla, araştırmaya katılan yöneticilerin çeşitli değişkenlere ilişkin “Kişisel Bilgi Formu”ve Milli eğitim müdürlerinin görevlerini belirlemeye yönelik ise araştırmacı tarafından geliştirilen “Milli Eğitim Müdürü Görevleri Anketi” kullanılmıştır. Anket 2014-2015 eğitim- öğretim yılında Rize ilindeki İlköğretim kurumlarında yönetici olarak çalışan 208 okul yöneticisine uygulanarak veriler elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde SPSS 21 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde; Tek yönlü varyans analizi, Hotelling T<sup>2</sup> Testi, frekans, sıklık, yüzde, Ki kare testi, Normallik testi, homojenlik testi, Non parametrik testlerden Mann Whitney U testi ve bağımsız t testi kullanılmıştır. Araştırmada okul müdürleri, Milli eğitim müdürlerinin görevleri arasındaki “Eğitimi geliştirme çalışmalarını yaparken kendi çalışacağı ekibini oluşturmada bürokrasi engelini kırabilir” ifadesini en düşük düzeyde gerçekleştirdikleri yönünde görüş bildirirken, diğer görevlerini kısmen gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Eğitim düzeyi, cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenleri açısından okul yöneticilerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Başka bir deyişle okul yöneticileri milli eğitim müdürlerinin görevlerini yerine getirme düzeyleri hakkında benzer görüşlere sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Milli Eğitim Müdürü, Görev, İlköğretim Okul Yöneticisi

**Sunum:** Sözlü

## Lisansüstü Tezlerde Araştırma Deseni

**Necdet Konan<sup>1</sup>, Aslı Ağıroğlu Bakır<sup>2</sup>, Duygu Yeşil<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü, Malatya

<sup>2</sup>MEB, Turgut Özal Anadolu Lisesi, Malatya

<sup>3</sup>İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü, Malatya

Bu araştırmada Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin araştırma desenlerinin (modellerinin) irdelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, lisansüstü tezlerde yeğlenen araştırma desenleri ve bunların tez düzeylerine göre dağılımı, doğru/yanlış/eksikliği açılarından değerlendirilmesi; doğru kullanımı için öneriler geliştirilmesi öngörülmektedir. Çalışma bu yönüyle tarama modelinde bir araştırmadır. Bu araştırmanın evrenini, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi arşivinde bulunan Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Eğitim Yönetimi ve Planlaması, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dallarında yapılmış olan yüksek lisans ve doktora tezlerinden erişimine izin verilenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evreninde yer alan tezlerden 2010-2015 yılları arasında tamamlananlar araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Şu ana kadar ulaşılan yüksek lisans ve doktora tezleri öncelikle araştırma deseninin belirtilip belirtilmediği açısından analiz edilmiş, araştırma deseni yazılmış olan lisansüstü tezler belirlenmeye çalışılmıştır. Bundan sonraki evrede araştırma deseni yazılmış bulunan tezler, hangi araştırma desenlerinin ne oranda yeğlendiği, bunların tez düzeylerine göre dağılımı, doğru/yanlış/eksik belirlenmesi açılarından değerlendirilecek, ulaşılan bulgular ışığında, araştırma deseni doğru belirlenmesi için öneriler geliştirilecek ve bildiri kabul edildiği takdirde kongrede katılımcılarla paylaşılacaktır. Anahtar sözcükler: Araştırma deseni, araştırma modeli, doktora tezi, yüksek lisans tezi, lisansüstü tez.

**Anahtar Kelimeler:** Araştırma deseni, araştırma modeli, doktora tezi, lisansüstü tez, yüksek lisans tezi

**Sunum:** Poster

## Lisansüstü Tezlerde Sayıltı

**Necdet Konan<sup>1</sup>, Duygu Çoban<sup>1</sup>, Erman Akbudak<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Malatya

<sup>2</sup>İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Malatya

Bu araştırmada Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinde sayıltı (varsayım) kullanımının irdelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, lisansüstü tezlerde sayıltı kullanımının yaygınlığı, tez düzeylerine göre dağılımı, doğru/yanlış/eksik kullanımı açılarından değerlendirilmesi; doğru kullanımı için öneriler geliştirilmesi öngörülmektedir. Çalışma bu yönüyle tarama modelinde bir araştırmadır. Bu araştırmanın evrenini, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi arşivinde bulunan Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Eğitim Yönetimi ve Planlaması, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dallarında yapılmış olan yüksek lisans ve doktora tezlerinden erişimine izin verilenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evreninde yer alan tezlerden 2010-2015 yılları arasında tamamlananlar araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Şu ana kadar ulaşılan yüksek lisans ve doktora tezleri öncelikle sayıltıları olup olmadığı açısından analiz edilmiş, sayıltısı olan lisansüstü tezler belirlenmeye çalışılmıştır. Bundan sonraki evrede sayıltısı bulunan tezler, sayıltı kullanımının yaygınlığı, tez düzeylerine göre dağılımı, doğru/yanlış/eksik kullanımı açılarından değerlendirilecek, ulaşılan bulgular ışığında, sayıltının doğru kullanımı için öneriler geliştirilecek ve bildiri kabul edildiği takdirde kongrede katılımcılarla paylaşılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Doktora tezi, lisansüstü tez, sayıltı, varsayım, yüksek lisans tezi

**Sunum:** Sözlü

## Lisansüstü Tezlerde Örneklem

**Necdet Konan<sup>1</sup>, Vuslat Oğuz<sup>2</sup>, Beyza Uslu<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Malatya

<sup>2</sup>Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Mersin

<sup>3</sup>İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Malatya

Bu araştırmada Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin örneklem modellerinin irdelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, lisansüstü tezlerde yeğlenen örneklem modelleri ve bunların tez düzeylerine göre dağılımı, doğru/yanlış/eksikliği açılarından değerlendirilmesi; doğru kullanımı için öneriler geliştirilmesi öngörülmektedir. Çalışma bu yönüyle tarama modelinde bir araştırmadır. Bu araştırmanın evrenini, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi arşivinde bulunan Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Eğitim Yönetimi ve Planlaması, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dallarında yapılmış olan yüksek lisans ve doktora tezlerinden erişimine izin verilenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evreninde yer alan tezlerden 2010-2015 yılları arasında tamamlananlar, araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Şu ana kadar ulaşılan yüksek lisans ve doktora tezleri öncelikle örneklem modelinin belirtilip belirtilmediği açısından analiz edilmiş, örneklem modeli yazılmış olan lisansüstü tezler belirlenmeye çalışılmıştır. Bundan sonraki evrede, örneklem modeli yazılmış bulunan tezler, hangi örneklem modellerinin ne oranda yeğlendiği, bunların tez düzeylerine göre dağılımı, doğru/yanlış/eksik belirlenmesi açılarından değerlendirilecek, ulaşılan bulgular ışığında, örneklem modelinin doğru belirlenmesi için öneriler geliştirilecek ve bildiri kabul edildiği takdirde kongrede katılımcılarla paylaşılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Örneklem, doktora tezi, yüksek lisans tezi, lisansüstü tez

**Sunum:** Poster

## Lisansüstü Tezlerde Denence

**Necdet Konan<sup>1</sup>, Vuslat Oğuz<sup>2</sup>, Gülşah Özkan<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Malatya

<sup>2</sup>Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Mersin

<sup>3</sup>İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Malatya

Bu araştırmada Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinde denence (hipotez) kullanımının irdelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, lisansüstü tezlerde denence kullanımının yaygınlığı, tez düzeylerine göre dağılımı, doğru/yanlış/eksik kullanımı açılarından değerlendirilmesi; doğru kullanımı için öneriler geliştirilmesi öngörülmektedir. Çalışma bu yönüyle tarama modelinde bir araştırmadır. Bu araştırmanın evrenini, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi arşivinde bulunan Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Eğitim Yönetimi ve Planlaması, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dallarında yapılmış olan yüksek lisans ve doktora tezlerinden erişimine izin verilenler oluşturmaktadır. Evrenden örneklem belirlemesi yoluna gidilmemiş evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılmıştır. Şu ana kadar ulaşılan yüksek lisans ve doktora tezleri öncelikle denenceleri olup olmadığı açısından analiz edilmiş, denencesi olan lisansüstü tezler belirlenmeye çalışılmıştır. Bundan sonraki evrede denencesi bulunan tezler, denence kullanımının yaygınlığı, tez düzeylerine göre dağılımı, doğru/yanlış/eksik kullanımı açılarından değerlendirilecek, ulaşılan bulgular ışığında, denencenin doğru kullanımı için öneriler geliştirilecek ve bildiri kabul edildiği takdirde kongrede katılımcılarla paylaşılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Denence, hipotez, doktora tezi, yüksek lisans tezi, lisansüstü tez

**Sunum:** Sözlü

## Sürdürülebilir Eğitim Bağlamında Uzaktan Lisansüstü Eğitim Modelinin İncelenmesi

**Oğuzhan Çelikoğlu**

*South Russian University, Institute of Management Business and Law, Management in Education,  
Rostov-Na-Donu, Russian Federation*

### Giriş

Toplumun bir ferdi olan insanın, idrakinde, kavrayışında, zihniyetinde, tutum ve değerlerinde, kabiliyet ve maharetlerinde bir gelişme ve değişme olarak ifade edebileceğimiz eğitim, bireyin içinde yaşadığı toplumda davranış biçimi edindiği süreçler toplamından ibarettir. Ailede başlayan bu eğitim süreci, sürekli olarak değişen toplum ve küreselleşen çağın koşullarına uyum sağlayacak şekilde devam etmektedir. Özellikle lisans eğitiminden sonra, kendisini akademik alanda geliştirmek isteyen bireyler, lisansüstü eğitim alarak belli alanlarda uzmanlaşmaktadırlar. Zaman, mekân problemi yaşayan, maddi ve manevi birtakım sorunlar nedeni ile mesleki hayata erken atılmak durumunda kalan bireyler ise, akademik kariyerlerini ve lisansüstü eğitim alma düşüncelerini bir kenara bırakmak zorunda kalmaktadırlar. Bu mağduriyetin giderilmesi için alternatif lisansüstü eğitim süreçleri ortaya konulmuştur. Son yıllarda ülkemizde de eğitimin sürdürülebilirliği bağlamında “uzaktan eğitim” uygulamalarının kullanılmaya başlandığı görülmektedir.

Birçok üniversite, uzaktan eğitim birimleri oluşturmakta ve herkes için sürdürülebilir bir lisansüstü eğitim imkânı sunmaktadırlar. İnternet aracılığıyla eğitim merkezleri lisansüstü eğitim sürecini geniş bir ölçüğe yaymaktadırlar. Uzaktan eğitim kapsamında, web yardımı ile senkron ve asenkron öğrenme ortamları oluşturularak canlı dersler ile etkileşimli bir eğitim imkanı sunulmaktadır. İçerik yönetim sistemi kullanılarak, öğrencinin ders programını, ders içeriklerini, ödev konularını, sanal sınıf arşivlerinin linklerini ve eğitim geçmişini görüntülemesine imkân verilmekte, ayrıca giriş yapılan sayıyı ve sistemde kalma süresini hesaplayarak nota dönüştürülmesi sağlanmaktadır.

### Amaç

Sürdürülebilir eğitim bağlamında uygulanan uzaktan lisansüstü eğitim modeli incelendiğinde, temelde bir sınırlılığı kaldırması ve öğretime esneklik kazandırması bakımından fayda sağladığı görülmektedir. Her uygulamada olduğu gibi bu model de, sağladığı faydalar yanında bir takım mahsurları da beraberinde getirebilir.

Bu araştırmanın amacı, sürdürülebilir eğitim bağlamında uygulanan uzaktan lisansüstü eğitim modelinin faydalarının ve mahsurlarının bu eğitimi alanlar vasıtası ile karşılaştırmalı olarak incelenmesidir. Araştırma kapsamında alt amaç olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Uzaktan lisansüstü eğitim modelinin sağladığı temel faydalar nelerdir?
2. Uzaktan lisansüstü eğitim modelinin seçilmesine etki eden faktörler nelerdir?
3. Uzaktan lisansüstü eğitim modelinin olumsuz yönleri nelerdir?
4. Olumsuz yönleri en aza indirmek için neler yapılmalıdır?

### Yöntem

Araştırmada, nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Veri toplamak için, belirlenen dört alt amaç ile ilişkili, 12 açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formlarından elde edilen bilgiler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi sonucunda temalar ve kategoriler oluşturulmuştur.

### **Bulgular**

Araştırma için 2012-2014 yılları arasında, Ahmet Yesevi Üniversitesi Uzaktan Yüksek Lisans Eğitim uygulamasından yararlanmış olan 21 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılan, 21 öğretmenin, 16'sı (%76,2) erkek 5'i (%23,8) kadındır. Öğretmenlerin demografik faktörleri incelendiğinde, 14'ünün (%66,7) 31-40 yaş, 6'sının (%28,6) 41-50 yaş, 1'inin (% 54) 51 yaş üzerinde olduğu, 2'sinin (%9,5) 3-5 yıl, 9'unun (%42,9) 6-8 yıl, 5'inin (%23,8) 9-15yıl, 5'inin (%23,8) 15 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmüştür.

Görüşme sonuçları analiz edildiğinde; ders içeriklerinin iyi düzenlenmiş olması ve içeriğe her an ulaşma imkânı, derslerin istenilen zamanda tekrar izlenilebilmesi, ders esnasında görsel materyallerin daha etkin kullanılabilmesi ve ev ortamının rahatlığı ile ders işlenebilmesinin uzaktan lisansüstü eğitim modelinin sağladığı temel faydaları arasında algılandığı görülmüştür.

Uzaktan lisansüstü eğitim modelinin seçilmesine etki eden faktörler analiz edildiğinde; genelde ders saatlerinin mesai saatlerinin dışında olması ve eğitimi istenilen yerden almaya imkân vermesinin tercihe en fazla etki eden nedenler olduğu ve bunu sırası ile eğitime gidiş dönüş için yollarda zaman harcanmaması ve daha ekonomik olması nedenlerinin izlediği görülmüştür.

Uzaktan lisansüstü eğitim modelinin olumsuz yönlerine ilişkin bulgular analiz edildiğinde, görüşme yapılan grubun neredeyse tamamı bilimsel araştırma mantığını tam manasıyla anlayamadıkları, bir yüksek lisans öğrencisinde oluşması gereken analiz ve sentez yeteneklerinin oluşmadığını ifade etmiş ve sebep olarak da sınav ve not değerlendirme sistemini işaret etmişlerdir. Not ağırlıklarının vize ve final sınavlarında değil, bilimsel araştırma eksenli nicel ve nitel araştırma ve incelemelerde olması gerektiğini, %70 ağırlığa sahip olan final sınavının ağırlığının düşürülerek bu sorunun çözülebileceğini ifade ettikleri görülmüştür.

### **Sonuç**

Karipè göre ( 2012) bir lisansüstü öğrencisi, eğitimlerde aldığı bilgiyi değerlendirirken Bloom'un (1956) taksonomisini ölçüt olarak değerlendirmelidir. Bu taksonomi 6 seviyeden oluşur. Bu seviyeler arasında hiyerarşik bir yapı vardır ve hiyerarşik sınıflama basitten karmaşığa doğrudur. Bilişsel alanın en alt basamağı bilgi basamağı olup, bilgi basamağını sırası ile kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamakları izler. Bir sonraki basamakta yer alan davranışın kazandırılabilmesi için önceki basamaktakilerin kazandırılmış olması gerekmektedir. Dolayısıyla, lisansüstü eğitimlerde verilen eğitimler, lisan eğitimlerinden farklı olarak, öğrencinin analitik düşünme becerisini esas alarak, konulara sentez ve analiz ile yaklaşılmasını sağlamalıdır. Verilen eğitimler bilgidен çok araştırmaya ve değerlendirmeye yönelik olmalıdır.

Sonuç olarak, uzaktan lisansüstü eğitim modeli uygulayan üniversitelerin sınav ve not değerlendirme sistemini yeniden gözden geçirerek ağırlığın bilimsel araştırma ödev ve projelere verilmesinin modelin daha etkin işlemesine katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Sürdürülebilir Eğitim, Lisansüstü Eğitim, Uzaktan Eğitim

**Sunum:** Sözlü



## Newton'cu Yaklaşımdan Kaos Teorisine Geçiş: Yönetim Paradigmasındaki Kırılmanın Eğitim Yönetimine Etkileri

**Okan Yaşar<sup>1</sup>, Ali Özdemir<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Kara Harp Okulu, Savunma Yönetimi Ana Bilim Dalı, Ankara

<sup>2</sup>Aydın Üniversitesi, İstanbul

### 1. Amaç

Bu çalışmada yeni bir bilim paradigması olan kaos teorisi bağlamında eğitim yönetimi sorgulanmıştır. Teorinin ortaya çıkmasıyla, örgüt, yönetim ve eğitim yönetimi alanındaki değişiklerin açıklanması amaçlanmıştır.

Çalışmada Kaos kuramı, eğitim yönetiminde yumuşak/esnek bir mantığa dayalı yeni bir paradigma olarak önerilmekte, eğitim örgütlerinde ne gibi değişikliklere yol açacağı ve eğitim yönetimi alanına nasıl uyarlanacağı tartışılarak öneriler sunulmaktadır.

Eğitim sistemi mevcut haliyle Newton'cu paradigmanın etkisi altında "makine" mecazına dayanmakta, sosyal davranışlarla makinenin eylemleri arasında paralellik kurarak açıklamalarda bulunmakta ve mekanik dünya için tasarlanmış bir yapı öngörmektedir.

Bilimdeki paradigma değişimi ve toplumsal yaşamda küreselleşmenin etkisiyle, eğitim sistemi de bilgi çağının gereklerine göre kendini yeniden yapılandırma zorunluluğuyla karşı karşıya kalmıştır. Bu değişim ve dönüşüme adapte olabilmek için eğitim örgütlerinin yeni bilim anlayışının varsayımları üzerine tekrar düşünülmesi bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır.

### Newton'cu Yaklaşım

Newton'cu-Pozitivist paradigma, yönetim alanına uygulandığında, "yönetimsel davranışı açıklamak, kestirmek ve kontrol etmek" biçiminde özetlenebilir. Bu paradigmayı benimseyen bir yönetim bilimci, etkili yönetimsel eylem ve davranışları belirlemeye çalışacaktır.

Newton'un gerekli bilginin sağlandığı şartlarda her şeyin tahmin edilebilir ve ölçülebilir olduğunu öngören rasyonellik kavramının ihmal ettiği konu, gelecekle ilgili belirsiz olan durumlardır. Bu yüzden gelecekle mücadele etmesi gereken örgütlere yön verebilecek kaos gibi yeni teorilere ihtiyaç olduğu açıktır.

### Kaos Teorisi

Kaos teorisi başlangıçta her ne kadar fizik biliminin bağlamında doğmuş ise de, sosyal, ekolojik ve ekonomik sistemler de doğrusal olmayan yapıları gereği karmaşık etkileşimlerde bulunurlar ve davranışları zamanla kaos teorisinin öngörülerine benzer şekilde yapılırlar.

Teori özetle; herhangi bir sistemde başlangıçtaki küçük değişikliklerin zamanla tahmin edilemeyen büyük sonuçlara sebep olacağını vurgular.

### Kaos ve Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimini etkileyen kavramların başında eğitim sisteminin dinamikliği gelir. Yazında, düşünme ve öğrenme süreçlerinin doğrusal olmayan süreçler olduğu belirtilir. Öğrenme davranışları, önemli olarak kabul edilen sınırlı sayıda değişkenin kontrol altına alınması sürecinde belirlenir. Bu süreçte ihmal edilen, ancak sistemin çıktısına beklenenden fazla etki edecek girdiler vardır.

Eğitim bireyin beyinde başlayan ve eğitim çevresinin içine alan geniş bir alandır. Birey; beyindeki nöronlar, duygular, bilgi, kabuller ve düşünce boyutlarıyla başlı başına kaotik bir yapıdır. Kaos teorisi, yöneticileri örgütü yeniden düşünmeye çağırır. İçsel ve dışsal dalgalanmalar nedeni ile "kaos eşiği" -sistemin bir denge durumundan bir kaos durumuna geçiş noktası- durumuna sürüklenen her türlü kaotik sistemde yeni bir düzen ortaya çıkar.

Kaos bağlamında oluşturulacak kuramsal bilginin eğitim yönetimine şu katkıları sağlaması amaçlanmıştır:

- Kaos teorisiyle ortaya konan yaklaşımda eğitim olgularının bir araya getirilmesine yardımcı olmak,

- Kaos bağlamında eğitim yönetiminin doğasını belirlemek ve açıklamak,
- Uygulamadaki yöneticilere yol göstermek,
- Kuram üretilmesi yolunda, alanda bilgi birikimi sağlamak.

## 2. Yöntem

Öncelikle, bilimde kaos teorisi öncesinde hakim olan Newton'cu yaklaşımın ve kaos teorisinin söylemleri ortaya konmuş, sonrasında teorisinin örgüt ve yönetim alanındaki etkileri tartışılmış ve son olarak eğitim yönetimi alanındaki uygulamaları irdelenmiştir. Araştırma süresince ilgili yazında öne çıkan tespitler, Kuhn'un paradigma değişimiyle fenomenlere bakış açısının değişeceği görüşü temel alınarak tartışılmıştır. Sonuç bölümünde ise teori kapsamında kendini yapılandırma zorunluluğu olan eğitim yönetimine ve bu alandaki yönetici ve araştırmacılara yönelik tavsiyelerde bulunulmuştur.

## 3. Bulgular

20. yüzyılın ilk yarısında ortaya çıkan ve oldukça yeni bir bilimsel alan olan özellikle yakın dönemde araştırma ve sorgulama sürecine giren eğitim yönetiminin son yıllarda hızla ilerleyen bir kuram ve uygulama alanı olduğu, ancak alanın diğer bilimlerde ortaya çıkan kuramlardan etkileşimden kaçındığı görülmüştür.

Fen bilimlerinde ortaya çıkan ve diğer bilimleri de etkisi altına alan kaos teorisinin eğitim yönetimi alanındaki araştırmaların yok denecek kadar az olduğu tespit edilmiştir. Kaos teorisinin küreselleşmeyle beraber ortaya çıkan yeni olgular ve sorunlara yönelik çözüm arayışı içerisinde olduğu, doğrusal bir anlayışın yetersizliğinden doğrusal olmayan yaklaşımlarla çözüm bulmaya çalışan modellere ihtiyaç olduğu söylenebilir.

## 4. Sonuç

Newton'cu yaklaşımın yönetim alanında yansımaları ölçülebilirlik, tahmin ve kontrol edilebilirlik üzerine olmuştur. Bunun sonucu olarak eğitim yönetim süreci planlama, organize etme ve kontrol kavramlarıyla çizilmiştir. Örgütlerin yeni çevresel özellikleri kaotik ortamlardır. Bu ortam kaos teorisinin getirdiği "doğrusal olmama" ve "öngörülemezlik" kavramlarıyla, eğitim yönetimi sürecinin yeniden tasarlanmasını gerektirmektedir. Planlama kavramının yerini "niyet", organize olma kavramı "kendi kendine organize olma" kontrol kavramı ise "dengeye gelme" kavramıyla yer değiştirmiştir.

Ayrıca söz konusu kavramların, alanda yapılacak çalışmalarda yürütülecek nitel ve nicel araştırmalar için yeni kurama ait yeni değişkenler olabileceği öngörülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Kaos Teorisi, Newton'cu Yaklaşım, Eğitim Yönetimi, Yönetim Paradigması

**Sunum:** Poster

## **Sinizim ve Tükenmişliğin Örgütsel Bağlılığa Etkileri: Ortaokul Öğretmenleri Üzerine Bir Araştırma**

**Okan Yaşar<sup>1</sup>, Ali Özdemir<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Kara Harp Okulu, Savunma Yönetimi Ana Bilim Dalı, Ankara

<sup>2</sup>Aydın Üniversitesi, İstanbul

### **1. Amaç**

Bu çalışmada, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile örgütsel sinizm ve tükenmişlik davranışları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın amacı; örgütsel sinizm ve tükenmişlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi belirleyip, sinizm ve tükenmişlik faktörlerinin örgütsel bağlılığı ne derece yordadığını belirlemektir.

Örgüt içerisinde çalışanların zihni ve psikolojik süreçlerinin örgüt için önemli görülmesiyle, ele alınan kavramların başında örgütsel bağlılık gelmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve bağlılıkla doğrudan ilişkili olan kavramların neler olduğunun bilinmesi ve diğer kavramlarla ilişkilendirilerek araştırılması önem kazanmaktadır.

Araştırma değişkenlerinden olan ve örgütlerde bireylerin çalıştığı kuruma karşı oluşturduğu olumsuz tutum olarak tanımlanan örgütsel sinizm bunlardan biridir. Örgütsel sinizm; kişilerin çalıştıkları kuruma karşı; öfke, kızgınlık, hayal kırıklığı, ümitsizlik gibi negatif duygulara sahip olması şeklinde tanımlanır. Örgütsel bağlılık örgütsel sinizmin bir sonucu olarak görülmektedir.

Tükenmişlik; fiziksel bir tükeniş, çaresizlik hisleri, daimî yorgunluk hâli, olumsuz bir benlik kavramı, işe ve diğer insanlara yönelik olumsuz tutumlarla görülen bir tükenme hâlidir. Tükenmişlik olgusu, bir örgütteki insan kaynağının etkili ve verimli çalışmasını; dolayısıyla örgütsel performansını olumsuz yönde etkileme niteliğiyle, yönetim-örgüt yazınının son dönemde üzerine odaklandığı konulardan birisi olarak dikkati çekmektedir.

Öğretmenlerin iş odalarında eğitim vermek olduğu düşünüldüğünde; okullarda büyük ölçüde işleriyle ve kurumlarıyla özdeşleşmiş öğretmenlere gereksinim duyulduğu açıktır. Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma karşı hissettikleri duygu ve düşünceler verimliliklerini ve eğitim kalitesini etkilemektedir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin tükenmişlik algıları, çalıştıkları kuruma bağlı olup olmadıkları ve örgüte karşı oluşturdukları olumsuz tutum ve davranışları, toplumun geleceğinin şekillenmesinde önemli bir etken olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmada, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin sinizm ve tükenmişlik algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiş, bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin örgütsel sinizme ilişkin algıları nedir?
2. Öğretmenlerin tükenmişlikle ilgili algıları nedir?
3. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algıları nedir?
4. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile örgütsel sinizm algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile tükenmişlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlerin örgütsel sinizme ve tükenmişlik düzeylerine ilişkin algıları örgütsel bağlılık algılarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

### **2. Yöntem**

#### **2.1. Model**

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, örgütsel sinizm, tükenmişlik düzeyleri ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmanın bağımlı değişkenlerini örgütsel bağlılığın duygusal, normatif ve devam bağlılığı boyutları oluşturmaktadır. Bağımsız değişkenler ise sinizm ve tükenmişlik değişkenlerinin alt boyutlarından oluşmaktadır.

## 2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, İstanbul ili Bakırköy ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 16 devlet okulunda görevli 247 öğretmenden oluşmaktadır.

## 2.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Örgütsel Sinizm Ölçeği, Tükenmişlik Ölçeği ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır.

Örgütsel Sinizm Ölçeği; Bilişsel, Duyuşsal ve Davranışsal olmak üzere üç alt boyuttan, Tükenmişlik Ölçeği; Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma ve Düşük Kişisel Başarı Hissi olmak üzere üç alt boyuttan,

Örgütsel Bağlılık Ölçeği ise; Norm Bağlılığı, Devam Bağlılığı ve Duygusal Bağlılık olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır.

## 3. Bulgular

Yapılan istatistiksel analiz çalışmaları sonucunda değişkenlere ve boyutlara ait ortalamalar hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okullara yönelik sinizm algılarının ( $X=2,75$   $ss=0,84$ ) örgütsel bağlılık düzeylerinin ise ( $X=2,97$   $ss=0,71$ ) olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin ( $X=3,25$   $ss=0,98$ ) görece yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ölçekler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak üzere öncelikle boyutlar arası korelasyonlar araştırılmış ve alt ölçeklerden alınan puanların birbirleriyle olan korelasyonları ortaya konmuştur.

## 4. Sonuç

Bu araştırmada öğretmenleri yıpratıcı bir olgu olan tükenmişlik ve sinik tutumların örgütsel bağlılık üzerine etkili olup olmadığı incelenmiş ve bu olumsuz tutum ve beklentiler ile bağlılık arasındaki ilişkiler ortaya konmuştur.

Araştırmanın önemli sonuçları şöyle özetlenebilir: Öğretmenlerin düşük kişisel başarı hislerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma algılarına göre daha yüksek, duyuşsal sinik algılarının bilişsel ve davranışsal tutumlarına göre daha yüksek, duygusal bağlılık düzeylerinin normatif ve devam bağlılıklarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca kısmen de olsa; tükenmişlik ve örgütsel sinizmin değişkenlerinin örgütsel bağlılığı yordayan önemli değişkenler olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin ve sinik davranışlarının azaltılmasıyla örgütsel bağlılıklarının artırılabilceği söylenebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Örgütsel Sinizm, Tükenmişlik, Örgütsel Bağlılık

**Sunum:** Sözlü

## Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Okullarında Alınan Kararlara Katılma Durumları

**Ömer Baştan<sup>1</sup>, Ahmet Baştan<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>MEB İzmit Mehmet Akif Ersoy Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi Kocaeli

<sup>2</sup>MEB Vakıfkebir Anadolu Lisesi Trabzon

### Amaç

Örgütsel performans üzerinde önemli bir etkiye sahip olan çalışanların kararlara katılımı; iş tatmini, isteklendirme, örgüte bağlılık, takım anlayışı, koordinasyon ve işbirliğini arttırmada, çalışanların daha büyük bir özveriyle çalışmalarını sağlamada önemli faydalar sağlamaktadır. Öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılmaları demokratik yönetim biçiminin gelişmesine ve öğretmenlerin okullarını daha fazla sahiplenmelerine katkı sağlayacak, böylece okullarda verimli bir çalışma ortamı oluşacaktır.

Çalışmada Kocaeli Körfez İlçesindeki Ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin okulla ilgili öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeylerine ilişkin görüşlerini belirlemek, öğretmenlerin kararlara katılım düzeylerinin kişisel özelliklerine göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Ülkemizde, okullarda görev yapan öğretmenlerin, karar sürecine katılım durumları, katılım engelleri, çeşitli öğretim kademelerinde bilimsel olarak incelenmiştir. Ancak “ortaokullarda kararlara katılmayı” da içine alan, yönetime katılma konusunda çok fazla araştırma yapılmamış olması nedeniyle, bu alanda yapılacak bir araştırmanın önemli bir boşluğu doldurabileceği ve ortaokullarda demokratik ve katılımcı bir örgüt yapısının oluşturulması ile ilgili yapılacak düzenlemelere ışık tutacağı düşünülmektedir.

### Yöntem

#### Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim öğretim yılında Kocaeli İli Körfez İlçesindeki 20 ortaokulda en az bir yıldır görev yapan 350 branş öğretmeninden, 144 kadın ve 87 erkek olmak üzere 231 kişi oluşturmaktadır. Çalışma resmi ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin okulla ilgili “öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma” düzeylerine ilişkin görüşlerini belirlemek, öğretmenlerin kararlara katılım düzeylerinin kişisel özelliklerine göre farklılaşma durumunun incelenmesini amaçlayan tarama modeli bir araştırmadır. Araştırmada Mustafa Köklü tarafından geliştirilen “Kararlara Katılma Anketi” kendisinde izin alınarak kullanılmıştır. Araştırmada örnekleme yoluna gidilmemiş olup, evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır.

#### Verilerin Toplanması

Araştırmacı bizzat ortaokullara giderek 2 bölümden oluşan “Kararlara Katılma Anketi” öğretmene dağıtılmış ve 15 gün sonra toplanmıştır. Ankette öğretmenlerin kişisel değişkenleri ile ilgili 5, kararlara katılma düzeyini ölçen 27 olmak üzere toplam 32 madde kullanılmıştır. Öğretmenlerin kararlara katılma düzeylerini saptamaya yönelik olarak hazırlanan anket maddelerinin karşısında, “Bu konudaki kararların alınmasına ne kadar katılmaktasınız?” sorusu ve bu soruya cevap olacak şekilde “Hiç”, “Çok Az”, “Biraz”, “Çok” seçeneklerini içeren dörtlü bir ölçek yer almaktadır.

#### Verilerin Çözümlemesi:

İstatistiksel çözümlemelere geçmeden önce, demografik değişkenler gruplandırılmış ardından öğretmenlere uygulanan ölçek puanlanmıştır. Daha sonra elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmesi bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir.

## Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %62,3'ü (144) kadın, %37,7'si (87) erkektir. Öğretmenlerin %41,6'sı (96) 21-30 yaş Aralığında, %42'si (97) 31-40 yaş aralığında ve %16,5'i (38) 41 yaş ve üzerindedir. Öğretmenlerin %27'si (63) 1-5 yıl, %32'si (75) 6-10 yıl, %22,1'i (51) 11-15 yıl ve %18,2'si (42) 16-20 yıl çalışma süresine sahiptir. Öğretmenlerin %19'unun (44) okulunda 1-10 arasında branş öğretmeni bulunurken, %48'inin (111) okulunda 11-20 branş öğretmeni ve %32,9'unun (76) okulunda 20'den fazla branş öğretmeni görev yapmaktadır. Öğretmenlerin yarısının (114 kişi %49,4) branş sosyal bilimler, %29,4'ünün (68) fen bilimleri, %21,2'sinin (49) ise güzel sanatlardır.

Çalışmadan random yöntemi ile seçilmiş bazı paylaşımlar:

Araştırmaya katılan ortaokul öğretmenlerinin “Öğretimsel-Yönetimsel Okul kararlarına katılımları” ile ilgili ifadelere verdiği cevaplardan:

Örnek Paylaşım:(1) Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma düzeyleri incelendiğinde ise öğretmenlerin en fazla katıldıkları öğretimsel kararların “Ödev Konularının Belirlenmesi, İncelenmesi ve Değerlendirilmesi Konularının Belirlenmesi” (Ort:3,470), “Zümrenizin İşleyişinin Düzenlenip Değerlendirilmesi” (Ort: 3,320) olduğu, en az katıldıkları öğretimsel kararların ise “Ders Kitabı Ve Öteki Öğretim Materyallerinin Seçilmesi” (Ort: 2,330) ve “Dersinizdeki Ünitelerin Hedeflerinin Saptanması” (Ort: 2,550) kararlarının olduğu görülmektedir.

Örnek Paylaşım:(2) Öğretmenlerin yönetimsel kararlara katılma düzeyleri incelendiğinde ise en fazla katıldıkları yönetimsel kararların “Zümreler Arasında İletişimin Nasıl Sağlanacağını Belirlenmesi” (Ort: 3,090) ve Öğretim Araç ve Gereçlerinin Zümrelere Dağıtımının Yapılması (Ort: 2,760) olduğu, en az katıldıkları yönetimsel kararların ise; “Okulunuzun Gelir ve Harcamalarının Planlanması” (Ort: 1,850) ve “Stajyer Öğretmenlerin Yetiştirilmesi İçin Yapılacak Çalışmaların Belirlenmesi” (2,010) kararlarının olduğu anlaşılmaktadır.

Örnek Paylaşım:(3) Araştırmaya katılan ortaokul öğretmenlerinin “öğretimsel kararlara katılma düzeyi” ifadesine orta (3,037 ± 0,521); “yönetimsel kararlara katılma düzeyi” ifadesine zayıf (2,485 ± 0,623); “genel olarak okul kararlarına katılma düzeyi” ifadesine orta (2,689 ± 0,506); düzeyde katıldıkları görülmektedir.

## Sonuç

Araştırmada öğretmenlerin genel olarak okuldaki kararlara biraz düzeyinde katıldığı ve Öğretimsel kararlara katılma düzeyleri, yönetimsel kararlara katılma düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin öğretimsel kararlardan en fazla katıldığı “Ödev Konularının Belirlenmesi, İncelenmesi ve Değerlendirilmesi Konularının Belirlenmesi” olduğu, en az katıldıkları öğretimsel kararların ise “Ders Kitabı ve Öteki Öğretim Materyallerinin Seçilmesi” kararlarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin yönetimsel kararlara katılma düzeyleri incelendiğinde ise en fazla katıldıkları yönetimsel kararın “Zümreler Arasında İletişimin Nasıl Sağlanacağını Belirlenmesi” olduğu, en az katıldıkları yönetimsel kararın ise; “Okulunuzun Gelir ve Harcamalarının Planlanması” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşlarına, çalışma sürelerine, branşlara göre, okullarda kararlara katılım düzeylerinde istatistiksel açıdan farklılaşma olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada okulda görev yapan branş öğretmeni sayısına göre, öğretmenlerin kararlara katılım düzeylerinde istatistiksel açıdan farklılıkların olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Karar, Karar Verme, Kararlara katılma

**Sunum:** Poster



## Milli Eğitim Bakanlığının Örgütsel Yapılanma Sorunu

Ömer Özyılmaz

*İstanbul Aydın Üniversitesi*

### Problem Durumu

Milli Eğitim Bakanlığı, kamusal bir örgüttür. Özel ve kamu birçok örgütün olduğu gibi, Milli Eğitim Bakanlığının da “örgütsel yapılanma” sorunu vardır.

Örgütsel yapılanma, kurgulanmış hedeflere göre, rasyonel olarak örgütün organlarını belirleme ve bunların çağdaş kalmalarını yani sürekli yenilenebilmelerini sağlama çabasıdır. Bu yönüyle örgütsel yapılanma bir süreçtir. Zira örgütler, bütün öğeleri rasyonel olarak belirleseler dahi toplumsal yapıda, buldukları sektörde ve yönetim ve organizasyon alanında ortaya çıkan değişme ve gelişmelere göre ya değişimin öncüsü olmaları ya da değişime uyum sağlamları gerekir. Aksi halde o kurumda örgütsel yapılanma sorunu ortaya çıkar ve bu sorun, örgütte sürekli olarak başka sorunlar doğurur.

### Tartışma

Milli Eğitim Bakanlığının örgütsel yapılanması, yaklaşık 90 yıl öncesinde gerçekleştirilmiş ve bugüne kadar da aşağı-yukarı aynen sürdürülmüştür. Bugünkü merkez ve taşradaki örgütsel yapısıyla Bakanlığın, bu çağa uygun eğitimsel hedef, plan, proje, politika ve strateji geliştiremeyeceğine inanmaktayız. Zira bu örgütsel yapılanma biçimi, belki 1920’lerde rasyonel kabul edilebilirdi. Ancak 2010’ların artık apayrı bir dünyası, apayrı bir eğitim sistemi ve apayrı bir örgütsel yapılanma projesi vardır.

Genel olarak 1920’lerin dünyasının tek merkeze bağlı sıkı merkezîyetçi örgütsel yapılanmalarına karşın, çağdaş dünyanın örgütsel yapılanma biçimleri işlevsel örgütlenme, ürün temelli, müşteri temelli, bölge (coğrafi) temelli, süreç ve araç temelli, sayı ve zaman temelli ve metriks temelli örgütlenmelerden birine ya da bir kaçına dayanmaktadır. Şebeke (network) organizasyonlarla da kurumsal veya kurum içi dayanışmalara gidilmektedir.

### Sonuç ve Öneriler

Bu çerçevede biz, Milli Eğitim Bakanlığının var olan örgütsel yapılanma sorununun çözümlenebilmesi için, Bakanlığın bugünkü örgütsel yapılanmasının değiştirilmesi, çağdaş yönetim ve organizasyon modellerinden en uygun olanına göre, merkez ve il örgütleri tarafından, yeniden oluşturulması, gerçek anlamda işbirliğine ve iş bölümüne gidilmesi gerektiğine inanmaktayız. Bildirimiz, bir bütün olarak bu konuyu ele almakta, Bakanlığın merkez ve taşradaki örgütsel yapılanma sorunlarını inceleyip, çözümlerine yönelik öneriler sunmaktadır.

Ministry of National Education is a public institution. As lots of private and public institutions have, the Ministry of National Education has also got “institutional structuring” problems. Institutional structuring is a struggle to determine the parts of the institution and to modernize these parts rationally according to the determined aims. On that sense institutional structuring is a process. Because even institutions determine all parts rationally, they shall be pioneer of the change or accommodate themselves to the change in respect to the change and developments in the social structure, in that sector and in management and organization. Otherwise, institutional structuring problem comes forth in that institution and this problem continuously creates other problems.

The institutional structuring of the Ministry of National Education was put into practice nearly 90 years ago and it is continued until today in the nearly same manner. It is believed that with its current institutional structure in both central and rural areas, the Ministry cannot promote any educational aim, plan, project, politics and strategy appropriate to the time. Because this institutional structuring might be accepted as rational in 1920s; but 2010s have a very different world perspective, different educational system and different institutional structuring project. In general, in 1920s there was a strict centralized institutional structuring; but the institutional structuring of the contemporary world is based on one or more structuring styles mentioned: functional organizations, product-oriented, customer-driven, regional-oriented, process and means-oriented, number and time-oriented, matrix-oriented organizations. There is also a kind of institutional or intra-organizational cooperation with the network organizations. In this context, in order to solve institutional structuring problem of the Ministry of National Education we believe that the institutional structuring of the ministry should be changed and taking into account the modern management and institution models it should be reorganized by

the central and provincial organizations. There should also be collaboration and division of labor. This paper as a whole covers the institutional structuring problems of the Ministry in both center and rural areas and then put forward suggestions for the solution.

**Key Words:** the Ministry of National Education, management and organization, institutional structuring, reorganization, contemporary organizational models.

**Anahtar Kelimeler:** örgüt, örgütsel yapılanma, yeniden yapılanma, yönetim ve organizasyon

**Sunum:** Sözlü

## Öğrencilerin Akıllı Telefonları Okul Ortamında Kullanmasının Eğitim Durumlarına Etkisinin İncelenmesi

Ömer Yaşar<sup>1</sup>, Kamil Yıldırım<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

<sup>2</sup>Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Öğretim Üyesi

### Giriş

Son yıllarda bilişim alanında en hızlı gelişen teknolojik aletlerden biri akıllı telefonlardır. Gelişen bu iletişim aracına en kolay uyum sağlayan ve pek çok kolaylığı da beraberinde getiren bu araca bağımlılık noktasında ilk sıradaki adaylar hiç şüphesiz 12-18 yaş grubu çocuklardır.

Günümüzde ilkokul öğrencilerinin bile elinde akıllı telefon görmek mümkündür. 2013 yılı Nisan ayında gerçekleştirilen Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım araştırmasına göre 6-10 yaş grubunun yüzde 11'i, 11-15 yaş grubunun ise yüzde 37,9'u, 6-15 yaş grubunun ise yüzde 24,3'ü cep telefonu kullanmaktadır. 6-15 yaş grubu çocukların cep telefonu kullanım amaçlarında ilk sırayı %92,8 ile konuşma alırken, %66,8 ile oyun oynama, %65,4 ile mesajlaşma, %30,7 ile internete girmek yer almaktadır. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada, öğrencilerin yüzde 50'den fazlasının akıllı telefonları beş saatten fazla kullandığı, yüzde 60'ının kendini telefon bağımlısı olarak algıladığı belirlenmiştir.

Bilişim alanındaki gelişmeler güncel hayatı etkilediği gibi okulu, okuldaki eğitim-öğretim durumlarını da etkilemektedir. Akıllı telefonlar eğitimi olumlu ve olumsuz etkileyebilme potansiyeline sahiptir. Okul ortamında akıllı telefonların kullanılmasının öğrencilerin dikkat ve ilgilerinin dağılması yoluyla sınıftaki eğitim-öğretim ortamının bozulmasına yol açabileceği gibi; öğretmenler tarafından tahta kullanılarak oluşturulan görsel ürünlerin (formül, harita, şekil, vb.) akıllı telefon kamerası ile kaydedilmesi, bilgisayara aktararak saklanması, paylaşılması, akıllı telefonlardan internete bağlanarak web tabanlı uygulamaların, elektronik kaynakların sınıfta öğrenciler arasında paylaşılması, sınav tarihlerinin, sınava dâhil olacak konuların, sınav sonuçlarının öğrencilere bildirilmesi, e-kitap, sesli kitap ve sözlük programlarının kullanılabilmesi gibi olumlu etkileri de olabilir. Günümüzde artık bağımlılık haline gelen akıllı telefonları öğrencilerin lehine çevirmek mümkün müdür? Akıllı telefonların eğitimde kullanımı ile ilgili yurt dışında çalışmalar başlatılmıştır. Bu konuda eğitimden sorumlu olan yetkililer, akıllı telefonları yasaklamak yerine bir eğitim aracı olarak görmeli ve nasıl kullanılması gerektiği üzerinde çalışmalı mıdır?

İstendik öğretim ve öğrenme durumlarının oluşturulması ve sürdürülmesi bakımından akıllı telefonların okul ortamında kullanılması bir sorun olarak belirmiştir.

### Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, öğrencilerin akıllı telefonları okul ortamında kullanmasının olumlu ve olumsuz etkilerini, okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilerin görüşleri temelinde incelemek ve eğitim durumlarının yararına katkı sağlayabilecek önerileri ortaya koymaktır.

Araştırmanın alt amaçları:

Okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilerin görüşlerine göre;

1. Öğrencilerin akıllı telefonları okul ortamına getirme amaçları nelerdir?
2. Öğrencilerin akıllı telefonları okul ortamında kullanmasının ortaya çıkardığı olumlu ve olumsuz etkiler nelerdir?
3. Öğrencilerin akıllı telefonları okul ortamında eğitim durumlarını destekleyecek şekilde kullanması nasıl sağlanabilir?

## **Yöntem**

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu Aksaray il merkezinde bulunan, farklı sosyo-ekonomik çevreleri temsilen kasıtlı örnekleme ile seçilen iki farklı kademedeki toplam altı okuldaki üç okul yöneticisi, otuz öğretmen ve otuz öğrenci oluşturmaktadır.

### **Veri Toplama**

Araştırmada, veri toplama aracı olarak literatür taraması ve uzman görüşleri alınarak geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmaktadır. Form, iki ana bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm demografik özellikleri betimlemeye, ikinci bölüm açık uçlu sorularla araştırmanın alt amaçlarına ilişkin katılımcı görüşlerini saptamaya yöneliktir.

Veri toplama aracını uygulama sürecinde araştırmanın güvenilirliği açısından hem ses kayıt cihazı kullanılmakta hem de araştırmacının yanı sıra bağımsız gözlemcinin kayıt tutması sağlanmaktadır.

### **Veri Analizi**

Veriler nitel veri analizi tekniklerinden içerik analizi ile incelenmektedir. Önceden belirlenmiş sorular için kaydedilen katılımcı görüşleri, üç ayrı uzman tarafından sınıflandırılmakta, kayıtlar karşılaştırılarak çelişkilerden arındırılmakta görüşlerin binişikliği dikkate alınarak yinelenme sıklıkları ortaya konulmaktadır.

### **Bulgular, Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Araştırmada bulgular, tartışma, sonuç ve önerilere ilişkin çalışmalar devam etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Okullar, akıllı telefon, eğitim durumları, içerik analizi

**Sunum:** Sözlü

## Devlet Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Kontrol Odağına İlişkin Algıları (Bir Karma Metod Çalışması)

**Rıza Akkaya, Bertan Akyol**

*Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı,  
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi*

Önemli bir kişilik özelliği olan kontrol odağı kavramı, bireylerin yaşadıklarının sorumluluğunu nelere yüklediği ile ilgilidir. Yaşadıklarının sorumluluğunu büyük oranda kendisine ait etkenlerin neden olduğuna inananlara iç kontrol odaklı, yaşadıklarının sorumluluğunu kendisi dışındaki etkenlerin (diğer insanlar, kader, şans) neden olduğuna inananlara dış kontrol odaklı bireyler denilmektedir. Yapılan araştırmalar iç kontrol odağına sahipliliğe olumlu bir kişilik özelliği olarak bakarken, dış kontrol odağına sahipliliği bu durumun tam tersi olduğunu ortaya koymaktadır. Dıştan denetimlilik bireyler için bir engel oluşturmaktadır.

Kontrol odağı kavramı öğretmenlerin kişiliğini etkileyen önemli faktörlerdendir. Kişilik açısından iç kontrol odaklılık özelliği göstermek dış kontrol odaklılık özelliği göstermekten daha olumludur. Bu sebeple öğrencilerin kontrol odaklılığının oluşmasında belirleyici rolü olan öğretmenlerin iç kontrol odaklılık göstermesi gerekmekte veya iç kontrol odaklılık özellik gösterme yolunda değişmesi gerekmektedir. Bundan dolayı öğretmenlerin kontrol odaklılıklarının bilinmesi ve öğretmenlerin kontrol odaklılıklarının olumlu yönde değişmesi için çalışmalar yapılması öğrencilerin kişilik gelişimleri ve eğitimin kalitesi açısından önemlidir.

Bu araştırmanın amacı devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin kontrol odağı algılarını ortaya koymaktır. Çalışma grubu İzmir İli Tire ilçesi seçilen araştırma, karma metod desenindedir. Karma metodun nicel boyutunu içeren bulgular Kıral (2012) tarafından geliştirilen “Çok Boyutlu Kontrol Odağı Ölçeği” ile elde edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutuna katılan 604 öğretmenden elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin çalıştıkları okul kademeleri ile iç kontrol odaklılık algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Ayrıca, öğretmenin çalıştığı okul kademe düzeyi arttıkça iç kontrol odaklılık algı düzeyi de azalmaktadır. Bunun yanında mesleklerini kendi isteklerine göre seçen öğretmenlerin başkalarına dayalı kontrol odaklılık algı düzeyleri diğer öğretmenlere göre daha düşüktür.

Karma metod desenindeki çalışmanın nitel boyutunda ölçme aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu boyutun verileri İzmir Tire İlçesinde görev yapan 10 öğretmen ile yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Bu boyuta ilişkin içerik analizi devam etmekte olup, bulgulara tam metinde yer verilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen, Kontrol Odağı, İç Kontrol Odaklılık, Başkalarına Dayalı Kontrol Odaklılık, Şans ve Kadere Dayalı Kontrol Odaklılık

**Sunum:** Sözlü

## Ortaokul Öğrencilerinin Seçmeli Ders Tercihleri

**Sedat Alman**

*Sütlüce Ortaokulu, MALATYA*

Araştırmanın genel amacı ortaokul öğrencilerinin seçmeli ders tercihlerini belirlemektir. Bu araştırma genel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Çalışma Malatya merkez Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerindeki 10 ortaokulda öğrenim gören öğrencileri kapsamaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise bu evreni temsil edebilecek nitelikte olan 10 ortaokuldaki 3047 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri öğrencilerin cinsiyetlerine ve sınıf düzeylerine göre ayrı ayrı incelenmiştir.

### **Bulgular**

Kız ve erkek öğrenciler tarafından en fazla tercih edilen dersler sırasıyla Matematik Uygulamaları (%79,1), Yabancı Dil (%68,9) ve Spor ve Fiziki Etkinlikler (%41,9) dersleri olmuştur. Kız öğrencilerin en az tercih ettiği dersler Yaşayan Diller ve Lehçeler, Çevre ve Bilim ile Düşünme Eğitimi dersleri, erkek öğrencilerin en az tercih ettiği dersler ise Hukuk ve Adalet, Düşünme Eğitimi ile Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersleri olmuştur.

Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersi hiçbir kız öğrenci tarafından, Yaşayan Diller ve Lehçeler ile Çevre ve Bilim dersleri hiçbir erkek öğrenci tarafından tercih edilmemiştir.

Ortaokulların 5. sınıflarında en çok tercih edilen derslerin sırasıyla Matematik Uygulamaları (%85,6), Yabancı Dil (%78,4) ve Spor ve Fiziki Etkinlikler (%33,2) olduğu belirlenmiştir. Ortaokulların 6. sınıflarında en çok tercih edilen derslerin sırasıyla Matematik Uygulamaları (%78,2), Yabancı Dil (%66,3) ve Spor ve Fiziki Etkinlikler (%37,9) olduğu belirlenmiştir. Ortaokulların 7. sınıflarında en çok tercih edilen derslerin sırasıyla Matematik Uygulamaları (%74,3), Yabancı Dil (%62,9) ve Spor ve Fiziki Etkinlikler (%53,7) olduğu belirlenmiştir. Ortaokulların 5. sınıf düzeyinde Görsel Sanatlar, Müzik, Yazarlık ve Yazma Becerileri dersleri en az tercih edilen dersler olmuştur. Ortaokulların 6. sınıf düzeyinde en az tercih edilen dersler Hukuk ve Adalet, Yaşayan Diller ve Lehçeler ve Halk Kültürü dersleri olmuştur. Ortaokulların 7. sınıf düzeyinde en az tercih edilen dersler Düşünme Eğitimi, Çevre ve Bilim ile Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersleri olmuştur. Ortaokulların 5. sınıf düzeyinde Yaşayan Diller ve Lehçeler, İletişim ve Sunum Becerileri, Çevre ve Bilim, Bilişim Teknolojileri ve Yazılım, Halk Kültürü, Hukuk ve Adalet, Medya Okuryazarlığı ve Düşünme Eğitimi dersleri hiç tercih edilmeyen dersler olmuştur. Ortaokulların 6. sınıf düzeyinde İletişim ve Sunum Becerileri, Çevre ve Bilim, Bilişim Teknolojileri ve Yazılım, Medya Okuryazarlığı ve Düşünme Eğitimi dersleri hiç tercih edilmeyen dersler olmuştur. Ortaokulların 7. sınıf düzeyinde Yaşayan Diller ve Lehçeler dersi ile Hukuk ve Adalet dersleri hiçbir öğrenci tarafından tercih edilmemiştir.

### **Sonuç**

Verilere göre kız ve erkek öğrencilerin seçmeli ders tercihleri benzerlik göstermektedir. Ortaokul öğrencilerinin seçmeli ders tercihleri zorunlu dersler ile benzerlik göstermektedir. Öğrenciler ve velileri seçmeli dersler ile içerikleri konusunda yeterli bilgi sahibi olmadıklarından dolayı seçimlerini zorunlu derslerle benzerlik gösterecek şekilde kullanmaktadır. Birçok seçmeli dersin materyalinin olmaması öğrencilerin seçimlerini etkilemektedir. Okullarda yaşanan mekan ve araç gereç sıkıntısı derslerin seçiminde önemli bir problem olarak görünmektedir. Sınıf düzeyleri incelendiğinde sınıf düzeylerinde seçilen dersler birbirleriyle paralellik göstermektedir. 2014-15 eğitim öğretim yılından itibaren seçmeli dersler not ile değerlendirilecektir. Fakat 2013-14 eğitim öğretim yılının sonunda seçim yapan öğrenciler bu durumdan haberdar olmadan seçimlerini yapmışlardır. Not ile değerlendirmenin bundan sonraki öğrencilerin seçimlerini etkileyeceği düşünülmektedir.

Öğrenciler, seçmeli dersleri zorunlu derslerin uygulama alanı olarak görme ve seçimini buna göre yapma eğilimindedirler. Aynı zamanda öğrencilerin seçimleri sırasında velilerin isteklerinin, okuldaki öğretmenlerin branşlarının etkili olduğu düşünülmektedir. Günümüz teknoloji ve bilişim çağında, kız ve erkek öğrencilerin Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersini çok az tercih etmeleri düşündürücüdür. Son yıllarda teknik donanım ve altyapının yetersizliği Bilişim teknolojileri dersinin öneminin azalmasına neden olmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Ortaokul, seçmeli ders, 6287 sayılı kanun

**Sunum:** Sözlü



## Toplumsal Gelişme Açısından Öğretmenlerde Verimliliğin Etkenleri

**Sefa Kızmaz<sup>1</sup>, Songül Altınışik<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>MEB Çağlar Ortaokulu Ankara

<sup>2</sup>TODAİE Ankara

### Problem Durumu

Bir toplumun gelişmişlik düzeyinde eğitimin rolü bilinmektedir. Toplum, bireylerden oluşur ve bireylerin gelişim düzeyi ise eğitim yoluyla sağlanmaktadır. Toplumun oluşturan bireylerin ihtiyaçlarının karşılanmasında eğitim kurumu, eğitilmiş nitelikli insan gücünün oluşmasını sağlayan ana unsurlardan biridir. Eğitim, gerek bireyin gerekse toplumun refah ve mutluluğunun sağlanmasında önemli bir yere sahiptir. Dünya üzerindeki ülkelerin son zamanlarda kalkınmışlık düzeyleri ifade edilirken, kişi başına düşen milli gelir yanında, ülkelerin sahip olduğu yetişmiş nitelikli insan gücü oranları da önemli bir gösterge olarak dikkate alınmaya başlanmıştır.

Günümüzde gerek hizmet ve gerekse mal üretim tekniklerinde yaşanan hızlı değişim, eğitime daha fazla önem verme, bilgiye ve gelişmeye daha fazla yatırım yapma ihtiyacını ön plana çıkarmıştır. Rekabette üstünlüğün sırrı olarak kabul edilen “insan kaynağı” kavramının altındaki gerçek, onun etkin ve verimli kullanılmasıdır.

Verimlilik, belli bir sürede bir öğrencinin, bir öğrenci kümesinin ya da bir eğitim kurumunun yaptığı çalışmaya da gösterdiği başarı (Eğitim terimleri sözlüğü, 1974) olarak tanımlanmaktadır. Merkezinde insan faktörü olan bu kavram, son zamanlarda daha çok performans kavramı ile eşanlamlı olarak kullanılmaya başlanmıştır. Verimlilik kavramı ilk kez 1899 yılında Amerika’da, 1930’lu yıllarda Avusturya’da kullanılmaya başlanmıştır. Bu kavram, günümüzde yalnızca girdi - çıktı oranı ile değil, kalite, rekabet, bilişim teknolojileri ve eğitim ile birlikte anılmaya başlanmıştır. Bilim ve teknoloji alanında son yıllarda meydana gelen gelişmeler eğitimle beraber toplumu da derinden etkilemektedir. Toplumsal gelişimin daha etkili olabilmesi için eğitim politikaları sürdürülebilir bir şekilde olmalıdır. Eğitim politikalarının sürdürülebilir olmasında en önemli etkilerden birisi öğretmen verimliliğidir. Çağdaş yönetimlerde verimlilik olgusuna daha çok yer verilmektedir. Verimliliği yükseltmek ve sürekli kılmak bir yöneticinin önde gelen amacı ve sorumluluğudur.

Bir eğitim kurumunda planlama, eşgüdümleme ve iş ilişkileri ne kadar çok canlı olursa o kurum, daha başarılı olur. Verimliliğin bir ülkenin ulusal refahını arttırdığı herkes tarafından kabul edilmektedir.

Bir örgütte işgücü verimliliğinin artırılmasında eğitimin çok büyük bir etkisi vardır. Eğitim, işgücünün niteliğini artırarak verimliliği doğrudan etkilemektedir. Verimlilikte de eğitim gibi süreklilik söz konusudur. Bir başka deyişle, verimliliği geliştirmeye yönelik çabaların en önemli özelliklerinden biri, sürekliliktir. Verimlilik uğraşının anlamlı olabilmesi, sonuç verebilmesi için sürekliliği sağlamak gerekmektedir. Okumadan, öğrenmeden iyi eğitim görmek, kendini yetiştirmek mümkün değilse, okumadan verimli olmak da mümkün değildir. Verimlilik, bir bilgi işi, bir bilim olmuştur. Bu bilimin ortaya koyduğu bulguları, ilkeleri, yol ve yöntemleri öğrenerek onları uygulamaya ve yaşama geçirme beceri ve alışkanlığını kazanarak verimliliği artırmak mümkün olmaktadır. Verimliliğin önemi konusundaki eğitim, çok genç yaşlarda başlayıp her yaşta insanlara doğru yaygınlaştırılarak ve var olan bilgi ve teknoloji birikimi herkese sunularak geliştirilmelidir. Örgütleri, bireyin eğitimine daha fazla önem vermeye iten ana sebeplerin başında; varlıklarını sürdürmek, yoğun rekabet ortamında başarılı olabilmek ve sürekli değişime ayak uydurabilmek vardır. Mesleki yeterlilik ve iş doyumu bir işgörenin verimliliğini artıran önemli etkenlerden olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim, verimliliğin etkisiyle bireysel gelişmeyi sağladığı gibi daha geniş anlamda toplumsal gelişmeye de katkıda bulunmaktadır.

Ülkeler her alanda olduğu gibi eğitimde de verimliliğe önem vermek zorundadırlar. Bu verimliliğin ortaya çıkmasında öğretmenlerin payı büyüktür. Eğitimli, nitelikli işgücü gereksinimi eğitime verilen önemin derecesini de artırmıştır. Öğretmenlerin verimlilik düzeylerinin düşük olmasının toplumsal kalkınmayı olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmen verimliliği ve bu verimliliğe etki eden etkenlerin belirlenmesi gerekmektedir.

Bir toplumun gelişmişlik düzeyinde eğitimin rolü bilinmektedir. Toplumun oluşturan bireylerin gelişim düzeyleri ise eğitim yoluyla sağlanmaktadır. Bireyin eğitiminde önemli etkenlerden biri olan öğretmenlerin verimlilik düzeyi, üzerinde durulması gereken bir boyuttur.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin toplumsal gelişim açısından verimliliklerine etki eden nedenleri belirlemek amacıyla yapılacak bu çalışmada nitel araştırma tekniklerinden görüşme tekniği kullanılacaktır. Görüşme formu araştırmacılar tarafından hazırlanacaktır.

### Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, toplumsal gelişme açısından öğretmenlerin verimliliğine etki eden etmenlerin belirlenmesidir.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara ilinde MEB'e bağlı ilkokul ve ortaokulda çalışan öğretmenler, örneklemini seçkisiz yolla belirlenmiş 70 öğretmen oluşturacaktır.

### Verilerin Analizi

Araştırma, Ankara ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul ve ortaokul kurumlarında çalışan toplumsal gelişim açısından öğretmenlerin verimliliklerine etki eden nedenleri belirlemek amacıyla yapılan betimsel bir çalışmadır.

Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Yapılan bu betimlemeler açıklanır, yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve bir takım sonuçlara ulaşılır.

**Anahtar Kelimeler:** Toplumsal Gelişme, Eğitim, Verimlilik, Öğretmen

**Sunum:** Sözlü

## Örgütsel Sinizmin ve Liderlik Stilllerinin Sınıf Öğretmenlerinin Kuruma Bağlılığına Etkisi: (Adıyaman/ Kahta İlçesi Örneği)

*Sinan Özer<sup>1</sup>, Hidayet Tok<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi, Kızılcabazır/ Gaziantep

<sup>2</sup>Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim dalı, Kızılcabazır/ Gaziantep

**Amaç:** Örgütsel sinizmin ve liderlik stillerinin ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenlerinin kurumlarına bağlılığına etkisini araştırmaktır. Araştırmamız sınıf öğretmenlerinin bağlılığının artırılması sağlayarak eğitimin daha kaliteli hale gelmesini sağlamaya çalışmaktadır. Ayrıca örgütsel sinizmi ve liderlik stillerinin öğretmenlerin kuruma bağlılığını araştıran yurt içindeki ilk araştırma olarak literatüre girecek olması araştırmanın önemini daha da arttırmaktadır. Bu bilgiler ışığında öğretmenlerin bağlılıklarının artması için literatüre olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**Yöntem:** Araştırmada veri toplamak için üç adet anket uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini Kahta ilçesinde yer alan 508 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini basit seçki yöntemiyle seçilen 350 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu araştırmanın analizinde hiyerarşik çoklu doğrusal regresyon yöntemi kullanılmıştır. Demografik özelliklerin etkisini anlamak için ise bağımsız t-testi ve anova testi kullanılmıştır.

### Bulgular:

1. Demografik değişkenler ve örgütsel sizinm genel puanı kontrol edildikten sonra liderlik stilleri alt boyutlarından karizmatik liderliğin örgütsel bağlılığı çok anlamlı bir şekilde yordamaktadır. ( $\beta=.270$ ,  $R^2$  değişim=.048,  $p<.001$ ).
2. Örgütsel Sinizm genelin Örgütsel Bağlılığı negatif ve anlamlı olarak etkilediği görülmektedir ( $\beta= -.242$ ,  $p<.001$ ). Buna göre örgütsel sinizmin azalması örgütsel bağlılığa olumlu yönde katkı sağlayacaktır.

3. Liderlik stilleri genelin Örgütsel Bağlılığı pozitif yönde ve çok anlamlı olarak etkilediği görülmektedir ( $\beta = 328, p < .001$ ). Buna göre Liderlik stilleri örgütsel bağlılığa olumlu yönde katkı sağlayacaktır.
4. Yapılan hiyerarşik çoklu doğrusal regresyon analizi 2. adım sonucunda müdürlerin liderlik stilleri alt boyutlarından öğretmenlerin kuruma bağlılığını anlamlı yordayan karizmatik liderlik ( $\beta = .320$ ) ile öğretmenlerin kuruma bağlılığını anlamlı bir şekilde yordamaktadır ve modelimiz anlamlıdır ( $R^2 = .100, p > .05$ ). Demografik değişkenlerimizden cinsiyet, kıdem ve yaş kontrol edildiğinde öğretmenlerin kuruma bağlılığı varyansının % 10'u bu modelde müdürün liderlik stili alt boyutlarından karizmatik liderlik ile açıklanmaktadır.
5. Örgütsel adanmışlık algılarının, "Cinsiyet" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ( $p < .05$  düzeyinde) test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Örgütsel adanmışlık boyutu için ( $t = -1,739, p = 0,043$ ) erkekler  $X = 3,04$  ortalama puan verirken, kadınlar  $X = 3,17$  ile daha yüksek bir ortalama puan vermiştir. Kadınlar erkeklere göre bu boyuttaki maddeler için daha olumlu düşünmektedirler.
6. "Liderlik Stilleri" [ $F(3-346) = 0,18, p < .05$ ], faktörlerinde müdürün liderlik stilleri algılarında meslekteki kıdem değişkeninin anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir. 31 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin liderlik stilleri algıları hakkında diğer yıl gruplarından daha fazla olumlu cevap verdiği görülmektedir.

#### Sonuç:

1. Örgütsel sinizmin doğrudan (enter) ekleme modeliyle eklendiği ve liderlik stilleri alt boyutlarının adım adım (stepwise) modeliyle eklenerek bağımlı değişken örgütsel adanmışlığa etkisini ölçen analizimizde 2. adımda örgütsel sinizmin örgütsel adanmışlığı negatif ve çok anlamlı olarak etkilediği görülmektedir ( $\beta = -242, p < .001$ ). 3. adımda liderlik stilleri alt boyutlarından karizmatik liderlik stillerinin örgütsel adanmışlığı ( $\beta = 270, p < .001$ ) pozitif yönde ve çok anlamlı olarak etkilediği görülmektedir. Buna göre müdürlerin liderlik stilleri örgütsel adanmışlığı örgütsel sinizme oranla daha çok yordadığı görülmektedir.
2. Örgütsel sinizmin örgütsel bağlılığı negatif ve anlamlı olarak etkilediği görülmektedir ( $\beta = -.242, p < .001$ ). Buna göre örgütsel sinizm davranışlarının azaltılması öğretmenlerin kuruma bağlılığına olumlu yönde yansımaktadır.
3. Müdürün liderlik stillerinin örgütsel adanmışlığı pozitif ve anlamlı olarak etkilediği görülmektedir ( $\beta = .328, p < .001$ ). Buna göre müdürün liderlik stillerinin öğretmenlerin kuruma bağlılığı algısına olumlu katkısı vardır.
4. Müdürlerin liderlik stillerinin alt boyutlarının, örgütsel bağlılığına etkisi adım adım ekleme (stepwise) analizi sonucu 7 alt boyuttan karizmatik liderlik ( $\beta = .320, p < .001$ ) alt boyutunun anlamlı bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Buna göre müdürün liderlik stillerinden karizmatik liderlik alt boyutunun öğretmenlerin kuruma bağlılığı algısına olumlu katkısı vardır.
5. Demografik değişkenlerin bağımsız değişkenler örgütsel sinizm ve liderlik stilleri bağımlı değişken örgütsel bağlılık üzerine etkisi t-testi ve anova testleriyle incelendi. Cinsiyet değişkeninin örgütsel bağlılık üzerinde ( $p = .043, p < .05$ ) anlamlı bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Erkekler  $X = 3,04$  ortalama puan verirken, kadınlar  $X = 3,17$  ile daha yüksek bir ortalama puan vermiştir. Kadınlar erkeklere göre kurumlarına daha bağlı olduğu düşünülebilir. Cinsiyetin örgütsel sinizm ve liderlik stillerine her hangi bir anlamlı etkisi bulunmamıştır.

Memleketinde çalışma demografik değişkeninin hiçbir boyutla anlamlı bir ilişkisi bulunmamıştır.

Yaş, meslekteki kıdem ve kurumdaki kıdem demografik değişkenlerine yapılan anova testi sonucunda yaş değişkeninin herhangi bir anlamlı bir etkisi bulunmamıştır.

Meslekteki kıdem değişkeninin liderlik stilleri üzerinde ( $p = .018^*, p < .05$ .) anlamlı bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir.

Kurumdaki kıdem değişkeninin örgütsel bağlılık üzerine ( $p = .009^{**}, p < .05$ .) anlamlı bir şekilde etkilediği görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** liderlik, örgütsel sinizm, örgütsel bağlılık, sınıf öğretmeni

**Sunum:** Poster

## Yeni Atanan Okul Müdürlerinin Müdür Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

**Süheyla Bozkurt<sup>1</sup>, Arslan Bayram<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Çankırı

<sup>2</sup>Artvin Çoruh Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğ. Yön., Den. Plan. Ve Eko. Abd, Artvin

Bu araştırmanın amacı, yeni atanan okul müdürlerinin müdür yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırmanın evrenini Çankırı ilinde 2014-2015 eğitim öğretim yılında görev yapan toplam 863 öğretmen ile Artvin ilinde görev yapan toplam 535 oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise tesadüfi örnekleme yöntemine göre seçilmiş toplam 278 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak 2000 yılında Şahin tarafından geliştirilen “Müdür Yeterlilikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada varolan durumu ortaya koymayı amaçlayan “tarama modeli” kullanılacaktır. Bu amaçla öğretmenlerden toplanan verilerin frekansları, aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanacaktır. Öğretmenlerin görüşlerinin illere göre farklılık olup olmadığını ortaya koymak içinse t-testi yapılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim Yönetimi, Okul Yöneticilerinin Yeterlilikleri, Yeterlilik

**Sunum:** Sözlü

## Öğretmen-Kurum Uyumsuzluğu

**Süleyman Göksoy<sup>1</sup>, Hüseyin Dinç<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Düzce

<sup>2</sup>Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Toplam Kalite Yönetimi Ana bilim Dalı, Düzce

### Amaç

Bu çalışmanın amacı, eğitim kurumlarında görev yapan eğitimcilerin kurumları ile uyumsuzluklar/çelişkiler yaşamaları durumunda ne tür davranışlar sergileyebileceklerini belirlemektir. Chris Agyris'in "Olgun ve Olgun Olmayan Kişi Modelini analiz etmek ve araştırma sürecinde öğretmenlerin bu teori bağlamında sergileyebilecekleri davranışları tespit etmektir.

Teoride, insanlar olgunlaştıkça örgütle çatışmaları yoğunlaşır ve bundan kaçınmaları için alt seçenekten birini tercih ederler:

- Çalışanlar geri çekilirler- kronik devamsızlık veya sadece işten çıkma yoluyla,
- Çalışanlar işe devam ederler ama psikolojik olarak geri çekilirler; kayıtsız, pasif ve umursamaz olarak.
- Çalışanlar çıktıyı sınırlandırma, aşırı çalışmayı önleme veya sabotaj yoluyla sınırlandırarak direnirler.
- Çalışanlar hiyerarşide daha iyi işlere yükselmeye çalışırlar.
- Çalışanlar güç dengesizliğini düzeltmek için sendikalar gibi ittifaklar oluştururlar.
- Çalışanlar çocuklarına işin doyurucu olmadığına ve yükselme olanaklarının sınırlı olduğuna inanmalarını öğretirler.

### Yöntem

Tarama modelinde olan araştırma, kişilerin sahip oldukları deneyimlerden doğan anlamların sistematik olarak incelenebilmesi ve algıların, olayların doğal ortamda gerçekçi, bütüncül bir biçimde ortaya konulmasını amaçladığı için nitel araştırma deseni ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

### **Bulgular**

Araştırmada okulda kadrolu öğretmen olmak ve en az üç yıl öğretmen olarak görev yapmak ölçütleri esas alınmıştır. Araştırmada maksimum çeşitliliği sağlayabilmek için her bir okuldan birden fazla öğretmen alınmamasına ve farklı cinsiyetlerde eşit oranda öğretmen alınmasına dikkat edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın çalışma gurubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Düzce ili okullarında görev yapan 20 öğretmen oluşturmaktadır.

Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış cümleler şunlardır:

1. Geri çekilirim. (kronik devamsızlık veya sadece işten ayrılma yoluyla)
2. Mesleğime devam ederim ancak psikolojik olarak geri çekilirim. (kayıtsız, pasif ve umursamaz olarak).
3. Çok çalışmam(çıkıyı sınırlandırma, aşırı çalışmayı önleme veya sabotaj yoluyla sınırlandırarak direnirim).
4. Mesleğimde hiyerarşik olarak daha iyi mevkilere yükselmeye çalışırım.
5. Kurumda güç dengesizliğini düzeltmek için sendikalar gibi ittifaklara üye olurum.
6. Çocuklarıma işin doyurucu olmadığına ve yükselme olanaklarının sınırlı olduğuna inanmalarını öğretilirim.

### Sonuç

Öğretmenlerin kurumları ile uyumsuzluk yaşamaları durumunda; işten ayrılma, psikolojik geri çekilme, işi yavaşlatma, kariyer yapma ve politik destek alma şeklinde davranışlar sergilemektedirler. Öğretmenlerin kurumsal gerginlik durumunda belirttikleri tu tür davranışları tercih etme nedenleri ise;

1. Öğretmenler, yapmak istediklerini yapamadıkları, ya da yapamayacaklarını düşündükleri, faydalı olmayacakları ve mutsuz olmamak için işte devamsızlık yapmakta veya işten ayrılma yolunu tercih etmektedirler
2. Öğretmenler ile kurumları arasındaki uyumsuzluk-çatışmaların olması kendilerini psikolojik açıdan yıpratacağını, olumsuz etkileyeceğini, sosyal ilişkilerini bozacağını, sorunların parçası olmak istemedikleri ve sonucunda da işlerini sevmeyeceklerini düşündükleri için kısmen veya tamamen psikolojik açıdan işten geri çekilme tutumları sergilemektedirler.
3. Öğretmenler görev yaptıkları kurumları ile gerilim ve çatışman yaşandıkları durumlarda çalışma isteklerini kaybedeceklerini düşündükleri için; kişisel tepki -pasif direnç şeklinde işi yavaşlatma yönünde hareket etmektedirler.
4. Öğretmen-kurum arasındaki gerilimi azaltmada öğretmenlerin en çok tercih ettikleri davranış kariyer yapma-yükselme istek ve ihtiyacıdır. Öğretmenler, çatışmaları en aza indirmek, çevrenin beğenisi kazanmak ve daha çok kazanç elde etmek, mesleğinde daha iyi mevkilere yükselmek, her türlü olumsuzluklardan yılmamak, örgüte daha verimli olmak, yaşananları telafi etmek, kuruma ve ürüne (öğrencilere) zarar vermemek, kendilerini göstermek/yeteneklerini ispat etmek, teslimiyetçi olmamak, mücadele etmek ve karar verici konumda olmak, çatışmayı doğuran sebepleri ortadan kaldırmak veya çatışmayı kurum menfaatine çevirmek için kariyer yapma seçeneğini tercih etmektedirler.
5. Kurumları ile gerginlik yaşayan eğitimcilerin böyle bir yola yönelmelerinin nedeni güç dengesizliğini düzeltmek veya dengeleri korumak, haksız yaşanan durumların tekrarlanmaması için, sorunun çözümünde örgüt içi çalışanlarla ortak akıl, ortak menfaat içinde hareket etmek için politik desteklerden özellikle sendikal desteği tercih etmektedirler.

Araştırmanın sonuçları Argyris tarafından geliştirilen kişi-yapı çelişkisi durumunda çalışanların örgütleri ile olan gerginliklerinden kaçınmaları için çeşitli seçenekleri tercih edebilecekleri kuramı çerçevesinde belirtilen; “çalışanlar çocuklarına işin doyurucu olmadığına ve yükselme olanaklarının sınırlı olduğuna inanmalarını öğretme” seçeneği dışındaki diğer tüm seçenekler ile paralellik göstermektedir. Nitekim Argyris'e göre geleneksel örgütsel tasarım ve yönetim üzerine inşa edilen kişi-yapı çelişkisinde çalışanlar bundan kaçınmaları için alt seçenekten; geri çekilme, psikolojik olarak geri çekilme, aşırı çalışmayı önleme, daha iyi konuma yükselmeye çalışma, sendikalar gibi ittifaklar oluşturma ve çocuklarına işin doyurucu olmadığına ve yükselme olanaklarının sınırlı olduğuna inanmalarını öğretme gibi seçeneklerden birini tercih etmektedirler.

Öğretmenlerin kurumları ile gerginlikler yaşamaları durumunda Argyris'in teorisinde ön sürdüğü; “çalışanların çocuklarına işin doyurucu olmadığına ve yükselme olanaklarının sınırlı olduğuna inanmalarını öğretirler.” Seçeneğini tercih etmemelerinin nedeni tüm olumsuzluklara rağmen, öğretmenlerin kendi çocuklarının da öğretmen olmasını istedikleri şeklinde yorumlanabilir. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki öneriler getirilebilir;

1. Öğretmenlere kariyer yapma-yükselme imkan ve olanakları artırılmalıdır.
2. Öğretmen- kurum çatışmasını en aza indirmek için görev, sorumluluk ve roller daha net ifade edilmelidir.
3. Kurum içi uygulamalarda; objektiflik, nesnellik, saydamlık, kurumsal etik gibi ilkeler çerçevesinde hareket edilmelidir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen, kurum, uyum

**Sunum:** Sözlü



## İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinin Mizah Davranışlarına İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

**Temel Çalık<sup>1</sup>, Fatma Kalkan<sup>2</sup>, Emine Dağlı<sup>3</sup>**

*1Gazi Üniversitesi*

*2Şehit Mehmet Ali Durak Ortaokulu*

*3Yahya Özsoy İşitme Engelliler Ortaokulu*

### Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin mizah davranışlarının öğretmenlerin algılarına göre çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu amaca ulaşabilmek için şu sorulara cevap aranacaktır.

1. Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kullandıkları mizah davranışları nelerdir?
2. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kullandıkları mizah davranışı ile ilgili algıları;
  - a. Cinsiyet
  - b. Okul yöneticisinin cinsiyeti
  - c. Branş
  - d. Yaş
  - e. İş doyumu değişkenlerine göre değişmekte midir?

### Yöntem

#### Araştırma Modeli

İlköğretim okulu yöneticilerinin mizah davranışlarının öğretmenlerin algılarına göre çeşitli değişkenler açısından incelendiği bu araştırma ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

#### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim öğretim yılı Ankara ili Yenimahalle ilçesinde “Lider Öğretmenim Projesi” ne katılan resmi ilk ve ortaokullarda görevli 550 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini basit seçkisiz örnekleme yöntemi ve gönüllük esasına göre seçilen 232 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 19.6’sının kadın, %80.4’ünün erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların % 53.9’u sınıf öğretmeni, %46.1’i ise branş öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Yine öğretmenlerin %58.7’si ilkokulda, %40.9’u ise ortaokulda görev yapmaktadır.

#### Veri Toplama Araçları

Mizah Davranışları Ölçeği: Araştırmada, yöneticilerinin mizah algıları Cemaloğlu, Recepoğlu, Şahin, Daşçı ve Köktürk (2012) tarafından geliştirilen mizah davranışları ölçeği kullanılmıştır. 30 maddeden oluşan bu ölçek mizahı beş farklı boyutta ele almaktadır. “Mizahi olmayan tarzı” ölçen 3 (Örnek madde (ÖM): okul yöneticimiz başkalarıyla şakalaşmaz), “reddedici mizahı” ölçen 5 (ÖM: okul yöneticimiz mizah yapan kişileri güvenilir bulmaz), “onaylayıcı mizahı” ölçen 5 (ÖM: okul yöneticimiz espri yapıldığı zaman güler), “üretici-sosyal mizahı” ölçen 9 (ÖM: okul yöneticimiz insanları güldürmekten hoşlanır) ve “alaycı mizahı” ölçen 8 (ÖM: okul yöneticimiz mizah tarzıyla bizi üzer) madde bulunmaktadır. Ölçeğin faktör boyutlarının toplamı ölçeğin %70,10’unu açıklamaktadır. Ölçeğin her bir boyutu için hesaplanan iç tutarlık katsayıları.86 ile.94 arasında değişmektedir. Ölçeğin tamamı için hesaplanan güvenilirlik katsayısı.92’dir. Bu araştırmada mizahın her bir boyutu için hesaplanan Cronbach’s Alfa güvenilirlik katsayıları.86 ile.94 arasındadır. Ölçeğin tamamı için hesaplanan güvenilirlik katsayısı ise.85 tir. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri.94 ve Bartlett’s küresellik testi de anlamlı çıkmıştır (p=.00). Maddelerin, ölçeğin orijinal halinde olduğu gibi beş faktör altında toplandığı görülmüştür. Faktör yük değerleri.57 ile.85 arasında değişmektedir. Ölçek toplam varyansın %69’unu ölçmektedir.

### **Verilerin Analizi**

İlköğretim okulu yöneticilerinin mizah davranışlarının öğretmenlerin algılarına göre çeşitli değişkenler açısından incelendiği bu çalışmada verilerin analizi için betimsel istatistikler, Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır.

### **Bulgular ve Sonuç**

Bu bölümde araştırma bulguları sistematik bir şekilde sunularak araştırma bulgularına ilişkin yorumlar verilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenler, okul yöneticilerinin en fazla “mizahi olmayan tarzı”, en az da “alaycı mizahi” boyutları kapsamındaki davranışları gerçekleştirdikleri düşünülmektedir. Öğretmenlerin yöneticinin mizah davranışları ile ilgili algılarının cinsiyet ve görev değişkenlerine göre alaycı mizah boyutunda; iş doyumu değişkenine mizahi olmayan, reddedici, onaylayıcı, üretici-sosyal ve alaycı mizah boyutlarında farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre; branş öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin alaycı mizahi daha çok kullandıklarını düşünülmektedir. Yine iş doyumu çok az olan öğretmenler, göreceli olarak fazla olan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin mizahi olmayan, üretici sosyal ve alaycı mizahi daha az kullandıklarını düşünülmektedir. İş doyumu az olan öğretmenler, iş doyumu orta düzeyde olan öğretmenlere göre yöneticilerinin reddedici mizahi daha çok ancak onaylayıcı mizahi daha az kullandıklarını düşünülmektedirler.

**Anahtar Kelimeler:** İlköğretim Okulu Öğretmenleri, Okul Yöneticileri, Örgütsel Mizah

**Sunum:** Sözlü

## **Psikolojik Sermaye, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

**Yener Akman, Burak Kütküt**

*Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi ABD, Ankara*

### **Giriş**

Örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmeleri, örgütün insan kaynağını oluşturan çalışanların örgütsel amaçlarla hangi düzeyde özdeşleştikleri ve verimliliklerini artırdıkları ile ilgili görülmektedir. Bu doğrultuda, pozitif örgütsel davranış kapsamında ortaya atılan psikolojik sermaye kavramı son yılların en önemli gelişmelerinden birisi olarak kabul görmektedir. Pozitif sermaye, insan kaynaklarının önemini altını çizirken çalışanların verimliliğinin artmasını olumlu yönde etkileyen bir kavram olarak belirtilmektedir. Ayrıca, çalışanların sahip oldukları ve potansiyel olarak geliştirebilecekleri özelliklerini kapsayan temel bir sermaye olarak nitelendirilebilir. Bir başka tanıma göre de, psikolojik sermaye, merkezine pozitif bakış açısını yerleştiren, çalışanların yeterliliklerinin deneyim ve eğitim aracılığıyla geliştirilebildiği özellikler bütünü olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel bağlılık ise, çalışanların örgütün amaçlarını ve değerlerini kabul ettiği ve örgüt içerisinde kalmak için güçlü bir çaba sarf ettikleri bir durum olarak tanımlanmaktadır. Bir başka tanıma göre de örgütsel amaçlarla özdeşleşmek, sorumluluklarının farkında olmak ve sadakat duygusuna sahip olmayı gerektiren bir kavramdır. Örgütsel bağlılıkta örgüt içerisinde kalmak isteyen çalışanın pasif bir tutum yerine örgütün başarıya ulaşması için daha aktif bir katılımı sergilediği görülmektedir. Özellikle psikolojik sermaye ve örgütsel bağlılık kavramları örgütün kendini yenilemesi ve geliştirmesi açısından önemli olan insan kaynağını pozitif bir bakış açısıyla merkezine almaktadır. Ancak, örgütler zaman zaman amaçlarına ulaşamadıklarında bir bunalım sürecine girebilirler. Bunun altında yatan sebepler kişisel, örgütsel ve sosyal değişkenlerle ilgili olabilir. Örgütün insan kaynaklarını oluşturan unsurları, örgüte yönelik olumsuz bir tutum takınabilir, örgütün bütünlükten yoksun olduğu inancına sahip olabilir ve davranışlarında eleştirel bir yaklaşım sergileyebilir. Bazı araştırmacılar bu durumu örgütsel sinizminin varlığının bir belirtisi olarak kabul etmektedir. Bu araştırmanın önemi insan kaynağına pozitif yaklaşan ve örgütsel bağlılıkla ilişkili olan psikolojik sermaye kavramının, örgütsel amaçların gerçekleşmesini olumsuz etkileyen örgütsel sinizm ile arasındaki ilişkiden kaynaklanmaktadır. Kavramlar arasındaki ilişkilerin çözümlenmesinin daha sağlıklı örgütsel ortamların gelişmesine hizmet edeceğine inanılmaktadır.

### **Amaç**

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin psikolojik sermaye, örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek, çeşitli değişkenler açısından (cinsiyet, okul türü, eğitim düzeyi, medeni durumu, kurumdaki hizmet süresi, meslekteki hizmet süresi, unvan, okuldaki öğretmen sayısı, sendika üyeliği ve mesleki alanı) açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemektir.

### **Yöntem**

Bu çalışma ilişkisel tarama modelinde betimlenmiştir. Araştırmada evren ve örneklem belirlemesi yapılmamış, araştırmaya katılan öğretmenler çalışma grubu olarak tanımlanmıştır. Veri toplama sürecinde veriler internet üzerinden elde edilecektir. Araştırmanın bağımlı değişkenini psikolojik sermaye, bağımsız değişkenlerini ise örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında, öğretmenlerin psikolojik sermaye algısını ölçmek için Luthans, Avolio, Avey ve Norman (2007) tarafından geliştirilen ve uyarlama, geçerlilik-güvenirlik analizleri Çetin ve Basım (2012) tarafından yapılan 24 maddelik “Psikolojik Sermaye Ölçeği” formu kullanılmıştır. Beşli likert tipinde hazırlanan bu ölçek 1-5 arası derecelendirilmektedir. Analizler sonucunda ölçeğin orijinalinde olduğu gibi iyimserlik, psikolojik dayanıklılık, umut ve öz yeterlilik boyutlarını içeren dört faktörlü yapıya sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca ölçeğin Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayıları incelendiğinde iyimserlik alt boyutunun güvenilirliği  $\alpha=0,732$ , psikolojik dayanıklılık alt boyutunun güvenilirliği  $\alpha=0,707$ , umut alt boyutunun güvenilirliği  $\alpha=0,715$  ve öz yeterlilik alt boyutunun güvenilirliği  $\alpha=0,720$  ve ölçeğin genel güvenilirliği ise 0,761 olarak hesaplanmıştır. Örgütsel sinizm algısını ölçmek için Karacaoğlu (2012) tarafından geliştirilen ve geçerlik-güvenirlik analizleri yapılan “Örgütsel Sinizm” ölçeği kullanılmıştır. Ölçek beşli likert tipinde hazırlanmıştır ve 13 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca faktör analizinde ölçeğin, duygusal, bilişsel ve davranışsal olmak üzere üç boyuttan meydana geldiği gözlenmiştir. Ölçeğin Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayıları incelendiğinde duygusal alt boyutunun güvenilirliği  $\alpha=0,94$ , bilişsel alt boyutunun güvenilirliği  $\alpha=0,87$ , davranışsal alt boyutunun güvenilirliği  $\alpha=0,82$  olarak hesaplanmıştır. Bu üç faktör, ölçme aracındaki toplam varyansın % 73,77’sini açıklamaktadır. Örgütsel bağlılığı ölçmek için ise Üstüner (2009) tarafından geliştirilen “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” 17 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayısı 0,96 ve test tekrar test korelasyon katsayısı 0,88 olarak hesaplanmıştır. Beşli likert tipinde hazırlanan bu ölçek 1-5 arası derecelendirilmektedir. Veri toplama süreci tamamlandığında elde edilen verilerin analizinde SPSS 22.0 paket programı kullanılacaktır. Analiz sürecinde frekans, t-testi, tek yönlü varyans analizi, korelasyon analizi ve çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilecektir.

### **Bulgular**

Elde edilen bulgulara bağlı olarak tartışma, sonuç ve önerilere daha sonra yer verilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Psikolojik sermaye, örgütsel bağlılık, örgütsel sinizm

**Sunum:** Sözlü

## Özel Okullarda Velilerin Sınıf Yönetimine Etkileri

**Zuhal İnce, Hatice Bilgin**

*South Russian University, IMBL, Education Management, Rostov-on-Don*

Eğitim, toplumun beklentileri, bireyin kendi yeti ve ilgileri doğrultusunda olumlu davranış değişikliği, yeni kazanımlara sahip olma sürecidir. Bu süreç ailede başlar, gelişen dünya düzeni ile ebeveynlerin evlerinde verdikleri eğitim ileri teknoloji çağında yetersiz kalmaktadır. Bu yetersizlik karşısında aileler, eğitim ihtiyacını eğitim kurumlarından beklemekte ve çocukları için bu sürecin gerçekleştirileceği okulları seçmektedirler. Sosyal devlet anlayışı ve çocuk hakları çerçevesinde öğrencilerin eğitim-öğretimleri dünyanın pek çok ülkesinde resmi okullarda karşılanmaktadır. Ne var ki değişen toplum, beraberinde aile yapısını da değiştirmiş, ebeveynlerin beklentilerini etkilemiş, farklı eğitim-öğretim ortamları arayışına sokmuştur. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan aileler çocuklarına resmi okulların verdikleri eğitim-öğretim etkinlikleriyle yetinmeyip ek aktivitelere yönelmektedirler. Aileler bu beklentilerine özel okulları alternatif olarak görmektedirler. Ebeveynler çocuklarının geleceği için seçtikleri okullardan beklentilerinin gerçekleşmesi için eğitim ortamlarını sorgulamaları kaçınılmazdır. Ebeveyn sorgulamaları sağduyulu yapıldığında eğitiminin etkililiğini pozitif yönde etkileyeceği gibi tersinin de yaşanması mümkündür.

Okullarda eğitim-öğretim sınıflarda gerçekleşmektedir. Sınıf yönetimi, eğitim yönetiminin ilk ve temel basamağıdır. Sınıflar öğrencilerle yüz yüze olunan yerler, eğitimin hedefi olan öğrenci davranışının başladığı noktalar. Eğitim için gerekli birincil kaynaklar olan öğrenci, öğretmen, program, araç-gereç, etkinlikler sınıfın içindedir.

### **Amaç**

Eğitim sistemimizin önceliği; araştıran, düşünen, tasarlayan, eleştirel düşünebilen, sorun çözme yeterliliğine sahip, kendini ifade edebilen, bireysel özgürlüğe ulaşmış bununla birlikte demokratik yaşam içinde sınırlarını bilen ve başkalarının sınırlarını kabul edebilen bireyler yetiştirmektir. Bunları gerçekleştirirken öğrencileri beklediğimiz özelliklerle çelişmeyecek davranışları göstererek ve bu hedeflere uygun ortamlar hazırlayarak yetiştirmek gerekmektedir. Öğrenme ortamlarına en uygun derslikler hazırlanarak olumlu sınıf iklimi oluşturulmalıdır. Ebeveynler çocuklarının geleceği için seçtikleri okulları her geçen gün daha fazla sorgulamaktadırlar. Ebeveynlerin bu sorgulamaları eğitiminin etkililiğini pozitif yönde etkileyeceği gibi tersinin de yaşanması mümkündür.

Bu araştırma, son yıllarda sayısı giderek artan özel okulların veli profili ile velilerin sınıfın iklimine etkilerinin nasıl olduğu betimlenerek, öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejileri, ebeveyn eğitimi ve okul-aile işbirliğinin şekillenmesi açısından önem arz etmektedir.

### **Yöntem**

Bu araştırma ile Ankara ili Çankaya ilçesinde bulunan özel okullarda velilerinin sınıf yönetimine etkileri betimlenmeye çalışılmıştır. Bunun için nitel araştırma yapılmıştır. Bu araştırma için görüşülen çalışma grubu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde, Çankaya ilçesinde 5 özel okulda görev yapan 42 öğretmenden oluşmaktadır.

### **Bulgular**

Araştırmada özel okulların velilerinin öğretmenlerin öğrencileri tanımlarına yönelik, sınıflarımızın fiziki ortamlarının düzenlenmesi yönünde, sınıf kuralları belirlerken nelere dikkat edilmesi gerektiği yönünde, ders ve ders dışı etkinliklerin uygulanmasında, akran ilişkilerinde, öğrencilerin akademik başarıları konusunda belirttikleri olumlu ve olumsuz önerileri betimlenmiştir. Velilerin sınıf yönetiminde öğretmenlerin çalışmalarına müdahale etmek istemeleri; bitmeyen tavsiyelerinin olması, çocukları hakkında abartılı bilgi vermeleri, sadece kendi çocukları varmış gibi davranmaları, özel isteklerinin çokluğu (Sırtına havlu koyun, fazla koşmasını, tuvalete yalnız gidemez vb.) çocuklarını gerçek anlamda tanınamaları, özel kurumların yaptığı testlerle çocuklarının üstün zekalı olduğunu söyleyerek farklılık beklmeleri, ev ziyaretleri yapıldıktan sonra özel beklentilerinin daha da arttığı şeklinde sıralanmaktadır.

Ayrıca; öğretmenler tarafından, velilerin kendi çocukları söz konusu olunca okul ve sınıf kurallarını

gereksiz buldukları, okul kurallarını sürekli eleştirdikleri, çocuklarına özel kurallar istedikleri, olumsuz davranış gösteren çocukların cezasına müdahil oldukları, eğitim ilkeleri dışında kurallar istedikleri şeklinde görüşler belirtilmektedir.

Özel ilkokullarda görev yapan öğretmenler ağırlıklı olarak mesleki deneyimleri yüksek emekli dönüşü bayan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Velilerin öğrencileri tanımalarına yönelik sınıf öğretmenlerine olumlu önerilerinin yanında öğretmene çok fazla müdahale etmeye çalışmaları, çocuklarının özelliklerini abartmaları ve sadece kendi çocukları için özel isteklerinin olması sınıfta eşitlik dengesini bozucu yöndedir.

Velilerin sınıflarının fiziki ortamlarının en son teknoloji ile donatılmasında ve eksikliklerin giderilmesinde etkili oldukları, ancak kendi çocuklarına farklı davranılmasını bekleyerek ve sınıf oturma planında değişiklik isteyerek sınıf düzenini bozdukları algısı görülmektedir.

Velilerin sınıf kurallarını kendi çocukları söz konusu olunca kuralları gereksiz buldukları, diğer öğrencilerin olumsuz davranışlarının cezalandırılması yönünde müdahale ettikleri tekrarlanmaktadır.

Ders dışı etkinliklerde çocuklarının ilgileri dışında etkinlikler istedikleri gibi ders dışında fazla etkinlik yapılmasına destek vermeyen velilerin olduğu görüşleri vardır.

Öğretmenlerde; velilerin çocuklarının yerine arkadaşlarını seçtikleri, öğrenci tartışmalarını fazla büyüttükleri, kıyaslama ve etiketleme yaptıkları algısı bulunmaktadır.

Veliler arasında öncelikle öğretim değil eğitim isteyenlerin olduğu gibi çocuklarının başarısızlıklarını öğretmene yükleyen, arkadaşları arasında yarışa neden olan, başarısızlık durumunda panik yaparak öğrencilerde mutsuzluk ve kaygı yaratan velilerin de olduğu yönünde görüşler verilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Sınıf yönetimi, özel okul, ebeveyn

**Sunum:** Sözlü





***EĞİTİMDE ÖLÇME ve  
DEĞERLENEDİRME***

## Gerçeklik Şoku Beklentisi Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması

**Betül Polat<sup>1</sup>, Ahmet Kaysılı<sup>2</sup>, Ayşe Soylu<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı, Niğde

<sup>2</sup>Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Ana Bilim Dalı, Ankara.

Öğretmenlik eğitimi kapsamında öğretmen adayları mesleğe ilişkin ideal veya ideale yakın olan kuramsal bilgilerin ağırlıkta olduğu, pratiğe dönük etkinliklerin ise genellikle kısıtlı olduğu bir süreç yaşamaktadırlar. Ancak ülke gerçekleri göz önüne alındığında öğretmen adaylarını, göreve başladıklarında, öğretmen yetiştirme programlarında öğrendikleri kuramsal bilgilerden ve onların uygulamaya konulması için gerekli koşullardan oldukça uzak gerçeklikler beklemektedir. Edindikleri kuramsal bilgileri uygulamaya koyamayacakları veya bu bilgileri kullanarak karşılaşılan problemleri çözemeyecekleri karmaşık durumlarla karşılaşan öğretmenlerin, aldıkları eğitimin içeriği ve karşılaştıkları gerçeklik durumları karşısında yaşayacakları arasındaki farklılıklardan kaynaklanan bu durum “gerçeklik şoku” olarak adlandırılmaktadır.

Literatür incelendiğinde ise, öğretmen adaylarının gerçeklik şoku beklentilerinin belirlenmesinde kullanılabilecek bir ölçme aracının olmadığı dikkati çekmiştir. Bu ölçeğin bu eksikliği gidereceği düşünülmektedir.

### Amaç

Bu çalışmada öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında karşılaşacakları gerçek durumlara ilişkin beklentilerinin belirlenmesinde kullanılmak üzere geliştirilmiş olan Gerçeklik Şoku Beklentisi Ölçeği'nin (Expectation of Reality Shock) Türkçe'ye uyarlanması amaçlanmıştır.

### Yöntem

Gerçeklik Şoku Beklentisi Ölçeği Kim ve Cho (2014) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 9 maddeden ve Likert türünde 7 seçenekten oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0,88 olarak hesaplanmış ve açılımlı faktör analizi sonucunda maddelerin tamamı tek boyutta toplanmıştır.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla veriler iki farklı gruptan elde edilmiştir. Dil geçerliği için Necmettin Erbakan Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören 30 öğrenciye ölçeğin hem Türkçe formu hem İngilizce formu uygulanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini ve güvenilirliğini sınamak için ise Niğde Üniversitesi'nde öğrenim gören 143 öğrenciye ölçeğin Türkçe formu uygulanmıştır.

### Bulgular

#### 1. Geçerlik

#### Dil geçerliği

Ölçeğin dil geçerliği çalışması kapsamında hem yargısal hem de istatistiksel yöntemlerden yararlanılmıştır. Yargısal yöntemlerden ileri çeviri yöntemi kullanılmıştır. Bu süreçte ölçek öncelikle iki dili de iyi bilen ve öğretmenlik tecrübesi olan üç uzman tarafından İngilizceden Türkçe'ye çevrilmiştir. Orijinal ölçek içindeki belirsiz (farklı anlamlar taşıyan) kelimelerin anlamlarını belirlemek ve tutarsızlıkları gidermek için ölçeğin çevrilen versiyonları karşılaştırılmıştır. Bir sonraki aşamada ölçeğin hem İngilizce hem Türkçe formu farklı alanlarda uzman öğretmenlik deneyimleri olan ve her iki dili de iyi bilen iki kişiye daha gönderilerek ölçeğin Türkçe formu hazırlanmıştır. Son aşamada ise uyarlanan ve düzeltmeler yapılan ölçeğin Türkçe formu, psikometrik özelliklerinin incelenmesine geçilmeden önce 20 öğrenciden oluşan bir gruba uygulanarak pilot çalışması yapılmış ve ölçek ile ilgili yapılması gereken başka düzeltmeler olup olmadığını belirlemek amacıyla öğrencilerden görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda anlaşılmayan noktaların olup olmadığı belirlenmiş, anlaşılmayan ifadeler düzeltilerek ölçeğin Türkçe formuna son hali verilmiştir. Ölçeğin dil geçerliği çalışması kapsamında istatistiksel yöntemlerden iki dili bilen cevaplayıcılar yöntemi kullanılmıştır. Ölçeğin önce İngilizce sonra Türkçe formu 2 hafta ara ile İngilizce Öğretmenliği okuyan toplam

30 öğretmen adayına uygulanmıştır. Türkçe ve İngilizce formlarından elde edilen puanlar arasındaki Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmış ve iki uygulama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda iki uygulamadan elde edilen puanlar arasında hesaplanan korelasyon katsayısının 0,92 olduğu ve bu puanlar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Elde edilen analiz sonuçlarına ve uzman görüşlerine bakılarak ölçeğin çeviri açısından paralelliğin sağlandığı kabul edilmiştir.

### **Yapı geçerliği**

Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Analize geçilmeden önce çok değişkenli bir analiz olan DFA'nın yapılabilmesi için kontrol edilmesi gereken varsayımlar (örneklem büyüklüğü, uç değerler, normallik, doğrusallık, çoklu bağlantı problemi) test edilmiş ve varsayımların karşılandığı belirlenmiştir. DFA sonucunda  $\chi^2/sd$  oranı 1,92; AGFI değeri 0,87; GFI değeri 0,94; RMSEA değeri 0,081; NFI değeri 0,93; NNFI değeri 0,94; CFI değeri 0,96; IFI değeri ise 0,96 bulunmuştur. Model veri uyumuna ilişkin değerlerin tamamı dikkate alındığında, kurulan modelin veriyle mükemmel yakın uyum verdiği, bu nedenle ölçeğin yapısal geçerliğe sahip olduğu söylenebilir. Faktör yüklerinin ise 0,46 ile 0,69 arasında değiştiği belirlenmiştir.

### **2. Güvenirlilik**

Ölçeğin güvenilirlik çalışması kapsamında önce ölçek madde analizine alınarak madde-toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Madde-toplam korelasyonları 0,412 ile 0,606 arasında ve hepsi 0,001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ölçekte yer alan maddelerin korelasyon katsayılarının hepsinin de 0,20'den yüksek olması maddelerin ayırıcı olduğunu gösterir niteliktedir. Ölçeğin güvenilirlik çalışması kapsamında ölçeği oluşturan maddelerin iç tutarlılığını veren Croanbach alfa katsayısı hesaplanmış ve 0,813 bulunmuştur.

### **Sonuç**

Gerçeklik Şoku Ölçeği'ni oluşturan maddelerin istendik özelliklere sahip olması, ölçeğin güvenilirliğinin ve geçerliğinin yüksek olması bu ölçeğin Türkiye'deki öğretmen adaylarının gerçeklik şoku beklentilerini belirlemede kullanılabileceğini göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Gerçeklik Şoku, Öğretmen Adayları, Şok Beklentisi, Uyarlama

**Sunum:** Sözlü

## İlkokul 4. Sınıf Düzeyinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Dersliklerine İlişkin Memnuniyet Ölçeğinin Geliştirilmesi Çalışması

**Ersin Türe<sup>1</sup>, Pınar Demiray<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitimde Program Geliştirme Ana Bilim Dalı, Ankara

<sup>2</sup>Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı, Ankara

### Amaç

Eğitimin; seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin (özellikle okulun) etkisi altında olduğu, amaca uygun kurgulanmış bir çevrede gerçekleştirildiği ve insana önceden belirlenen davranışları kazandırabilecek nitelikte düzenli bir çevre sunulduğu vurgulanmaktadır. Diğer bir ifade ile eğitim, uygun çevresel şartlarda gerçekleştirildiğinde amacına ulaşması mümkün olabilmektedir. Diğer bir taraftan, program geliştirme, eğitim süreci ile ilgili olan bütün koşulların, bireylerin, ders kitapları ve araçların geliştirilmesini de kapsamaktadır. Bu koşullar okul binaları, tesisler ve laboratuvar, öğretmen öğrenci veli ile ders kitapları araç gereçlerini kapsamaktadır. Bir eğitim programının uygulanacağı ortamın fiziksel/mekânsal koşullarının özellikleri uygulanabilirliğini etkileyeceği ve eğitim programlarının uygulanabilmesinde bina araç gereç gibi insan gücü dışı kaynaklarda önem taşıdığı söylenebilir.

Mekân, öznenin özneye ya da nesnelere bulunduğu/eylendiği yerdir. Mekânla kullanıcı arasında bir etkileşim söz konusudur; mekânla olan bu etkileşime bir iletişim aracı olduğu söylenebilir. Birey herhangi bir mekâna girdiği andan itibaren, etkileşim süreci başlamaktadır. Bu bağlamda içinde eğitim yapılan alanların ve yapıların mekân birey etkileşiminin etkilerinin tartışılması, araştırılması gerekmektedir. Bireylerin hayatlarının önemli bir kesitinin içinde yaşandığı, eğitsel yaşantıların gerçekleştiği kurumsal yer okuldur. Eğitim mekânları kullanıcılarının öğretmen, öğrenci ve veliler olduğu düşünülürse, her birinin mekânla farklı iletişim kuracağı açıktır. Bireylerin, eğitsel yaşantıların ilk yıllarının içinde gerçekleştiği kurum olan okulun fiziksel yapısının öğrencilerde yarattığı duygular ve algılar önemlidir.

Alanyazın taramasında, mimarlık alanında yapılan çalışmalarda kullanıcı algısı/memnuniyetini araştırma yaklaşımı daha fazla kendini göstermekte iken, okulların yapısal ve mimarlık alanında kullanıcı algısı/memnuniyeti üzerinde özellikle de öğrenci görüşlerine yönelik çalışmaların gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Eğitim mimarisi; öğretmen, öğrenci ve yönetici gibi canlı bileşenlerin ihtiyaçları, algıları ve önerileri çerçevesinde eğitim programlarıyla bütünleşik mekânları ve okul yapılarını var etme çabası içinde olmalıdır.

Çevresel psikoloji alanı da insanların günlük yaşamlarını geçirdikleri ortamların fiziksel özelliklerinin davranışları ile çok yönlü ilişkilerin araştırılmasını konu edinmiştir. Bu bağlamda eğitim ve öğretim sisteminin tüm bileşenlerini içinde barındıran fiziksel/mekânsal koşulların ve bu mekânın kullanıcısı olan öğrenci, öğretmen ve yönetici algılarının araştırılmasında çevresel psikoloji alanının konusu olduğu söylenebilir.

Araştırmada ilkokullarda eğitim öğretim gören öğrencilerin içinde yaşadıkları eğitim mekânlarına ilişkin memnuniyet düzeylerine dikkati çekmesi, eğitim mekânlarının koşullarının incelenmesi ve bunun öğrencilerin gelişim görevlerini ve psikolojik beklentilerini karşılama düzeylerini belirlemesi ve okul mimarisi konularındaki az sayıda çalışmaya katkı sağlaması açısından da önem taşımaktadır.

Bu bağlamda, birey mekân etkileşimi çevresel psikoloji ve mimarlık alanlarında araştırılan bir konu olarak süregelmiştir. Bu çalışmalar bu araştırmaların eğitim bilimleri alanına öğrenci (birey) eğitim mekânı (mekân) etkileşimi olarak yansıdığı söylenebilir. Bu araştırmanın amacı; disiplinler arası bir yaklaşımla; eğitimbilim, çevresel psikoloji, mimarlık alanlarının kuramsal boyutlarını ortak bir paydada buluşturup, birey mekân etkileşimini eğitim ortamlarında belirleyecek bir ölçme aracı geliştirmektir.

### Yöntem

Tarama modeline dayalı olarak yürütülen bu araştırma, Ankara ilinde ilkokul 4. sınıf düzeyinde öğrenimine devam eden öğrencilerle gerçekleştirilmiştir.

Eğitim mekânlarına ilişkin memnuniyet ölçeğinin maddelerini yazmadan önce çevresel psikoloji, mimarlık ve eğitimbilim alanlarında alan yazın taraması yapılmıştır. Alan yazın taraması sonucunda eğitim mekânlarına ilişkin her bir boyut ele alınarak maddelerin yazımı gerçekleştirilmiştir. Bu maddelerin Türkçe dilbilgisi, ölçme ilkeleri açısından uygunluğunu değerlendirmek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Bunun için sınıf öğretmenliği alanından iki, Türkçe alanından iki ve Ölçme ve Değerlendirme alanından bir öğretim üyesi olmak üzere toplam beş uzmandan görüş istenmiştir. Alan uzmanlarından alınan geribildirimler doğrultusunda maddelerde gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra araç uygulama için hazır hale getirilmiştir. Maddelerin anlaşılabilirliği için ön 25 öğrenci üzerinde ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama sonucunda da öğrencilerin gelen dönütler sonrasında gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Asıl uygulamaya geçildiğinde ölçekte 40 madde olduğu görülmüştür. Bu çalışma sonucunda “Katılıyorum”, “Kısmen katılıyorum” ve “Katılmıyorum” şeklinde 3’lü likert tipi bir ölçek elde edilmiştir. Uygulama 310 öğrenci üzerinde gerçekleştirilerek, AFA ve DFA ile ölçeğe son hali verilmiştir.

### **Bulgular**

Yapılan analiz çalışmaları sonucunda ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği kanıtlanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini ortaya koymak faktör yüklerini belirleyerek, boyutlarını ortaya çıkarmak için faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi yapılmadan önce Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Sphericity ile verilerin uygunluğu test edilmiştir.

Faktör analizi sonucunda faktör yük değeri, faktörler arası korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Sonrasında ölçeğin farklı örneklerde çalıştığını ve AFA sonucunda ortaya konan yapının doğruluğunu gösterebilmek için DFA yapılmıştır. DFA sonucunda ölçeğin alt boyutları ve tüm ölçeğe ilişkin uyum değerleri verilmiştir. Ölçeğin alt boyutları ve tümünün güvenilirlikleri için ise Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır.

### **Sonuç**

Yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan boyutlar isimlendirilerek, ölçeğin yeterli psikometrik özellikleri gösterdiği anlaşılmıştır. Bu bağlamda alan yazına eğitim mekânlarının gerçek kullanıcıları olan öğrencilerin memnuniyet düzeyini belirleyen bir ölçek geliştirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Derslik, memnuniyet, ölçek geliştirme

**Sunum:** Sözlü

## Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş Sınavı Matematik Temel Alanının Kapsam Geçerliği Açısından İncelenmesi

**Esin Yılmaz<sup>1</sup>, Berna Aygün<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,  
Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı, Çayeli/RİZE

<sup>2</sup>Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü,  
İlköğretim Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Çayeli/RİZE

Bu çalışmada, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünce 2013-2014 eğitim öğretim yılında her dönemde bir defa yapılan ve Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ve Yabancı Dil olmak üzere toplam altı temel ders için gerçekleştirilen Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş Sınavı'nda (TEOG) yer alan matematik temel alanına ait testin, kapsam geçerliğini incelemek amaçlanmıştır. Kapsam geçerliği, test maddelerinin ilgilenilen yapıyı ya da performans alanını temsil edip etmediğini değerlendirme çalışmasıdır (Crocker ve Algina, 1986).

TEOG sınavının kapsam geçerliliğini incelemek amacıyla matematik testinde yer alan toplam 20 madde için madde- hedef uyumu incelenmiştir. TEOG Sınavı belirlenen altı temel ders için dönemsel olarak yapılan sınavlardan, iki yazılısı olan derslerden birincisi, üç yazılısı olan derslerden ikincisi yerine geçecek ortak sınav olarak kabul edilmektedir. TEOG sınavında içerik, sınavın uygulanacağı tarihe kadar olan kazanımları kapsayacak şekilde oluşturulmaktadır. Bu nedenle TEOG Sınavı için kapsam geçerliğini sağlamak önemlidir. TEOG Sınavı'nın kapsam geçerliğini belirlemek için uzman görüşleri alınacak ve bu görüşler doğrultusunda kapsam geçerlik oranları ile kapsam geçerlik indeksleri hesaplanacaktır. Uzman görüşleri üzerine yapılan çalışmalar özünde nitel bir çalışma olsa da kapsam geçerlik oranları ve kapsam geçerlik indeksleri hesaplanarak uzman görüşlerine dayalı nitel çalışmalar, istatistiksel nicel çalışmalara dönüştürülebilmektedir (Yurdugül, 2005).

Çalışma iki adımdan oluşacaktır. İlk olarak madde-kazanım listesini oluşturmak için altı adet alan uzmanından, matematik testinde yer alan 20 maddenin 8. sınıf matematik müfredatında yer alan kazanımlardan hangisine ait olduğunu belirlemeleri istenecektir. Daha sonra Lawshe (1975) tarafından geliştirilen Lawshe Tekniği kullanılarak, 20 uzmandan maddeleri "madde hedeflenen yapıyı ölçüyor", "madde yapı ile ilişkili ancak gereksiz" ya da "madde hedeflenen yapıyı ölçmez" şeklinde derecelendirme yapmaları istenecektir. Bu görüşler doğrultusunda önce Kapsam Geçerlik Oranı (KGO) hesaplanacak ve hesaplanan KGO'ların istatistiksel olarak anlamlılığı  $\alpha=0,05$  anlamlılık düzeyinde Veneziano ve Hooper (1997) tarafından oluşturulan ölçütlere göre belirlenmiş olup, minimum değeri 0,42 olarak hesaplanan maddeler analize alınacaktır. Daha sonra bu ölçüte göre elenen maddeler çıkarılarak, her bir madde için anlamlı olan KGO'lar ele alınacak, bu KGO'ların ortalamaları ile Kapsam Geçerlik İndeksi (KGI) hesaplanacaktır. Böylece testte yer alan kaç maddenin geçerli kazanımı ölçtüğü ve testin tümünün kapsam geçerliğini sağlayıp sağlamadığı belirlenebilecektir. Araştırmanın bulgularına göre ise yerleştirme sınavlarının kapsam geçerliğinin daha çok göz önüne alınması gerektiğine vurgular yapılabilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Geçerlik, kapsam geçerliği, Temel Orta Öğretime Geçiş Sınavı

**Sunum:** Sözlü

## Ortaokul ve Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Öz-Yeterliklerine Etki Eden Faktörlerin HLM Analizi İle Belirlenmesi

*Esra Taş<sup>1</sup>, Emine Yavuz<sup>1</sup>, Ergün Cihat Çorbacı<sup>1</sup>, İlyas Çelik<sup>2</sup>, Hakan Yavuz Atar<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı, Ankara

<sup>2</sup>Kara Harp Okulu, Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara

### Özet

Öz-yeterlik kavramına ilişkin alanyazında çeşitli tanımlar yapılmaktadır. Genel olarak bakıldığında öz-yeterlik herhangi bir engel veya kötü durumla karşılaşıldığında bireyin kendisinde mücadele etme, çaba gösterme ve bu çabayı sürdürebilme beklentisi ve kapasitesi olarak ifade edilebilir. Öğretmenlerin nitelikli biçimde öğretim yapmasında ve öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların üstesinden gelmede kendi yeteneklerine ve becerilerine ilişkin kişisel yargıları önemli rol oynamaktadır. Bu durumda öğretmen öz-yeterliği öğretim sürecinin daha verimli geçmesi açısından önem arz etmektedir. Öğretmen öz-yeterliği öğretmenin gerekli mesleki görevleri yerine getirmesi ve öğrencileri eğitme ve öğretme sürecinde yer alan ilişkileri düzenlemesi şeklinde tanımlanabilir. Buna ek olarak kurumsal işleri yerine getirme, kurumun bir parçası olma ve kurumun sosyal ve politik süreçlerini yerine getirme becerilerine ilişkin algısı olduğunu da belirtilmektedir. Öz-yeterlik inancı ya da algılanan öz-yeterliğin, bir öğretmenin motivasyon düzeyini ve ortaya koyacağı performansı önemli düzeyde etkileyebileceğini belirtilmektedir. Öğretmenlerin nitelikli biçimde öğretim yapmasında ve öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların üstesinden gelmede kendi yeteneklerine ve becerilerine ilişkin kişisel yargıları önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle, öğretmen öz-yeterliğine etki eden değişkenlerin belirlenmesi eğitim kalitesinin iyileştirilmesinde etkili olacağı düşünülmektedir.

### Amaç

Bu çalışmanın amacı, ülkemizin farklı bölgelerinde hizmet veren ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin öz-yeterliklerine etki eden öğretmen düzeyindeki değişkenleri saptamak, saptanan bu değişkenlerle öz-yeterlik arasındaki ilişkinin okuldan okula farklılık gösterip göstermediğini belirlemek ve okuldan okula farklılık gösteriyorsa okul düzeyinde bu farklılığa neden olan değişkenleri tespit etmektir. Bu amaçla, bu çalışmada öğretmen ve okul düzeyinde belirlenen değişkenlerin öz-yeterliğinin ne kadarlık bir kısmını açıkladığını belirlemek ve eğitim yöneticilerine bu okullarda görev yapan öğretmenlerin öz-yeterliklerini arttırabilmeleri için önem vermeleri gereken değişkenler konusunda yol göstermek hedeflenmektedir.

### Araştırma Modeli - Örneklem

Öğretmenler arasında görülen öz-yeterliliğin farklılaşmasının ve bu farklılaşmayı etkilediği düşünülen öğretmen ve okul değişkenlerinin etkisi belirlenmeye çalışıldığı için araştırma nedensel (causal-comperative) karşılaştırma modelindedir. Araştırma örnekleme için, amaçsal örnekleme yöntemlerinden uygun (convenience) örnekleme yöntemi kullanılarak yaklaşık 30 farklı okulda görev yapmakta olan yaklaşık 150 öğretmene ulaşılmaya hedeflenmektedir.

### Verilerin Analizi

Hiyerarşik veya iç içe geçmiş yapıdaki veriler birçok araştırma alanında olduğu gibi sosyal bilimler alanında da oldukça sık rastlanan veri yapısıdır. Örneğin, eğitim alanında öğrenciler sınıflara, sınıflar okullara ve okullarda bölgelere yuvalanmış durumdadır. Böyle durumlarda aynı okulda görev yapmakta olan öğretmenler belirlenen nitelikler açısından benzer özellikler göstermektedir. Bu durum geleneksel regresyon analizlerinde var olan gözlemlerin bağımsızlığı varsayımını ihlal etmektedir. Ayrıca farklı okulların belirlenen değişkenler bakımından farklılıklar göstermesi geleneksel regresyon analizlerinde bulunan varyans homojenliği varsayımını ihlal etmektedir. Bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda, gözlemlerin bağımsızlığı veya varyans homojenliği varsayımı bu tür analizlerde yanlı sonuçlar vermektedir. Hiyerarşik Lineer Modelleme (HLM), organizasyonla ilgilenen bilim adamlarının çok seviyeli veriden kaynaklanan genel problemleri azaltmak ve geleneksel regresyon analizlerindeki yanlı sonuçlardan kaçınmak için kullanılan yeni bir istatistiksel metottur.

Öğretmen düzeyinde (düzey 1) "cinsiyet, mesleki deneyim, eğitim durumu, branş alanı, öğretimdeki özgüven



ve iş doyumu” değişkenleri; okul düzeyinde (düzey 2) ise “okul kaynakları, okul türü, okuldaki öğretmen başına düşen öğrenci sayısı ve öğretmenlerin okulda problem yaşama durumu” değişkenleri analize dahil edilecektir.

Çalışmada bağımlı değişken olarak ele alınacak olan öğretmen öz-yeterlik düzeyi Schmitz ve Schwarzer tarafından 2000 yılında Almanca olarak geliştirilen ve Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek ve Soran tarafından 2004 yılında Türkçe’ye uyarlanan “Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği” kullanılarak elde edilecektir. Çalışmada kullanılacak olan “Öğretimdeki Özgüven”, “Öğretmenlerin İş Doyumları”, “Okul Kaynakları” ve “ Öğretmenlerin Okulda Problem Yaşama Durumu” gibi değişkenler ise TIMSS 2011 teknik raporunda yer alan ilgili ölçekler kullanılarak belirlenecek ve çalışmaya sürekli değişken olarak dâhil edileceklerdir. Çalışmada kullanılması planlanan analiz için gereken veriler web tabanlı olarak oluşturulan formlar ile toplanacaktır. Elde edilen veriler SPSS 21.0 paket programı ile düzenlenip, HLM 7.0 paket programı ile analiz edilecektir.

#### **Sonuç**

Yapılacak hiyerarşik lineer modelleme (HLM) analizleri sonucunda, öğretmen öz-yeterliklerinde gözlenen farklılıkların ne kadarının öğretmen düzeyinde ne kadarının okul düzeyindeki değişkenlerden kaynaklandığını tespit edilmesi öngörülmektedir. Ayrıca söz konusu değişkenliğe öğretmen ve okul düzeyinde ele alınacak değişkenlerin ne kadar etki ettiği tespit edilmeye çalışılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Hiyerarşik lineer modelleme, öğretmen öz-yeterliği, öz-yeterlik

**Sunum:** Sözlü

## İçerik Odaklı Durumluk Kaygı Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

**Esra Taş<sup>1</sup>, Rana Salmaner<sup>1</sup>, Emine Önen<sup>1</sup>, Sena Gencan Acar<sup>2</sup>, Ayşe Gül Bodur<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı, Ankara

<sup>2</sup>Kastamonu Üniversitesi Meslek Yüksekokulu, Grafik Tasarımı Bölümü, Kastamonu

<sup>3</sup>Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu, Ankara

### Özet

Wang&Yang' ın (2013) geliştirdiği "İçerik Odaklı Durumluk Kaygı Ölçeği" (Content-Based State Anxiety Questionnaire), Çin'de ilk ve ortaokul düzeylerindeki devlet okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin durumluk kaygı düzeyini ölçmeye yönelik bir araçtır. Ölçek, ilk ve ortaokul öğretmenlerinin içerik-odaklı kaygı, kontrol-odaklı kaygı ve çatışma-odaklı kaygı olmak üzere üç alt boyutundaki kaygı düzeylerini ölçmek için İngilizce olarak geliştirilmiştir. "İçerik Odaklı Durumluk Kaygı Ölçeği", öğretmen durumluk kaygısı üzerine yapılan araştırmalara bağlı olarak geliştirilmiştir. İlk versiyon için toplamda 47 madde oluşturulmuştur. Ölçeğin orijinal formu, öğretmenlerin kaygı düzeylerini ölçen ve 4'lü Likert türü derecelemeyi (1:hiçbir zaman, 4:her zaman) kullanan 30 maddeden oluşmaktadır.

Bu çalışmanın amacı Wang&Yang (2013) tarafından geliştirilen "İçerik Odaklı Durumluk Kaygı Ölçeği"ni Türkçeye uyarlamak ve ölçeğin Türkçe formundan elde edilen ölçümlerin psikometrik niteliklerini incelemektir.

Yurtdışında İngilizce olarak geliştirilen "İçerik Odaklı Durumluk Kaygı Ölçeği"nin Türk kültüründe uyum gösterip göstermediğini belirlemek ve betimlemek amacıyla yapılan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma içerik odaklı durumluk kaygı ölçeğini web üzerinden ve kağıt-kalem formu kullanılmak üzere ilk ve orta okulda görev yapan 404 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplanan öğretmenler, uygun örneklemeye yöntemine dayalı olarak seçilmiştir. Çalışmaya başlanmadan önce "İçerik Odaklı Durumluk Kaygı Ölçeği" ni geliştiren araştırmacıdan izin alınmıştır. Ardından ölçeğin orijinal formunun yönergesi, maddeleri ve tepki seçenekleri, eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında yüksek lisans yapmakta olan altı öğrenci tarafından İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir. "Çevirinin başka uzmanlarca denetlenmesi" yöntemine dayalı olarak ölçeğin çeviri formu ölçme ve değerlendirme alanında uzman kişilerce kontrol edilmiştir. Ölçekten elde edilen ölçümlerin geçerlik düzeylerine ilişkin kanıtlar elde etmek üzere Açıklayıcı Faktör Analizi ve Doğrulamalı Faktör Analizi yapılmıştır. Güvenirlik düzeyine ilişkin kanıtlar elde etmek amacıyla Cronbach alpha değerleri hesaplanmıştır. Analizlerde LISREL 8.7 ve SPSS 21 programları kullanılmıştır.

İçerik odaklı durumluk kaygısı ölçeğinin faktör yapısını incelemek üzere öncelikli olarak AFA (Açıklayıcı Faktör Analizi) yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizinden önce araştırma verisinin AFA'nın gerektirdiği varsayımları karşılayıp karşılamadığı kontrol edilmiş ve sonucunda ise ölçek maddelerinin 8 faktör altında toplandığı gözlenmiştir. Ölçekte yer alan 28 maddeye, faktörleri ilişkili olduğundan dolayı direct oblimin döndürme (eğik döndürme) yöntemi uygulanmıştır. Döndürülmüş temel bileşenler analizi sonucunda maddelerin faktör yük değerlerinin.311 ile.756 arasında değiştiği görülmüştür. Bu 8 faktör toplam varyansın %42.8'ini açıklamaktadır. Ardından ölçeğin orijinaline ilişkin ölçme modelinin araştırma verisine uyum düzeylerini test etmek üzere DFA uygulanmıştır. Doğrulamalı faktör analizi sonucunda ise uyum indeksleri incelendiğinde,  $X^2 /sd = 3.13$ ,  $RMSEA = 0.073$ ,  $RMR = 0.045$ ,  $GFI = 0.81$ ,  $AGFI = 0.78$ ,  $CFI = 0.90$  ve  $NNFI = 0.89$  olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin 0.25 ile 0.76 arasında değiştiği; birinci gizil değişken ile bu gizil değişkene ait göstergeler arası değişkenliğin 0.91 ile 0.98 arasında değiştiği ve ölçekte yer alan maddelerin hata varyanslarının 0.43 ile 0.94 arasında değiştiği görülmüştür. Çalışmanın sonucunda ölçeğin tamamının Cronbach Alpha katsayısı 0.883 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin içerik odaklı durumluk kaygı ölçeğinin uyarlama çalışması Türkiye'deki ilk ve orta öğretim öğretmenleri için yapılmıştır. Ölçeğin Çin'den alınan orijinal formu ile Türkiye'de uyarlanan formuna ilişkin geçerlik ve güvenirlik kanıtları toplanarak karşılaştırılmıştır. DFA sonuçları ile bu ölçümlere ilişkin hesaplanan Cronbach  $\alpha$  değerleri incelendiğinde, ölçeğin Türk ilk ve ortaokul öğretmenleri için, durumluk kaygıya yönelik geçerli ve güvenilir ölçümler sağlayabildiği belirlenmiştir. Ve bu doğrultuda söz konusu ölçeğin Türk öğretmenlerinin durumluk kaygı düzeylerini belirlemek üzere kullanılabilmesi sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Doğrulamalı Faktör Analizi, Durumluk Kaygı, Kaygı

**Sunum:** Sözlü

## Matematikte Benlik ve Görev Algısı Envanterinin Türkçe'ye Uyarlanması

Eyüp Yurt<sup>1</sup>, Şule Akyol<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Gaziantep Üniversitesi, Nizip Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Gaziantep

<sup>2</sup>Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Burdur

**Amaç:** Bu çalışmada, Eccles ve Wigfield (1995) tarafından Beklenti-Değer Kuramı temel alınarak geliştirilen Matematikte Benlik ve Görev Algısı Envanterinin Türkçe'ye uyarlanması; geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının yapılması amaçlanmıştır.

**Yöntem:** Araştırmanın çalışma grubunu Konya'daki 342 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin %50.3'ü (n=172) kız, %49.7'si (n=170) erkektir. Öğrencilerin; %29.2'si (n=100) altıncı, %39.2'si (n=134) yedinci ve %31.6'sı (n=108) sekizinci sınıfta okumaktadır. Eccles ve Wigfield (1995) tarafından geliştirilen matematikte benlik ve görev algısı envanterinin İngilizce özgün formuna ölçeğin yayınlandığı makaleden ulaşılmıştır. Envanter; Algılanan görev değeri, yeterli beklentisi ve algılanan görev zorluğu olmak üzere üç boyuttan oluşan yedili likert tipi bir envantere sahiptir. Algılanan görev değeri boyutu; içsel değer (2 madde), yarar-önem (3 madde) ve dışsal değer (2 madde) olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Yeterlik beklentisi (5 madde) ise tek boyutludur. Algılanan görev zorluğu boyutu ise görev zorluğu (3 madde) ve çaba gereksinimi (4 madde) olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır.

Özgün formu İngilizce olan matematikte benlik ve görev algısı envanteri, İngilizce alanında uzman üç kişi tarafından ayrı ayrı Türkçe'ye çevrilmiştir. Bu çeviriler; İngilizce bilen ve program geliştirme, psikolojik danışma ve rehberlik ve matematik eğitimi alanlarında uzman üç kişi tarafından incelenerek ölçeğin Türkçe deneme formu oluşturulmuştur. Daha sonra Türkçe formun, kültürel bağlam, dilbilim, araştırma yöntemibilim ve ölçme değerlendirme ölçütleri açısından incelenmesi için matematik eğitimi alan uzmanlarından Uzman Değerlendirme Formu ile görüş alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda şekillenen Türkçe form, bir dil bilimci ve bir eğitim uzmanı tarafından geri çeviri yöntemiyle tekrar İngilizce 'ye çevrilmiştir. Türkçe ve İngilizce 'ye çevrilen formlar, Yabancı Diller Yüksek Okulunda İngilizce okutmanı olan iki uzman tarafından özgün formla karşılaştırılmıştır. Uzmanlar, çevrilen formların özgün formla aynı görüşleri yansıttığını ifade etmiştir.

Türk öğrencilerden elde edilen puanların envanterin kuramsal yapısıyla ne derece uyumlu olduğunu belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kullanılmıştır. DFA, kuramsal bir temelden destek alınarak önceden belirlenmiş bir yapının elde edilen verilerle ne derece doğrulandığını incelemeyi amaçlayan bir tekniktir (Kline, 2011). DFA ile envanterin tüm boyutlarını kapsayan genel yapısı test edilmiştir. DFA, AMOS 19.0 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, çift tutarlık katsayısı hesaplanarak envanterin sınıflama ve sıralama geçerliği incelenmiştir. Envanterin güvenilirliğini belirlemek için ise Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Ayrıca envanterin boyutlarına ait ortalama ve standart sapma değerleri verilmiş ve boyutlar arasındaki korelasyonlar, Pearson Momentler Çarpım Korelasyon tekniği ile hesaplanmıştır.

**Bulgular:** DFA sonucunda elde edilen uyum değerleri altı faktörlü modelin Türk öğrencilerden elde edilen verilerle iyi derecede uyumlu olduğu anlaşılmıştır (Ki-Kare/sd= 2.85, RMSEA= 0.07, CFI=0.93, GFI= 0.90, AGFI=0.86 ve IFI= 0.93). Öte yandan, ölçeğin sınıflama ve sıralama geçerliğinin orta düzeyin üzerinde olduğu belirlenmiştir (Çift Tutarlık Katsayısı=0.60).

Envanterin ana boyutları için hesaplanan Cronbach alfa değerleri 0.76 ile 0.92 arasında; alt boyutları için hesaplanan Cronbach alfa değerleri ise 0.69 ile 0.85 arasında değişen değerler almaktadır. Envanterden alınan ortalama puanlar içsel ilgi boyutu için 10.06 (ss= 3.19), önem-değer boyutu için 18.47 (ss=3.28), dışsal ilgi boyutu için 12.05 (ss= 2.34), yeterli beklentisi boyutu için 24.35 (ss= 6.75), görev zorluğu boyutu için 12.37 (ss= 4.73) ve çaba gereksinimi boyutu için ise 23.74'tür (ss= 4.67).

**Sonuç:** Türkçe 'ye uyarlanan Matematikte Benlik ve Görev Algısı Envanterinin özgün formunda olduğu gibi altı faktörden oluştuğu, altı faktörlü modelin araştırmaya katılan öğrencilerden elde edilen verilerle uyumlu olduğu ve envanterin boyutlarına ait güvenilirlik katsayılarının yeterli düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Sonuç olarak; Matematikte Benlik ve Görev Algısı Envanterinin Türkçe'ye eş değerliğinin sağlandığı, ortaokul öğrencilerinin matematikle ilgili benlik ve görev algılarının belirlenmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Matematikte benlik ve görev algısı envanteri, ölçek uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması, beklenti-değer kuramı

**Sunum:** Sözlü

## Türkiye’de Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Alanında Yapılan Doktora Tezlerinin Doküman Analizi Yöntemi İle İncelenmesi

**Fatma Gökçen Ayva<sup>1</sup>, Görkem Ceyhan<sup>1</sup>, Elif Gökçen Doğan<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı, Ankara

<sup>2</sup>Ahmet Yesevi Üniversitesi, Ankara

### Giriş

Bilimsel bilginin üretilmesi ve paylaşılması üniversitelerin en önemli görevlerinden biridir. Üniversitelerin araştırma yapması, yeni teknolojiler üretmesi, ülkedeki eğitim sistemine katkılar sağlaması, sosyal ve ekonomik alanda iyileştirme yapacak projeler geliştirmesi veya buna benzer uygulamaları gerçekleştirilmesi temel görevleri arasında yer almaktadır. Bu görevlerin önemli bir bölümünü ise, lisansüstü eğitim sürecinde yapılan araştırmalar ile yerine getirir. Bu bağlamda eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında yapılan doktora tezlerinin alana katkısı önemlidir. Bu çalışma, eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında yayımlanan doktora tezlerine yönelik bir doküman analizi örneği olması, daha önce ülkemizde bu alana yönelik doküman analizi çalışmasının bulunmaması ve çalışmadan elde edilen bulguların bu alandaki tezlerin niteliği konusunda araştırmacılara bilgi sağlaması açısından önemlidir.

### Amaç

Araştırmanın amacı Türkiye’de Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme alanında yapılmış olan doktora tezlerinin yöntem bölümünün (araştırmanın türü, evren-örneklem, veri toplama aracı, verilerin analizi) incelenmesidir.

### Yöntem

Bu araştırma, eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında yapılmış olan doktora tezlerinin derinlemesine betimlenebilmesi, var olan durumun yorumlanabilmesi için doküman incelemesinin yapıldığı nitel bir çalışmadır. Ayrıca bu araştırma örnek olay çalışmasıdır. Araştırmanın evrenini Türkiye’de Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Alanında yapılan doktora tezleri oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabılır durum örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini ise YÖK Ulusal Tez Merkezinin internet sitesinde erişim engeli bulunmayan Türkiye’de Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Alanında yapılmış olan 47 adet doktora tezi oluşturmaktadır.

Veri toplama aracı olarak, tezlerin incelenmesinde kullanılmak üzere araştırmacılar tarafından “Tez İnceleme Formu” hazırlanmıştır. Bu form 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde teze ilişkin genel bilgiler, ikinci bölümde ise tezin yöntem bölümünde yer alan alt bölümlere ilişkin inceleme kriterleri yer almaktadır. Araştırma kapsamında kullanılan tez inceleme formu için kodlayıcılar arası puanlayıcı güvenilirliğini belirlemek amacıyla rastgele seçilen 6 tez her araştırmacı tarafından forma göre ayrı ayrı puanlanmış ve puanlayıcılar arasındaki farklılıkların olup olmadığını belirlemek için uzlaşma katsayısı hesaplanmıştır (.89).

### Bulgular

Eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında yapılmış olan doktora tezlerinde, araştırma türünün yazılması durumuna ilişkin dağılım incelendiğinde, tezlerin 44’ünde (%93.61) araştırma türünün yazıldığı tespit edilmiştir. Araştırma türü olarak araştırmacıların 17’si (%28.82) “temel”, 15’i (%25.42) “betimsel”, 6’sı (%10.16) “tarama”, 4’ü (%6.80) “ilişkisel tarama”, 3’ü (%5.10) “kuramsal”, 2’si (%3.40) “karma”, 2’si (%3.40) “uygulamalı”, 2’si (%3.40) “nitel”, 1’i (%1.70) “kesitsel”, 1’i (%1.70) “korelasyonel”, 1’i (%1.70) “saha”, 1’i (%1.70) “yarı deneysel” ve 1’i (%1.70) “yöntem” araştırması şeklinde tanımlamalar yaptıkları tespit edilmiştir.

Doktora tezlerinde evrenin tanıtması durumuna ilişkin dağılım incelendiğinde, araştırmacıların 13’ü (%27.66) doktora tezlerinde evrenlerini tanıtırken, araştırmacıların 27’si çalışma grubu (%57.44) ve 7’si simülasyon (%14.90) veriler üzerinde çalışmıştır. Seçilen örnekleme yöntemi incelendiğinde, tezlerin 3’ünde (%15) “amaçsal örnekleme”, 3’ünde (%15) “randum/rastgele/tesadufi örnekleme”, 2’sinde (%10) “tabakalı örnekleme”, 1’inde (%5) “ağırlıklandırılmış örnekleme”, 1’inde (%5) “basit seçkisiz örnekleme”, 1’inde (%5) “eş olasılık yöntemi” ve 1’inde (%5) “iki aşamalı tabakalı küme örnekleme” yöntemi kullanılırken, 8 (%40) tezde örneklemin hangi yöntemle elde edildiğine dair bir bilgiye rastlanılmamıştır. Ayrıca tezlerin hiçbirinde araştırmacıların seçtikleri örnekleme yöntemlerine göre örnekleme büyüklüğünün belirlenmesine ilişkin hesaplamalara araştırmalarında yer vermedikleri belirlenmiştir.

Araştırmacıların kullandıkları veri türüne ilişkin dağılım incelendiğinde, tezlerin 7'sinde (%14.90) simülasyon veri, 18'inde (%38.30) hazır veri ve 22'sinde (%48.80) araştırmacılar tarafından anket veya ölçek yoluyla toplanan veriler kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen veri toplama aracının hazırlanma sürecine ilişkin araştırmacıların 27'sinin (%67.5) detaylı bilgi vermedikleri tespit edilmiştir. Araştırmacıların 23'ü (%57.5) veri toplama aracının psikometrik özellikleri ile ilgili bilgiler verirken, 17'si (%42.5) açıklayıcı bilgi vermemiştir. Ayrıca veri toplama aracının geçerliğine ilişkin kanıtlar sunma durumu incelendiğinde araştırmacıların 27'si (%57.5) kullandıkları veri toplama araçlarının geçerliği ile ilgili kanıtlar sunarken, 20 (%42.5)'si ise geçerliğe ilişkin kanıtlar sunmamıştır. Ayrıca araştırmacıların 32'sinin (%68.1) veri toplama araçlarının güvenilirliğine ilişkin kanıtlar sunduğu, 15'inin (%31.9) ise güvenilirliğe ilişkin kanıtlar sunmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmacıların 41'i (%87.2) verilerin analizinde kullandıkları bilgisayar programını belirtmişlerdir. Araştırmacıların 41'i (%87.2) kullandıkları istatistiksel yöntemleri tanıtmışlardır. Ayrıca araştırmacıların 31'i (%65.9) kullandıkları istatistiksel yöntemlerin varsayımlarını test ederken, araştırmacıların 16'sının (%34.1) varsayımları test etmedikleri tespit edilmiştir.

### **Sonuç**

Araştırma türü alt bölümüyle ilgili yapılan incelemeler sonucunda tezlerin büyük bölümünde araştırma türünün yazıldığı ve verilerin nicel tekniklerle elde edildiği tespit edilmiştir. Evren ve örneklem alt bölümüyle ilgili yapılan incelemeler sonucunda, araştırmacıların yaklaşık yarısı kullandıkları örnekleme yöntemine göre örneklem büyüklüğünün hesaplanmasına ilişkin herhangi bilgi vermemişlerdir. Veri toplama aracı alt bölümüyle ilgili yapılan incelemeler sonucunda tezlerde kullanılan verilerin büyük çoğunluğunun araştırmacılar tarafından anket veya ölçek yoluyla elde edildiği tespit edilmiştir. Tezlerin yaklaşık yarısında, veri toplama araçlarının hazırlanma aşaması hakkında detaylı bilgilerin ve psikometrik özelliklerin yer aldığı tespit edilmiştir. Verilerin analizi alt bölümüyle ilgili yapılan incelemeler sonucunda araştırmacıların büyük çoğunluğunun verilerin analizinde kullandıkları istatistiksel teknikleri amaçları doğrultusunda aşamalar halinde tanıttıkları ve kullanılan istatistiksel tekniklerin varsayımlarını test ettikleri belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Doktora, Doküman Analizi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Tez

**Sunum:** Sözlü

## **TIMMS 2011 Matematik Alt Testinin İki Parametrelili Lojistik Modele Göre İncelenmesi**

**Fazilet Gül İnce, Mehtap Çakan**

*Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı, Ankara*

### **Giriş**

Öğretim programlarında düzenleme yapabilmek, öğretim sistemlerindeki eksiklikleri giderebilmek ve ülkelerin uluslararası düzeyde kendi düzeylerini görebilmesi amacıyla son yıllarda bazı çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmaların en önemlilerinden birisi Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması'dır. (Trends in International Mathematics and Science Study – TIMSS) TIMMS öğrencilerin matematik ve fen alanlarındaki bilgi ve becerilerin değerlendirilmesi amacıyla uygulanan bir tarama araştırmasıdır. Dünyadaki en büyük ve en kapsamlı uluslararası öğrenci başarılarını değerlendirme çalışması olarak kabul görmektedir. 4. ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilere uygulanır ve 4 yılda bir yapılmaktadır. TIMSS, öğrenci başarılarındaki eğilimleri izlemekte ve ulusal eğitim sistemleri arasındaki farklılıkları belirlemektedir.

Uluslararası sınavlar amaç bakımından ulusal sınavlardan farklıdır. TIMSS araştırmalarında amaç eğitim politikasını belirleyenlerin, öğretim programlarını hazırlayan uzmanların ve araştırmacıların kendi eğitim sistemlerinin işleyişini daha iyi anlayabilmeleri konusunda yardımcı olmaktır. İlk kez 1996 yılında rapor edilen TIMSS 1995 sonuçları, tartışma ortamı yaratmış, reform çabalarını hızlandırmış, akademisyenlere ve karar mercilerine önemli bilgiler sağlamıştır. TIMSS başarı testleri genel olarak okul öğretim programlarında ele alınan temel beceriler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bireyselleştirilmiş ölçme uygulamalarının bulunması, cevaplayıcıların maddelere verdiği tepkilerin anında alınabilmesi ve geliştirilen bazı yazılım programlarıyla yorumlanabilmesi ölçme ve değerlendirmede yeni kuramların doğmasına yol açmıştır. Madde Tepki Kuramı da bu kuramlardan birisidir.

Madde Tepki Kuramı isminden de anlaşılacağı gibi test uygulanan kişilerin maddelere verdiği tepkileri temel alır. Madde Tepki Kuramına göre, bireylerin belli bir alandaki doğrudan gözlenemeyen yetenekleri ya da özellikleri ile bu alanı yoklayan sorulardan oluşan test maddelerine verdikleri yanıtlar arasında bir ilişki vardır ve bu ilişki matematiksel olarak ifade etmek mümkündür. Bu kurama göre geliştirilen testlerden elde edilen yetenek parametreleri, bireylere uygulanan testlerden bağımsız olarak elde edilebilmektedir. Bu özellik dolayısıyla test puanları eşitlendiğinde, bireylerin yetenekleri gruptan bağımsız bir şekilde karşılaştırılabilmektedir.

Klasik Test Kuramında puanlama yapılırken doğru yanıtlanan toplam soru sayısı alınır. Madde Tepki Kuramında ise ayırt edicilik ve güçlük değerleri de puanlamaya dahil edilir. Bu sebepten, Madde Tepki Kuramında yetenek kestirimleri ağırlıklı puanlama ile yapılmaktadır. Aynı sayıda maddeyi, doğru yanıtlayan iki öğrenci aynı yeterlik düzeyine sahip olmayabilir. Bu yolla yapılan ölçümlerde, ölçülen özellikle ilgili bireysel farklılıkların daha iyi ortaya konması sağlanır. Bu bağlamda, araştırmada Madde Tepki Kuramına dayalı kestirme yapılması tercih edilmiştir.

#### **Amaç**

Bu çalışmada 2011 TIMMS matematik testinde yer alan 14 bloktan oluşan matematik testinin iki parametrelili lojistik modele göre incelenmesi ve analiz sonunda elde edilen çıktıların yorumlanması amaçlanmıştır. 2011 TIMMS raporları kapsamında kestirimler bir parametrelili lojistik modele göre yapılmaktadır. Bu çalışmada ise diğerlerinden farklı olarak, iki parametrelili lojistik modele göre kestirim yapılarak a ve b parametreleri incelenecektir. 2011 TIMMS 4. sınıf matematik testindeki her bir maddeye ait a ve b parametreleri nedir? Çalışma, gerçek veri setinin Madde Tepki Kuramı ile madde kalibrasyonunu içermesi açısından önem taşımaktadır.

#### **Yöntem**

Araştırmada var olan kuramların gerçek veri üzerine sınanması yapıldığından, bilinen yöntemler ile analiz edilip yorumlama içermesinden dolayı betimsel türde temel bir çalışmadır. Betimsel araştırmalar bilimin açıklayıcı işlevine hizmet eder. Betimleyici bir araştırmada herhangi bir ilişkinin varlık ya da yokluk durumu incelenir.

Araştırmanın verileri, TIMSS & PIRLS Uluslararası Çalışma Merkezine ait internet sitesindeki uluslararası veri tabanından SPSS dosyaları şeklinde alınmıştır. Tüm katılımcıların 4. sınıf verilerinin bulunduğu dosyadan Türkiye katılımcılarının matematik testine verdikleri yanıtlar alınarak veriler temin edilmiştir.

Araştırmanın evrenini 2011 yılında Türkiye'deki resmî ve özel ilköğretim okullarının sekizinci ve dördüncü sınıfına devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise ülkenin farklı bölgelerinden seçkisiz olarak seçilmiş 4. sınıf düzeyinde 257 okul ve 7479 öğrencidir. Verilerin analizi sırasında öncelikle betimsel istatistikler hesaplanacak, marjinal güvenilirlik katsayısı BİLOG-MG ile hesaplanacak, yapı geçerliği ise açımlayıcı faktör analizi ile incelenecektir. Ardından Madde Tepki Kuramının tek boyutluluk, yerel bağımsızlık ve testin hız testi olup olmadığının kontrol edilmesi varsayımlarını sağlayıp sağlamadığı SPSS programı ile kontrol edilecektir. Analiz aşamasında ikili puanlanan (dichotomous) maddelerin parametreleri, güvenilirlikleri ve geçerliği BİLOG-MG programı ile kestirilecektir.

#### **Bulgular ve Sonuç**

Veri çözümleme çalışmaları henüz tamamlanmamıştır. Veri çözümleme sonucunda elde edilen bulgular yorumlanacaktır. Sonuç ve öneriler ayrıca ilave edilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** İki Parametrelili Lojistik Model, Madde Tepki Kuramı, TIMMS

**Sunum:** Poster



## PISA 2012 Türkiye Verileri Üzerinde Matematik Kaygısı, Matematik Özyeterliği ve Cinsiyet Değişkenlerinin Yapısal Eşitlik Modellemesi ile İncelenmesi

**İlhan Koyuncu**

*Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı, Ankara*

**Amaç:** Bu çalışmada, Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA 2012) Türkiye verileri kullanılarak cinsiyet, matematik özyeterliği ve matematik kaygısı değişkenlerinin yapısal eşitlik modeli ile modellenmesi ve elde edilen modellerin karşılaştırılması amaçlanmıştır.

**Yöntem:** Bu çalışmada değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak, ilişkinin düzeyini belirlemek ve daha üst düzey araştırmalar için ipuçları sağlamak amaçlandığından korelasyonel bir araştırmadır. Kullanılan yapısal eşitlik modeli yapısal model ve ölçme modellerinden oluşmaktadır. Yapısal modelde, cinsiyet matematik özyeterliğinin bir yordayıcısı olarak; matematik özyeterliği de matematik kaygısının bir yordayıcısı olarak ele alınmıştır (cinsiyet -> matematik özyeterliği --> matematik kaygısı). Kayıp veriler incelendikten sonra iki ölçeği de alan 1571 katılımcı ile analiz gerçekleştirilmiştir. Analize başlamadan önce normallik varsayımlarının sağlanmadığı görülmüştür. Bu yüzden, bu gibi durumlarda daha çok tercih edilen parametre kestirim yöntemlerinden olan Robust Maksimum Likelihood yöntemi kullanılmıştır. Analiz için öncelikle matematik özyeterliği ve matematik kaygısı ölçme modelleri doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Daha sonra, parametreleri serbestçe kestirilen bir melez (hybrid) yol analizi modeli oluşturmuş ve analiz edilmiştir. Üçüncü aşamada, ölçme modellerindeki kestirim (estimates) katsayıları kullanılarak parametreleri sabitlenmiş bir model oluşturulmuş ve test edilmiştir. Son aşamada ise elde edilen iki modelin uyum iyiliği indeksleri ile hata indeksleri karşılaştırılmıştır.

**Bulgular:** Matematik özyeterliği ölçme modeli için uyum indekslerinin, Ki-kare(20)=160.14 (Ki-kare/sd=24.72), RMSEA=0.07, GFI=0.92, AGFI=0.86, NNFI=0.99, CFI=1.00 olduğu görülmüştür. Matematik kaygısı ölçme modeli için uyum indekslerinin ise, Ki-kare(5)=25.40 (Ki-kare/sd=5.08), RMSEA=0.05, GFI=0.99, AGFI=0.96, NNFI=1.00, CFI=1.00 olduğu görülmüştür. Örneklem çok büyük olduğundan iki ölçme modelinin Ki-Kare değerleri manidar ( $p < 0.01$ ) ve Ki-kare/sd değerleri kabul edilebilir aralıkta değildir. Ancak uyum iyiliği indeksleri ve hata indeksleri iyi düzeyde olduğundan bu modellerin veriye uyum sağladığı söylenebilir. Parametreleri serbestçe kestirilen model için uyum indekslerinin, Ki-kare(76)=1010.97 (Ki-kare/sd=13.30), RMSEA=0.08, GFI=0.90, AGFI=0.86, NNFI=0.90, CFI=0.91 olduğu görülmüştür. Parametreleri sabitlenmiş modelin uyum indekslerinin ise, Ki-kare(87)=1889.88 (Ki-kare/sd=64.27), RMSEA=0.12, GFI=0.83, AGFI=0.79, NNFI=0.83, CFI=0.83 olduğu görülmüştür. Parametreleri serbestçe kestirilen model, uyum iyiliği ve hata indeksleri göz önünde bulundurulduğunda, veriye daha iyi uyum sağlamıştır. Bu modelden elde edilen yapısal eşitliğe göre cinsiyetin matematik özyeterliğini yüzde 40 oranında; matematik özyeterliğinin de matematik kaygısını yüzde 9 oranında açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Sonuçlar:** Bu araştırmada, yapısal eşitlik modelleme tekniklerinden olan melez (hybrid) yol analizi için kullanılacak parametreleri sabitlenmiş bir model test edilmiş ve parametreleri serbestçe kestirilen diğer modelle karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, parametreleri serbestçe kestirilen model veriye daha iyi uyum sağlamıştır. Bu sonuç ışığında, yapısal eşitlik modellemesi yaparken parametre kestirimlerinin farklı şekillerde yapılmasının elde edilecek sonuçların geçerliği açısından önemli ipuçları sağlayacağı görülmektedir. Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre, cinsiyetin matematik özyeterliğini ve matematik özyeterliğinin de matematik kaygısını belirli düzeyde açıkladığı görülmüştür. Başka bir çalışmada, cinsiyetin matematik kaygısını ne düzeyde açıkladığını gösterecek bir model üzerinde aracı değişkenin etkisi incelenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Matematik kaygısı, matematik özyeterliği, melez (hybrid) yol analizi, PISA, yapısal eşitlik modeli

**Sunum:** Sözlü



## Yetişkin Yaşam Doymu Ölçeği (YYDÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

İlker Kaba, Murat Erol, Kadir Güç<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Kara Harp Okulu, Ankara

### Amaç

Bu çalışmada, yetişkin bireylerin kendi yaşamlarından aldıkları doymun (duydıkları memnuniyetin) düzeyini belirlemek için geliştirilen Yetişkin Yaşam Doymu Ölçeğinin (YYDÖ) tanıtılması amaçlanmıştır. Yaşam doymu bireyin yaşamına ilişkin kendi öznel değerlendirmesidir. Beklentilerin, gereksinimlerin, istek ve dileklerin karşılanması durumunda yüksek yaşam doymu düzeyi, karşılanmaması durumunda ise düşük yaşam doymu düzeyi görülmektedir. Yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, ülkemizde yetişkin bireyler üzerine yapılan çalışmalarda sadece Diener, Emmons, Laresen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilen ve Köker (1991) tarafından Türkçeye uyarlanan ve toplam 5 maddeden oluşan Genel Yaşam Doymu Ölçeğinin (General Life Satisfaction Scale) kullanıldığı ve alanyazında alternatif bir ölçme aracının olmadığı görülmüştür. Bu durum alanyazında bir boşluk olarak değerlendirilmiştir. Bu maksatla, Yetişkin Yaşam Doymu Ölçeğinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

### Yöntem

YYDÖ'nün geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, Ankara ilinde bulunan bir kamu kuruluşunda çalışan ve uygulamayı kabul eden 20 ve 45 yaş aralıklarında olan toplam 416 (83 kadın; %19,95 ve 333 erkek; %80,05) yetişkin birey üzerinde yapılmıştır. Veriler SPSS 22.0 ve LISREL 9.1 programıyla analiz edilmiştir.

### Bulgular

YYDÖ'nün geliştirilmesinin amacı, öncelikle ilgili literatür incelenmiş ve 45 maddelik bir soru havuzu oluşturulmuştur. Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanından üç kişilik bir uzman grubunun da görüşü alınarak 3 soru analiz dışı bırakılmış ve ölçeğin 42 maddelik deneme formu oluşturulmuştur. YYDÖ'nün deneme uygulaması 53 yetişkin birey üzerinde yapılmıştır. Bu uygulamada bireyler tarafından anlaşılmayan ya da yanlış cevaplandırılan ifadeler düzeltilmiş ve deneme formundan 2 soru çıkarılmıştır. Ölçeğin beşli likert tipi olması (1=hiç uygun değil, 5=tamamen uygun) ve ölçekte 4 tane tersine çevrilmiş (reverse) madde bulunması kararlaştırılmıştır. YYDÖ'nün 40 maddelik uygulama formu ilk gruptan farklı olarak 243 bireye uygulanmıştır. YYDÖ'nün yapı geçerliği, açıklayıcı (expalanatory) faktör analizi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda YYDÖ'nün altı faktörlü bir yapı içerdiği görülmüştür. Ölçeğin, birinci faktörü "genel yaşam doymu"; ikinci faktörü, "aile-arkadaş ilişkileri doymu"; üçüncü faktörü, "benlik doymu"; dördüncü faktörü, "yakın çevre doymu"; beşinci faktörü, "iş ve meslek doymu"; altıncı faktörü, "sosyal ve maddi doymu" olarak adlandırılmıştır. YYDÖ, toplam varyansın % 67.52'sini açıklamaktadır. YYDÖ'nün güvenilirlik çalışmasında Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı  $\alpha=.891$  bulunmuş ve ölçekten çıkarılması gereken madde bulunamamıştır. Yapı geçerliği ve güvenilirlik analizi çalışmaları sonucunda YYDÖ'nün 23 maddelik son formuna ulaşılmıştır. Ölçeğin 2 hafta ara ile yapılan test-tekrar test güvenilirlik çalışmasında pearson momentler korelasyon katsayısı  $r_{xx}=.991$  ( $p<.01$ ) bulunmuştur. YYDÖ'nün 23 maddelik son formu ve "Genel Yaşam Doymu Ölçeği" farklı 120 yetişkin bireye uygulanarak ölçüt geçerliği incelenmiştir. Ölçüt geçerliği için yapılan uygulama sonucunda, YYDÖ ile "Genel Yaşam Doymu Ölçeği" arasında orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ( $r=.669$ ,  $p<.01$ ). Son olarak, YYDÖ'nün 23 maddelik son hali "ölçüt geçerliği için elde edilen veriler üzerinden" doğrulayıcı faktör analizi ile incelenmiş; ölçeğin yapı geçerliğini sağladığı ve kurulan modelin uygun olduğu görülmüştür.

### Sonuç

YYDÖ'nün geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin elde edilen sonuçlar, YYDÖ'nün Türkiye'de yetişkin bireylerin yaşam doymularını ölçmek amacıyla kullanılabileceğini göstermektedir. YYDÖ'den alınabilecek puan 23 ile 115 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar, bireyin kendi yaşamıyla ilgili olumlu algılara sahip olduğu anlamına gelmektedir. Yurt dışında ve yurt içinde yapılan çalışmalar; kendi yaşamlarına ait olumlu algılara sahip bireylerin toplum içerisinde daha uyumlu ve üretken olduklarını göstermektedir. Bireylerin yaşam doymu düzeyinin, temel olarak o toplumdaki refah düzeyi, sağlık hizmetleri ve eğitim olanakları ile ilişkili olduğu; bireylere verilen eğitim, sağlık ve çevre alanındaki hizmetlerin temel amacının yaşam memnuniyetini artırarak insanları mutlu etmesi yani yaşam doymunu arttırması gerektiği öne sürülmektedir. Bu maksatla; YYDÖ'yü başta psikolojik danışmanlar, psikologlar, psikiyatristler, sosyal hizmet uzmanları, eğitimciler, araştırmacılar ve kamu kurumları ve özel kurumlar kendi amaçları doğrultusunda kullanabilirler.

**Anahtar Kelimeler:** Yaşam doymu, yetişkin birey, ölçek geliştirme

**Sunum:** Sözlü

## OECD Ülkelerinin Eğitime Yatırımlarının Türkiye Bağlamında Değerlendirilmesi

**İzzet Döş**

*Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri, Kahramanmaraş*

### **Problem ve Amaç**

Bu çalışmanın amacı Türkiye'nin eğitim için ayırdığı kaynakları OECD ülkeleriyle karşılaştırarak bir analizi yapmaktır. Bu amaçla, eğitim harcamalarının milli gelire oranı, öğrenci başına eğitim harcamalarının kişi başı milli gelire oranı, eğitim harcamalarının finansman kaynakları, öğrenci sayılarındaki değişim ve milli gelirdeki değişim değişkenleri bağlamında incelemeler yapılmıştır. Araştırma nitel bir çalışma olup, doküman analizi yöntemine göre gerçekleştirilmiştir. Çalışmada OECD ülkelerinin eğitime ilişkin değişkenlerinin ele alındığı raporlardan faydalanılmıştır.

### **Bulgular**

2011 verilerine göre öğrenci başına ilkokuldan ilkokul-ortaokul ve lise harcamalarının OECD ortalaması 8002 \$ olup Türkiye'ninki ise 3000 \$ dolar civarındadır. ABD 13000 \$, Avusturya 11500 \$ ve Hollanda 10500 \$ civarındadır (OECD, 2014:206).

2011 yılındaki ilkokuldan üniversiteye geçen öğrenci başı yıllık harcamaları 4000\$ ve altında olan ülkeler Brezilya, Endonezya, Meksika ve Türkiye'dir. 10000 \$ ve üstünde öğrenci başı harcama yapan ülkeler ise Avustralya Avusturya Belçika Danimarka, Finlandiya, Fransa, Almanya, İrlanda, Japonya, Hollanda, Norveç, İsveç ve Birleşik Krallık ve İsviçre'dir.

2011 yılı verilerine göre yapılan bir analizde devletin yapmış olduğu harcamalar boyutunda ilkokuldan üniversiteye geçen yıllık harcamalar ortalaması Türkiye için 3240 dolar iken OECD ortalaması 9487 dolardır (OECD, 2014:215).

Eğitim harcamalarının 2/3'ü, ilköğretim ve ortaöğretime harcanmaktadır. Bu harcama OECD ülkelerinin GSYH'nın % 3,8'ine tekabül etmektedir. Yeni Zelanda ve Arjantin %5'in üzerinde harcama yaparken Rusya federasyonu, Macaristan, Litvanya ve Türkiye %3 ve altı harcama yapmıştır (OECD, 2014:223)

2000 yılında Türkiye'nin ilköğretim ve ortaöğretim için yaptığı harcama GSYH'nın % 1,8'den, 2011 yılında % 2,7'ye çıkarken; OECD ortalaması 3,6'dan 3,8'e yükselmiştir (OECD, 2014:231).

İlköğretim ve ortaöğretim özel ve diğer okulların harcamalarının OECD ortalaması 7996 dolar iken, Türkiye ve Meksika 2300 doların altında olmakla; Avusturya, Belçika, Norveç, İsviçre, ABD ve Lüksemburg gibi ülkelerde 10000 doların üzerindedir (OECD, 2014:244).

Üniversite eğitimi alanındaki harcamalar tüm harcamaların %24,5'i iken (OECD ortalaması), bu oran Türkiye'de %37,8, Kanada'da %35,6, Finlandiya'da %32 ve Kore'de %15,6'dır (OECD, 2014:252).

OECD ülkelerindeki eğitim harcamaların %90'ı cari harcamalardır. Bu harcamalarının da %77'si personel giderleridir (OECD, 2014:280).

2011 verilerine göre ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde Türkiye'nin cari harcaması % 93,7 iken, yatırım harcaması % 6,3'dür. OECD ortalaması ise sırasıyla 92,6 ile 7,4'dür. Bu verilerde Türkiye'nin personel harcamaları (öğretmen ve diğer personel) % 86,7 iken OECD ortalaması 78,9'dur. Üniversite düzeyindeki harcamaların % 80,3'ü cari harcamalar olup % 19,7'si yatırım harcamalarıdır. Bu oran OECD ortalamalarında sırasıyla 89,5 ile 10,5'dir. Bu harcamaların içerisinde personel harcamaları %52,9 iken OECD ortalaması 67,5'dir (OECD, 2014:284).

İlköğretim ve ortaöğretim için her bir öğrenci başına düşen öğretmen maaş maliyeti (Salary cost of teachers per student) Türkiye için 1469 dolar iken, OECD ortalaması 2972 dolardır (OECD, 2014:295).

2012 yılı verilerine göre Türkiye'deki öğretmen maaşları 26678 dolar iken OECD ortalaması 39642 dolardır. En yüksek öğretmen maaşlarında 98788 dolarla Lüksemburg, Almanya 62195, Finlandiya 39445, İsviçre 61279 dolar vermiştir. Meksika 20296, Polonya 18160, İsrail 29413, İzlanda 28742, Macaristan 13520, Yunanistan 26617, estonya 12525, çek cumhuriyeti 19363 dolar maaş vermiştir.

Yine 2012 yılına göre her bir öğrenci başına düşen yıllık eğitim süresi Türkiye için 864 saat iken OECD ortalaması 805 saattir. Bu durum Lüksemburg'da 924, Almanyada 702, Finlandiya'da 654 saat olarak gerçekleşmiştir. Bu durum Meksika için 800, Polonya için 703, İsrail için 956, İzlanda 857, Macaristan 655, Yunanistan 756, Estonya 650, Çek Cumhuriyeti 597 saat olarak gerçekleşmiştir.

2012 yılı verilerine göre öğretmen başına düşen yıllık öğretim saati Türkiye için 720 saat iken OECD ortalaması 782 saattir. Bu durum Lüksemburg'da 810, Almanyada 804, Finlandiya'da 673 saat olarak gerçekleşmiştir. Bu durum Meksika için 800, Polonya için 633, İsrail için 838, Macaristan 604, Yunanistan 659, Estonya 619, Çek Cumhuriyeti 827 saat olarak gerçekleşmiştir (OECD, 2014:296).

OECD ülkelerinde yapılan araştırmalar bakıldığında ilköğretim düzeyinde özel okullarda okuyan öğrencilerin PISA sınavlarında devlet okullarında okuyan öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Devlet okullarında okuyup ama sosyo-ekonomik düzeyi özel okullarda okuyan öğrencilerle eşit düzeyde olan öğrencilerin başarılarında benzerliğin olduğu ifade edilmiştir.

Öğrencilerin ilköğretim düzeyinde okulda bulunma zamanları OECD ortalaması 4553 saat, ortaokulda ise 2922 saattir. İlkokul ve ortaokul düzeyinde OECD ortalaması 7445 saattir. İlkokul düzeyinde zorunlu ders programları üç konu üzerinde yoğunlaşmaktadır okuma, yazma ve edebiyat (%22), matematik (%15), sanat (%9), beden eğitimi (%8), fen bilimleri (%7), sosyal araştırmalar (%6).

**Anahtar Kelimeler:** OECD göstergeleri, OECD ülke eğitim değişkenleri, Türkiye ve OECD göstergeleri

**Sunum:** Sözlü

## Fen Lisesi Öğrencilerinin Fizik Dersine Yönelik Tutumlarının Lojistik Regresyon Analizi İle İncelenmesi

**Mehmet Şata, Zafer Ertürk, Mehtap Çakan**

*Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara*

Lojistik Regresyon Analizinin temel hedeflerine bakarak lojistik regresyon analizinin amaçlarından birinin sınıflandırma, diğerinin ise yordayıcı ve yordanan değişkenler arasındaki ilişkileri araştırmak olduğu ifade edilebilir. Lojistik Regresyon Analizi yordanan değişkenin düzey(kategori) sayısına göre üçe ayrılmaktadır. İlk olarak, yordanan değişken sıralama ölçeğiyle elde edilmiş ise, bu durumda “Sıralı Lojistik Regresyon Analizi (Ordinal Logistic Regression Analysis)” adı verilir. İkinci olarak, yordanan değişken iki düzeyli bir kategorik değişken ise bu analize “İkili Lojistik Regresyon Analizi (Binary Logistic Regression Analysis)” adı verilir. Son olarak, yordanan değişken ikiden fazla kategorili sınıflamalı bir değişken ise “Çok Kategorili Lojistik Regresyon Analizi (Multinomial Logistic Regression Analysis)” adını alır. Bu araştırma fen lisesi öğrencilerinin fizik dersine karşı sahip oldukları tutumlarını ve bu tutumu etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla çok değişkenli istatistiksel analiz yöntemlerinden biri olan İkili Lojistik Regresyon Analizi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılında Ağrı İli Millî Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı liselerde okumakta olan öğrenciler, örneklemini ise kota örnekleme yolu ile seçilen 59 kız ve 57 erkek öğrenci olmak üzere toplam 116 fen lisesi öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan orta öğretim öğrencilerinin fiziğe yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla, Tekbıyık ve Akdeniz (2010) tarafından geliştirilmiş olan Ortaöğretim Öğrencilerine Yönelik Güncel Fizik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen toplam puan sürekli bir değişken olduğundan sınıflandırma yöntemlerinden biri olan iki aşamalı kümeleme analizi kullanılarak ölçeğin toplam puanı olumlu tutum ve olumsuz tutum olmak üzere kategorik iki küme haline getirilmiştir. Öğrencilerin sosyo-demografik bilgileri ise araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma kapsamında oluşturulan Lojistik Regresyon modelinde bağımlı değişken olarak fizik dersine yönelik tutum, olumlu ve olumsuz olmak üzere iki düzeyli olarak alınmıştır. Bağımsız (yordayıcı) değişkenler ise fen lisesi öğrencilerinin cinsiyet durumları, sınıf düzeyleri, kendisine ait bir oda bulunma durumu, dershaneye gitme durumu, fizik dersini sevmeye durumu, haftalık fizik dersi çalışma süresi, ailenin aylık ortalama geliri ve fizik dersinde öğrendiği bilgi ve beceriyi günlük yaşantıda karşılaştığı olaylarda kullanma durumu modele dahil edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 21 paket programı kullanılmıştır. Kurulan Lojistik Regresyon modelinin uyumu için Hosmer ve Lemeshow uyum iyiliği testine bakılmış ve testin anlamlı olmadığı yani model-veri uyumunun yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca modele alınan yordayıcı değişkenlerin yordanan değişkendeki varyansın %26’sını açıkladığı ve Lojistik Regresyon Analizi sonucunda amaçlanan modele ilişkin toplam doğru sınıflandırma oranının %76,7 olduğu bulunmuştur. Yapılan analizler sonucunda, fen lisesi öğrencilerinin fiziğe karşı tutumlarında etki düzeyi yüksek olan değişkenlerin fen lisesi öğrencilerinin fizik dersini sevmeye durumu ve fizik dersinde öğrendiği bilgi ve beceriyi günlük yaşantıda karşılaştığı olaylarda kullanma durumunun olduğu belirlenmiştir. Ayrıca kurulan Lojistik Regresyon modelinde öğrencilerin cinsiyet durumları, sınıf düzeyleri, kendisine ait bir oda bulunma durumu, dershaneye gitme durumu, haftalık fizik dersi çalışma süresi ve ailenin aylık ortalama gelir durumunun fiziğe yönelik tutumu etkilemediği görülmüştür. Bu sonuca göre öğrencilerin derslerde başarılı olmaları için öncelikle ilgili dersi sevmeleri gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bundan dolayı öğrencinin eğitiminden sorumlu olan anne ve baba, öğretmenler ve Millî Eğitim Bakanlığı öncelikle öğrencilere ilgili dersleri sevdirmeye ve daha cazip hale getirmeye yönelik önlemler üzerinde düşünmelidir. Ayrıca fizik dersindeki tutum değişikliğinde önemli diğer bir değişken olan fizik dersinde öğrendiği bilgi ve beceriyi günlük yaşantıda karşılaştığı olaylarda kullanma olduğu dikkate alındığında, fen bilimleri derslerinin günlük yaşantı ile bağ kurularak öğretilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Fizik Dersi, Lojistik Regresyon Analizi, Tutum

**Sunum:** Sözlü

## Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sınavı Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine Göre İncelenmesi

**Pınar Demiray<sup>1</sup>, Mehmet Karasu<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ölçme ve Değerlendirme Bölümü, Ankara

<sup>2</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara

### Amaç

Eğitim alanında yeni yönelimler ve yaklaşımların birçok yeniliği de beraberinde getirdiği görülmektedir. Bu yenilikleri toplumsal ve kültürel süzgeçlerinden geçirerek eğitim uygulamalarının birer parçası haline getiren ülkeler, yürüttükleri politikaları test etmeye ve bunlara ilişkin birtakım değerlendirmelere gitmeye ihtiyaç duymaktadır. Bu bağlamda özellikle son yıllarda, akademik başarıyı ulusal düzeyde test ederken aynı zamanda uluslararası platformda başka ülkelere göre ne düzeyde olduklarını tespit etmek isteyen ülkeler, birtakım değerlendirme çalışmalarına katılarak kendi sistemlerini gözden geçirmektedirler. Bu çalışmalardan biri olarak PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) projesi, birçok ülke tarafından oldukça rağbet gören bir proje olarak dikkat çekmektedir. OECD (Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Teşkilatı)'nin Eğitim Direktörlüğü öncülüğünde bu teşkilata üye ülkeler tarafından organize edilen PISA projesi, eğitim süreçlerinin test edilmesinde kullanılan oldukça kapsamlı bir çalışmadır. PISA, öğrencilerin zorunlu eğitim sürecinin sonunda bilgi toplumuna tam anlamıyla katılabilmek için ihtiyaç duyulacak birtakım bilgi ve becerileri ne oranda öğrendiklerini belirlemek amacıyla geliştirilmiş bir projedir. Bu projeyle 2000 yılından itibaren her üç yılda bir 15 yaş grubu öğrencilerin okuma becerileri, matematik okuryazarlığı ve fen bilimleri okuryazarlığı alanlarında bilgi ve beceri testlerine tâbi tutulmaktadır. Ülkeler bu sınavlar sonrasında, sıralamadaki yerlerine bakarak okullarında verilen eğitimi yeniden gözden geçirmekte, eksikliklerini görmekte hatta gerektiğinde yeni eğitim politikaları belirlemekte ve eksikliği görülen alanlara eğitim yatırımları yapmaktadır. PISA sınavındaki “okuma becerileri okuryazarlığı”, bilinen okuma becerilerinden farklı olarak öğrencilerin okuduğu bir metni anlama ve yorumlama sonrasında bilgiyi günlük yaşama taşıma, metin aracılığı ile düşüncelerini geliştirme, metinden hareketle kendi durumunu ve düşüncelerini yansıtmaya ve değerlendirme, problemlerini çözme gibi daha nitelikli okuma ve değerlendirme becerilerini gerektirmektedir. Bir başka ifade ile bu sınavla, öğrencilerin okulda edindiği bilgileri kullanma ve gerçek yaşama aktarabilme becerileri ölçülmektedir. 2009 öncesi PISA uygulamalarında okuma becerilerine yönelik 5 yeterlik düzeyi mevcuttur. PISA 2009'da daha önce en yüksek düzey olan 5. düzeye ilaveten yeni bir 6. düzey tanımlanmıştır. Bu düzeye uygun yeterlikleri ölçmek için yeni maddeler eklenmiştir ve 2012'de de 6 düzey olarak devam etmiştir.

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'de yapılan TEOG sınavındaki Türkçe sorularının PISA okuma becerileri yeterlik düzeylerine göre incelemektir. Bu amaç doğrultusunda “TEOG Türkçe soruları ile PISA okuma becerileri yeterlik düzeyleri ne derece örtüşmektedir?” sorusuna cevap aranmıştır.

### Yöntem

Bu çalışma, Türkiye'de yapılan TEOG Türkçe sorularının, PISA okuma becerileri yeterlik düzeylerine göre analizlerinin yapıldığı tarama modelinde betimsel olarak düzenlenmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya da hala var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde “doküman inceleme” yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelenmesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Dokümanlar diğer araştırma yöntemleriyle kullanılabilmesi gibi tek başlarına bir çalışmanın tüm veri setini oluşturabilirler. Bu çalışmada, ilk olarak 2013 yılında yapılan ve devam eden tüm TEOG Türkçe soruları doküman olarak kullanılmış geliştirilen inceleme araçları ve uzman görüşleri doğrultusunda çözümlenmiştir.

### Bulgular

PISA okuma becerileri yeterlik düzeylerine göre incelenen TEOG Türkçe sorularının üst düzey yeterlikleri yansıtmadığı görülmüştür. Türkiye'nin okuma becerilerinde PISA'daki durumu 2. düzeydedir. PISA 2012 ülke ortalamaları incelendiğinde okuma alt testinde Türkiye 42. sırada yer almaktadır.

## Sonuç

Bulgular dikkate alındığında ilk olarak Türkçe dersi öğretim programı kazanımları PISA okuma becerileri yeterliklerine göre yeniden gözden geçirilmelidir. Türkiye için böyle bir düzenlemede bir diğer hareket noktası TEOG sorularının PISA okuma becerileri yeterli düzeyleri dikkate alınarak hazırlanması olabilir. Böylelikle Türkiye'nin bu alt testteki başarısının yükseleceği düşünülmektedir. Bu aynı zamanda Avrupa Birliği'ndeki eğitime uyum sağlamak, eğitimde dünya standartlarını yakalamak ve uluslararası ölçme ve değerlendirme sınavına hazırlanmak için de önemlidir.

**Anahtar Kelimeler:** TEOG, PISA, okuma becerileri

**Sunum:** Sözlü

## **PISA 2012 Türkiye Verileri Kullanılarak Öğrencilerin Öz Yeterlik Algıları, Matematik Dersine Yönelik İlgileri, Matematik Dersine İlişkin Çalışma Yöntemleri ve Matematik Dersine Ait Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Açıklayan Hibrid Model**

**Sami Pektaş**

*Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı*

### **Çalışmanın Amacı:**

Bu çalışmada PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) 2012 Türkiye örnekleminde yer alan öğrencilerin; özyeterlik algıları, matematik dersine yönelik ilgi düzeyleri, matematik dersine ilişkin çalışma yöntemleri ve matematik dersindeki başarı düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amaçlanmıştır. Bu bağlamda, özyeterlik algıları, matematik dersine yönelik ilgileri ve matematik dersindeki başarı düzeyleri arasındaki ilişki; özyeterlik algıları, matematik dersine ilişkin çalışma yöntemleri ve matematik dersindeki başarı düzeyleri arasındaki ilişki; özyeterlik algıları, matematik dersine yönelik ilgileri, matematik dersine ilişkin çalışma yöntemleri ve matematik dersindeki başarı düzeyleri arasındaki ilişki bir hibrid model kurularak incelenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın Yöntemi:

Belirlenen amaç bağlamında değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya çıkaran ilişki tarama modeli kullanılmıştır. PISA 2012 Türkiye örnekleminde yer alan 4848 öğrenci bulunmaktadır, bu öğrenciler içerisinde bütün ölçeklerde ortak olan 1637 kayıp veri olarak kodlanan öğrenciler model oluşturulmadan çıkarılmıştır. Kalan 3211 öğrenci ile hibrid model kurulmuştur. Hibrid model kurulmadan önce her bir ölçek ve başarı testi için 1. Düzey tek faktörlü DFA analizi yapılmıştır. Ölçeklere, başarı testine ve hibrid modele ait DFA analizinde verilere ilişkin çok değişkenli normallik varsayımları test edildiğinde kritik değer olan 1.00 değerinden yüksek olduğu ve çarpıklık basıklık değerlerinin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara bakıldığında çok değişkenli normallik varsayımı sağlanmadığından Maksimum Likelihood kestirim yöntemi (ML) yerine Robust-ML parametre kestirim yöntemi kullanılmıştır. Ölçeklerde ve başarı testindeki maddeler içerisinde ilk maddeler 1.00'e sabitlenmiş ve diğer maddeler serbest kestirilmiştir.

### **Bulgular ve Yorum:**

Bu aşamada hibrid model kurulmadan önce ölçekler ve başarı testine ilişkin DFA analiz sonuçları incelenerek 1. Düzey tek faktörlü kurulan modellerin uyum indeks değerleri incelenmiştir. Özyeterlik algılarına ilişkin kurulan tek faktörlü DFA modeline göre sonuçlar incelendiğinde;  $\chi^2 / (df) = 494.41 / (20)$ , RMSEA=0.070, GFI=0.92, AGFI=0.86, CFI=1.00, NNFI=0.99 olarak bulunmuştur.



Matematik dersine yönelik ilgilerine ilişkin kurulan tek faktörlü DFA modeline göre sonuçlar incelendiğinde;  $\chi^2/ (df)=32.06/(2)$ , RMSEA=0.056, GFI=1.00, AGFI=0.98, CFI=1.00, NNFI=0.99 olarak bulunmuştur.

Matematik dersine ilişkin çalışma yöntemlerine ait kurulan tek faktörlü DFA modeline göre sonuçlar incelendiğinde;  $\chi^2/ (df)=398.97/(23)$ , RMSEA=0.058, GFI=0.97, AGFI=0.95, CFI=0.99, NNFI=0.99 olarak bulunmuştur.

Matematik dersindeki başarı düzeylerine ilişkin kurulan tek faktörlü DFA modeline göre sonuçlar incelendiğinde;  $\chi^2/ (df)=6.10/(5)$ , RMSEA=0.007, GFI=1.00, AGFI=1.00, CFI=1.00, NNFI=1.00 olarak bulunmuştur.

Çalışmanın amacına göre belirlenen ilişkiyi ortaya çıkarmak için kurulan Hibrid modele ait uyum indeks değerleri incelendiğinde;  $\chi^2/ (df)=3659.40/(286)$ , RMSEA=0.061, GFI=0.91, AGFI=0.89, CFI=0.98, NNFI=0.97 olarak bulunmuştur. Hibrid modele ait değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde; Matematik dersine yönelik ilgi ile özyeterliğin, matematik dersine ilişkin çalışma yöntemi üzerindeki etkisi  $R^2=0.54$  olarak bulunmuştur. Özyeterliğin matematik dersine yönelik ilgi üzerindeki etkisi  $R^2=0.31$  olarak bulunmuştur. Matematik dersine yönelik ilgi ile matematik dersine ilişkin çalışma yönteminin matematik dersindeki başarı düzeyleri üzerindeki etkisi  $R^2=0.33$  olarak bulunmuştur. Özyeterliğin matematik dersine ilişkin çalışma yöntemi üzerindeki etkisi  $R^2=0.51$ , matematik dersine yönelik ilgisi üzerindeki etkisi  $R^2=0.31$  ve başarı düzeyi üzerindeki etkisi  $R^2=0.03$  olarak hesaplanmıştır.

#### **Sonuç:**

Hibrid modelden önce kurulan tek faktörlü DFA modellerine ait uyum indeks değerleri incelendiğinde; CFI ve NNFI değerlerinin bakıldığında mükemmel uyum sağladığı görülmektedir. GFI ve AGFI değerlerine bakıldığında mükemmel uyum sağladığı burada da söylenebilir.  $\chi^2/ (df)$  değeri incelendiğinde örneklem sayısının çok büyük olmasından dolayı yüksek çıktığı söylenebilir. RMSEA değerleri incelendiğinde kabul edilebilir uyum düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. CFI ve GFI değerlerine bakıldığında ise aralarında çok fazla fark olmadığından dolayı çok değişkenli normallığı sağladığı söylenebilir. Genel itibari ile ölçeklerde ve başarı testinde kurulan tek faktörlü DFA modelinde faktörler ile maddeler arasında kabul edilebilir uyum olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kurulan hibrid modele bakıldığında, özyeterlik ve matematik dersine ilişkin çalışma yöntemi matematik dersindeki başarı düzeylerinin %14'ünü açıklamaktadır. Özyeterlik, matematik dersine ilişkin çalışma yöntemi ve matematik dersine yönelik ilgi, matematik dersindeki başarı düzeyinin %36'sını açıklamaktadır. Özyeterlik ve matematik dersine yönelik ilgi, matematik dersindeki başarı düzeyinin %27'sini açıklamaktadır. Kurulan hibrid model sonucu ortaya çıkan denklemler incelendiğinde; matematik dersine yönelik ilgi ve özyeterlik, matematik dersine ilişkin çalışma yönteminin %54'ünü açıklamaktadır. Özyeterlik, matematik dersine yönelik ilginin %31'ini açıklamaktadır. Matematik dersine yönelik ilgi ve matematik dersine ilişkin çalışma yöntemi, matematik dersindeki başarı düzeyinin %33'ünü açıklamaktadır. Özyeterlik, matematik dersine ilişkin çalışma yönteminin %51'ini, matematik dersine yönelik ilginin %31'ini ve matematik dersindeki başarı düzeyinin %3'ünü açıklamaktadır. Genel itibari ile özyeterliğin matematik dersindeki başarı düzeyini açıklama yüzdesinin çok düşük olmasına rağmen, matematik dersine yönelik ilgileri, matematik dersine ilişkin çalışma yöntemi ele alınarak matematik dersindeki başarı düzeyinin açıklama yüzdesi artış gösterdiği kurulan hibrid modeli ile belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Hibrid Model, Özyeterlik, İlgi, PISA

**Sunum:** Sözlü



## **TIMSS Verileri Üzerine Bir Yapısal Eşitlik Modelleme Çalışması: 4. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarısı ile İlgili Faktörler**

**Semirhan Gökçe**

*Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Niğde*

Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMSS), öğrencilerin matematik ve fen alanlarında kazandıkları bilgi ve becerilerin değerlendirilmesini amaçlayan ve uluslararası alanda uygulanan bir çalışmadır. Dördüncü ve sekizinci sınıf öğrencilerine yönelik her 4 yılda bir gerçekleştirilen uygulamaların temel amacı matematik ve fen öğretiminin gelişmesine yardımcı olmaktır. Bu çalışmanın amacı ise TIMSS 2011 uygulaması Türkiye verisinde yer alan matematik başarı testi ve öğrenci anketi sonuçlarını kullanarak öğrencilerin matematik başarıları ile ilgili faktörlerin etki düzeylerini belirlemektir. Çalışmada öncelikle öğrenci anketine verilen yanıtlara temel bileşenler analizi uygulanmıştır. Buna göre değişkenler “matematik dersinde araç-gereç kullanımı”, “matematik dersine yönelik tutum”, “sosyoekonomik durum”, “matematik dersine yönelik öz yeterlik algısı”, “eğitimde ebeveyn davranışları” ve “gelecek planlarında matematiğin yeri” olarak belirlenmiştir. Bu değişkenlerle birlikte matematik başarıları değişkeninin yer aldığı modeller tasarlanarak hem 4. sınıf düzeyi için hem de 8. sınıf düzeyi için yapısal eşitlik modellemesi kullanılarak LISREL programı ile analiz edilmiştir. Bu çalışma, matematik başarıları ile ilgili faktörleri sınıf düzeyleri açısından karşılaştırmasını sağlaması ve öğrencilerin matematik başarı düzeylerinin artırılması konusunda neler yapılabileceğini göstermesi bakımından önemlidir.

**Anahtar Kelimeler:** Matematik başarıları, TIMSS, yapısal eşitlik modellemesi

**Sunum:** Sözlü

## Matematiksel Muhakeme Becerisinin Değerlendirilmesinde Klasik Test Kuramı İle Genellenabilirlik Kuramındaki Farklı Desenlerin Karşılaştırılması

Vildan Bağcı

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, Ankara

### Amaç

Bu çalışmada ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine yönelik matematiksel muhakeme performansının belirlenmesinde kullanılan "Matematiksel Muhakemeyi Değerlendirme Ölçeği" nden elde edilen ölçümlerin güvenilirliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla ölçeğin birden fazla puanlayıcı tarafından, çaprazlanmış ve yuvalanmış desene göre puanlanmasıyla elde edilen ölçümlerin güvenilirliği Genellenebilirlik (G) kuramı ve Klasik Test Kuramına dayalı olarak karşılaştırılacaktır.

### Yöntem

Araştırma, Matematiksel Muhakemeyi Değerlendirme Ölçeği'nin Genellenebilirlik Kuramı'na göre iki farklı deseninden elde edilen sonuçlarının incelenmesi ve her iki desendeki güvenilirlik parametrelerinin Klasik Test Kuramı parametreleri ile karşılaştırılmasına yönelik olması açısından temel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma gurubunu, Konya ilinde bulunan, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında beşinci sınıfta öğrenim gören 48 kişilik öğrenci grubu oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Pilten (2008), tarafından geliştirilen "Matematiksel Muhakemeyi Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Matematiksel Muhakemeyi Değerlendirme Ölçeği, "Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Matematiksel Muhakeme Becerilerine Etkisi" konulu doktora tezinde uygulanmak üzere geliştirilmiştir olup geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları neticesinde yüksek güvenilirlik ve geçerliğe sahip olduğu görülmüştür. Ölçekte yer alan açık uçlu soruların puanlandırılmasında dereceli puanlama anahtarı kullanılacaktır.

Verilerin analizi üç aşamada gerçekleştirilecektir. Birinci aşamada genellenebilirlik kuramı kapsamında Ö X S X P deseninde G ve K çalışması yapılarak ana ve ortak etkiler için varyans değerleri analizi yapılacaktır. İkinci aşamada yine genellenebilirlik kuramı kapsamında (Ö:P) X S deseninde G ve K çalışması yapılarak ana ve ortak etkiler için varyans değerleri analizi yapılacaktır. İlk iki aşamada yapılan analizlerde EduG 6.0 e programından yararlanılacaktır. Son aşamada ise performans görevinden elde edilen puanların klasik test kuramında geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılacaktır.

Matematiksel Muhakemeyi Değerlendirme Ölçeği verilerine ilişkin olarak, Genellenebilirlik kuramı için iki farklı senaryo kullanmak üzere iki desen tasarlanacaktır. Bu desenlerden birincisi, öğrenci (ö), soru (s) ve puanlayıcı (p) değişkenleri olmak üzere, öğrencilerin aynı sorular üzerinden puanlayıcıların her biri tarafından puanlandığı  $\bar{o} \times s \times p$  çapraz desendir. İkinci desen ise, her bir puanlayıcının öğrencilerden sadece bir kısmını puanlamasıyla oluşan, puanlayıcı ve öğrenci değişkenlerinin yuvalanmış, soruların ise bu değişkenlerle çaprazlanmış olduğu  $(\bar{o}:p) \times s$  desendir. Çapraz ve yuvalanmış desenin her biri için 5. Sınıf düzeyindeki öğrencilerin oluşturduğu 48 kişilik örneklemden alınan veriler kullanılacak ve her bir desen için G ve K çalışmaları yapılacaktır. Karar çalışmalarında, 3 olan puanlayıcı sayısı artırıp azaltılarak 2-4 puanlayıcıya ilişkin Genellenebilirlik ve Phi katsayılarının değişimine bakılacaktır.

Soru sayısının etkisini araştırmak için 20 olan soru sayısı her iki desende de 5 er azaltılacaktır ve kabul edilebilir bir genellenebilirlik katsayısı elde etmek için minimum soru sayısı belirlenecektir.

### Bulgular ve Sonuç

Birden fazla puanlayıcının yer aldığı ölçme durumlarında, her ne kadar puanlama anahtarları kullanılsa da, puanlayıcılar arasındaki görüş ayrılıkları, objektif değerlendirmeye ya da çevresel değişiklikler gibi hatalar ölçmeyi olumsuz yönde etkilemektedir. Puanlayıcının puanlama deneyiminin eksikliği, yaşı, cinsiyeti, kişisel özellikleri gibi pek sebep bu duruma örnek gösterilebilir. Bu sebeplerden dolayı öğrenci yanıtlarını değerlendirmeden önce yapılan ölçmenin güvenilirliğinin incelenmesi gerekmektedir.

Analizleri devam eden araştırma ile açık uçlu maddelerin puanlanmasındaki güvenilirlik kestirimi, klasik test kuramına ve genellenebilirlik kuramının iki farklı desenine dayalı olarak ele alınacak olup, kuramların her iki desende de birbiriyle ve kendi içlerinde tutarlılıkları ele alınacaktır. Böylece aynı ölçme durumu için oluşturulmuş farklı desenlerden hangisinin, benzer ölçme durumlarında hangi kuramın daha uygun olacağını

belirlenmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca matematik dersinde özellikle üst bilişsel becerilerin ölçülmesinde, açık uçlu sorular gibi öznel değerlendirme araçlarının ne kadar güvenilir olduğunun belirlenmesi ve bu becerinin ölçülmesinde etkili olan değişkenlik kaynaklarının ortaya çıkarılmasının özellikle matematik eğitimcileri için aydınlatıcı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın analizlerine yönelik bulgu ve sonuçlar ise analiz işlemlerinin devam etmesi sebebiyle daha sonra yazılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Genellenebilirlik kuramı, Klasik test kuramı, Puanlayıcı tutarlılığı

**Sunum:** Sözlü

## Teog Sınavının Uygulama Koşullarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

**Yeşim Özer Özkan<sup>1</sup>, Duriye Kübra Satıcı<sup>2</sup>, Fatma Büşra Fincan<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Eğitim Fakültesi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ABD

<sup>2</sup>Gaziantep Milli Eğitim Müdürlüğü

Bilginin güç olarak görüldüğü teknoloji çağında bireysel ve toplumsal gelişimin temellerini eğitim oluşturmaktadır. Bu nedenle eğitim sisteminde sürekli bir gelişim ve değişim yaşanmaktadır. Hızla değişen eğitim sisteminin kontrolü, ölçme ve değerlendirme çalışmaları ile yapılmaktadır. Bu çalışmalarda amaç, eğitim sistemindeki öğelerin iyileşip iyileşmediğini, varsa işlemeyen yönlerini ortaya koyarak sistemin onarılmasını sağlamaktır. Ölçme yaparken ölçülen özelliğin değeri hakkında doğru bilgi elde etmek ve bu ölçme sonuçlarına dayanarak isabetli kararlar ve yorumlar yapabilmek için olabildiğince hatasız ölçme sonuçları elde edilmesi istenmektedir. Fakat özellikle sosyal bilimlerde ölçmeye konu olan değişkenin insan olması ölçme işlemlerine karışan hataların kaynaklarını kestirme ve karışan hatayı belirlemeyi zorlaştırmaktadır. Hatalar ölçme işlemlerine sabit, sistematik ve tesadüfi olmak üzere üç şekilde karışabilmektedir. Bu hata türlerinden tesadüfi hata ölçme sonuçlarına gelişi güzel karışmakta, kaynağı, miktarı ve yönü kesin olarak bilinmemektedir. Tesadüfi hataların kaynakları ölçmenin yapıldığı ortam, ölçmeyi yapan/yapılan kişi veya ölçme aracı olabilir.

Ölçmenin yapıldığı ortamdan kaynaklı hatalar; sınavın uygulandığı ortamın sıcaklığı, ortamın havalandırılmış olup olmaması, ışık miktarı, öğrencinin oturduğu sıranın durumu, sınavda kopya davranışlarının engellenmemesi, öğrencinin tanıdığı kişilerin sınav ortamında bulunması olarak örneklendirilebilir. Bahsedilen hatalar tesadüfi hatalardır. Bu hataların kaynağı ve yönü belli olmadığı için ölçme sonuçlarına karışma düzeyleri kestirilememektedir. Dolayısıyla sınava giren her öğrenciyi bu hatalar farklı düzeylerde etkileyebilecektir. Diğer bir anlatımla hataların ölçme sonuçlarına karışması elde edilen puanların güvenilirliğini etkileyecektir. Türkiye'de diğer birçok ülkede olduğu gibi geniş ölçekte uygulanan testler sonucunda öğrenciler hakkında hayati kararlar alınmaktadır. Önemli kararların alındığı bu sınavların uygun ortam koşullarında yapılması sınavın güvenilirliğini arttıracaktır. Bu durumda öğrenciler hakkında verilen kararların daha isabetli olmasına katkı sağlayabilecektir. Türkiye'de uygulanan ulusal geniş ölçekli testlerden biri Temel Öğretimden Orta Öğretime Geçiş (TEOG) Sınavıdır. TEOG sınavı iki yıl gibi kısa bir süredir uygulanmakta ve bir önceki sınav sistemi olan Seviye Belirleme Sınavından uygulama koşulları bakımından çeşitli farklılıklar içermektedir. Bu nedenle araştırmada öğrencilerin TEOG sınavının uygulama koşullarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin TEOG sınavının uygulama koşullarına ilişkin görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Öğrencilerin başarılı olup olmama durumlarına göre TEOG sınavının uygulama koşullarına ilişkin görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. Öğrencilerin TEOG sınavında başarılı olup olmama durumlarına göre görüşleri farklılaşmakta mıdır?
4. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre TEOG sınavının uygulama koşullarına ilişkin görüşleri farklılaşmakta mıdır?

Araştırma, var olan bir durumu olduğu gibi ortaya koymayı amaçladığından tarama türünde betimsel modelle tasarlanmıştır. Araştırmanın verileri Gaziantep ili Şahinbey ilçesi merkezinde yer alan ilköğretim okullarındaki öğrencilerden toplanmıştır. Veri toplanan üç okulun belirlenmesinde sosyo-kültürel düzey dikkate alınmıştır. Bu ölçüte göre belirlenen okullarda kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla veriler elde edilmiştir. Araştırma örneklemi 253 (% 50,8) kız ve 245 (%49,2) erkek olmak üzere 498 öğrenciden oluşmaktadır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen “TEOG Uygulama Koşullarını Değerlendirme Anketi” aracılığı ile toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde betimsel istatistiklerden ve ki-kare analizinden yararlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrenciler; her ders için farklı zamanlarda sınava girmenin ve kendi sınıf arkadaşları ile birlikte aynı sınıfta olmanın kendilerini rahatlattığı görüşüne sahiptirler. Ayrıca öğrenciler her ders için verilen 40 dakikalık sürenin yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Diğer taraftan öğrencilerin yaklaşık %50’si sınavın daha disiplinli koşullarda uygulanması gerektiğini, sınav salonuna arkadaşlarının özel eşyaları ile girmelerinin dikkatlerini dağıttığını ve sınavda bazı arkadaşlarının kopya çektiğini düşünmektedirler. Bu nedenle öğrenciler sınava girerken polislerin arama yapmasını doğru bulmakta ve bu durumun kendilerini rahatsız etmediği görüşlerini belirtmişlerdir. TEOG uygulama koşullarına ilişkin ankette yer alan maddelere verilen öğrenci tepkileri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Öğrencilerin başarı durumları ile anket maddelerine verilen tepkiler incelendiğinde: başarılı öğrenciler arda ardına iki gün sınava girmenin yorucu olduğunu ifade ederken, başarısız öğrenciler bu durumdan rahatsızlık duymadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yaklaşık yarısının arkadaşlarının sınavda kopya çektiğini düşündüğü görüşü başarılı ve başarısız öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Sınavda başarısız öğrenciler, daha fazla oranda arkadaşlarının kopya çektiği görüşüne sahiptirler.

**Anahtar Kelimeler:** TEOG, sınav uygulama koşulları, güvenilirlik, öğrenci görüşü

**Sunum:** Sözlü

## Fen-Edebiyat Fakültesi Öğrencilerin Akademik Güdülenme Düzeylerinin Ward Kümeleme Yöntemi İle İncelenmesi

**Zafer Ertürk, Mehmet Şata, Mehtap Çakan**

*Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,  
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı, Ankara*

### Giriş

Öğrenme ile ilgili bir kavram olan güdülenme, bir hedefe doğru davranışı harekete geçiren, sürdüren ve yönlendiren güç olarak tanımlanmaktadır. Okulda eğitim ve öğretim gerçekleştiği için, öğrencilerden öğrenme-öğretme sürecine etkili bir şekilde katılmaları talep edilmektedir. Öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olarak yer alması için, onun bu sürece katılmaya istekli olması, yani güdülenmiş olması gerekir. Okul öğrenmelerinin başarıyla sonuçlanması, öğretme sürecine bağlı olduğu kadar, bu süreçte yer alan öğrenenin niteliklerine de büyük ölçüde bağlıdır. Öğrencilerin öğrenmeye karşı olan isteksizliği, hedeflerin öğrenci düzeyine uygun olmasına, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan tekniklerin uygun ve yerinde olmasına rağmen, sürecin başarısızlıkla sonuçlanmasına yol açabilir. Güdülenmiş öğrenci davranışları ile güdülenmemiş öğrenci davranışları arasında farklar vardır. Güdülenme düzeyi yüksek olan öğrencilerin bu sürece olumlu şekilde katıldıkları görülmektedir. Genellikle başarısız çocuklarda güdülenme eksikliğinden söz edilebilir. Üniversite öğrencilerinin akademik güdülenmeleri üzerinde birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerin belirlenmesi öğrencilerin başarısı için önemli görülmektedir. Her öğrencinin güdülenmesi farklı olabilir. Öğrencilerin bazıları için dersin nitelikleri önemli olurken, bazı öğrenciler için öğretim üyesinin dersi işleyiş biçimi, ders içindeki tutumu v.b öğrencinin derse karşı güdülenmeleri üzerinde etkili olabilmektedir. Her öğrencinin akademik düzeyi çeşitli faktörlerden dolayı farklılık göstermektedir. Bu faktörlerin belirlenerek öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerini artırmak için çalışmalar yapmak gerekir. Çok sayıda veriye ihtiyaç duyulan sosyal, eğitim, tıp gibi bilim alanı çalışmalarında birçok istatistik tekniğin kullanımında, verilerin çokluğu nedeniyle problemler yaşanmaktadır. Bu nedenle istatistik tekniklerinin kullanımını sağlamak için eldeki verilerin aynı özelliğe göre birleştirilmesi gerekmektedir. Ortak özellikleri bulunan anlamlı nesne grupları, kavramlar bireylerin dünyayı tanımalarında kolaylık sağlar. Kümeler verilerin anlaşılmasını kolaylaştırmada sınıflar olarak değerlendirilir ve kümeleme analizi bu sınıfların belirlenmesinde kullanılan istatistiksel bir tekniktir. Herhangi bir araştırma kapsamında kullanılacak bir ölçeğin kaç boyutlu bir yapıya sahip olduğunu saptamak için belirli tekniklerden yararlanmak mümkündür. Açımlayıcı faktör analizi en yaygın olarak kullanılan yöntemlerin başında gelmektedir. Kümeleme analizi çok fazla bilinmemekle birlikte kullanılması mümkün olan ve ölçeklerin kaç faktörlü olduğunu belirlemek için araştırılmaya değer bir yöntemdir. Bu çalışmadan elde edilen bulgulardan hareketle aynı güdülenme düzeyine sahip bireylerin bir yerde kümelenmesi ve dolayısıyla bireylerin güdülenmesi üzerinde etkili olan faktörlerin daha net bir şekilde ortaya çıkacağı düşünülmektedir.

### Amaç

Hayatın tüm alanlarında başarının temel kaynaklarından biri olan güdülenmenin üniversitedeki eğitim ve öğretimde öğrenci başarısı için önemli bir katkısı vardır. Üniversite öğrencilerindeki akademik güdülenme faktörlerinin belirlenmesi önemli konulardan biridir. Dolayısıyla yapılacak olan bu çalışma ile çok geniş bir kullanım yelpazesine sahip olan kümeleme analizinin eğitim bilimlerinde de kullanımını artırmak için hiyerarşik kümeleme yöntemlerinden Ward tekniğini kullanarak üniversite öğrencilerinin akademik güdülenmelerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

## **Yöntem**

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri ortaya çıkarılacaktır. Bu nedenle araştırma betimsel yöntemlerden ilişkisel tarama modelindedir. Tarama araştırmaları, geniş kitlelerin görüşlerini, özelliklerini betimlemeyi hedefleyen araştırmalardır. Tarama araştırmalarının amacı genellikle araştırma konusu ile ilgili var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmaktır. Bu amaca yönelik olarak tarama araştırmalarında genellikle geniş bir kitleden araştırmacı tarafından belirlenen cevap seçenekleri kullanılarak bilgi toplanır. Araştırmanın çalışma evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan Gazi Üniversitesi Fen Fakültesi ve Edebiyat Fakültesi'nin deki öğrenciler oluşturacaktır. Araştırmanın örnekleme için ise uygun örnekleme metodu ile seçilen Gazi Üniversitesi, Fen Fakültesi ve Edebiyat Fakültesi'ndeki çeşitli bölümlerde öğrenim görmekte olan 250 öğrencinin oluşturması planlanmaktadır. Bu araştırmada Fen ve Edebiyat Fakültesi'ndeki öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerinin hiyerarşik kümeleme yöntemlerinden Ward yöntemi ile analizi yapılacaktır. Araştırma verisi için Pintrich, Smith, Garcia ve McKeachie'nin (1991) tarafından geliştirilen ve Büyüköztürk, Akgün, Özkahveci ve Demirel (2004) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan "Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği"(ÖGSÖ)' n deki "Güdülenme Ölçeği" (GÖ) ve "Kişisel Bilgi Formu" olmak üzere iki veri toplama aracı kullanılacaktır. Verilerin istatistiksel çözümlenmesi SPSS paket programı ile yapılacaktır.

## **Bulgular ve Sonuç**

Veri çözümlenme çalışması henüz tamamlanmamıştır. Veri çözümlenme sonrasında ulaşılan sonuçlar yorumlanarak tartışılacak ve öneriler geliştirilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Akademik güdülenme, Kümeleme analizi, Ward yöntemi

**Sunum:** Sözlü





# *FELSEFE GRUBU EĞİTİMİ*

## 1993 ve 2009 Felsefe Dersi Öğretim Programlarının Varlık Felsefesi Ünitesi Açısından Karşılaştırılması

**Faruk Manav**

*Bingöl Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü, Bingöl*

### **Amaç**

Cumhuriyetten sonra ülkemizde ortaöğretim felsefe dersi için 1924, 1935, 1957, 1976, 1985, 1993 ve 2009 yıllarında olmak üzere yedi farklı öğretim programı geliştirilmiş ve yürürlükte kalmıştır. Günümüzde ise 2009 yılında geliştirilen öğretim programı uygulanmaya devam etmektedir. Bu çalışmanın amacı ise uygulanan programlar arasında daha kapsamlı bir şekilde geliştirildiği düşünülen 1993 ve 2009 öğretim programlarını, Varlık Felsefesi ünitesi bağlamında öğrencilere kazandırılması beklenen davranışlar yani, amaçlar ve kazanımları bakımından karşılaştırmak ve ünitenin bu programlara göre belirlenen konu kapsamı ya da içeriğinin geçirdiği değişimi gözler önüne sermektir. Bu amaçla öncelikle amaçlar ve kazanımlar karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıklar ortaya konulmuştur. İçeriklerin karşılaştırılması safhasında ise Varlık Felsefesi ünitesinde hangi kavram, akım ya da filozofun hangi programda ön plana geçtiği gösterilmeye çalışılmıştır.

### **Yöntem**

Bu çalışmada doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda öncelikle 1993 ve 2009 yıllarında geliştirilen felsefe dersi öğretim programları, bahsi geçen ünite açısından incelenmiş ve programların ilgili üniteye öğrencilere kazandırmayı hedeflediği davranışlar (amaçlar ve kazanımlar) ile bu davranışlara uygun olarak belirlenen içeriklerin karşılaştırılabileceği uygun görülmüştür. 1993 öğretim programında Varlık Felsefesi için belirlenen 2 amaç ve bu amaçlar için belirlenen 18 davranış, 2009 öğretim programında yer alan 7 kazanımla karşılaştırılarak analiz edilmiş, düzeyleri ve öğrenme alanları belirlenmiş, benzerlik ve farklılıklar ortaya konulmuştur. İçeriklerin karşılaştırılmasında ise 1993 öğretim programında verilen konu listesi ile 2009 öğretim programında kazanımların kapsamı ile ilgili olarak yapılan içeriğe dair açıklamalar karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıklar ortaya konulmuştur.

### **Bulgular**

Yapılan araştırmada 1993 öğretim programı ile 2009 öğretim programının öğrenciye kazandırmayı hedeflediği davranışların hem sayısı hem de nitelik bakımından farklılık gösterdiği görülmüş ve 2009 öğretim programındaki 7 kazanımdan 5'inin 1993 öğretim programındaki amaç ve amaç davranışları kapsayıcı nitelikte olduğu görülmüştür. Ayrıca 1993 programının amaç ve davranışları ile 2009 öğretim programının kazanımlarının düzeyleri arasında da farklılıklar olduğu görülmüştür. İçeriğin ise genel olarak aynı olduğu görülmüş, sadece 2009 öğretim programında yer alan 2 kazanımın kapsamından dolayı belli ölçüde değiştiği gözlemlenmiştir.

### **Sonuç**

Çalışmanın sonucunda ilgili ünite bağlamında 2009 öğretim programının gerek temele aldığı yaklaşım, gerek kazanımlara ilişkin açıklamalar, gerekse de bazı kazanımlar için verilen etkinlik örnekleri sebebiyle 1993 öğretim programına oranla daha avantajlı ve kullanışlı olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Felsefe öğretimi, felsefe dersi öğretim programı, varlık felsefesi

**Sunum:** Sözlü

## Felsefe Eğitiminde Mahiyet Analizi

**Mustafa Hopaç**

*Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Pdr Abd,Ordu*

Bu makaleyi yazmamızdaki amaç Türkiye’de felsefeye bakış açılarının analizi, eksiklerin tespiti ve sebeplerin ifade edilmesi, felsefi bakış açılarından yoksun hale gelmiş kısır ve sığ değerlendirmelerin yetişen yeni nesiller üzerindeki oluşturduğu dejenereye işaret etmek. Diğer yandan bir anlamda düşünceden kaçarcasına kullandığı dilini sosyal medya aracılığı ile de garabet haline getiren gençlerimizin durumunu sorgulamak ve çözüm yollarını tartışmak. Yeni çözümler konusunda önerilerde bulunmak.

Yöntem olarak kavram analizi, sosyal medya katılımlı gözlemleri, davranış analizleri yaptık. Bu çalışmalarımız sonucu elde edilen verileri değerlendirerek çözüm önerileri geliştirdik. Öz olarak değerlendirmelerimize bakacak olursak şu tahlillere ulaşıyoruz. Türkiye’de felsefe eğitimi orta öğretim kurumlarımızda gerekse üniversitelerimizde bilgi elde edilmesi veyahut çeşitli sınavlara hazırlık amaçlı yapılmaktadır. Felsefenin neliği, mahiyeti tam olarak kritik edilmediğinden dolayı felsefe ülkemizde can çekişmektedir. Mahiyet analizi dediğimiz felsefe kavramının saklı hazinelerinin ortaya çıkarılmasıdır. Felsefe nedir? Diye sordüğümüzde aldığımız cevabın tanım kurallarına uygun olması gerekiyor. Ne fazla ne eksik bir tanımlamanın ardından tanımlamaların oluşturduğu hasılat topluma içtenlikle sunulmalı ve peşi sıra bireylerde istek uyurulmalı ki felsefe hak ettiği konumuna yeniden kavuşsun. Politik yapılanmalar ve çıkar ilişkilerindeki yoğun gündemlerin arasında felsefe sözüm ona düzmece test sınavlarına kurban ediliyor. Dolayısıyla ne felsefe eğitimi verende bir farkındalık ne de öğrencilerde felsefe iştiağı ve çözümleme fikri gerçekleşiyor. Bir metaforla olayı somutlaştıracak olursak, Demokritos ‘un “insan bir ırmakta iki kez yıkanamaz” aforizmi kavram olarak açıkladığımızda, insanın akan bir ırmakta sadece bir kere yıkanma şansının olduğu ikinci denemesinde suyun değiştiği gibi yalın bir anlam çıkıyor. Lise ölçme değerlendirmelerinde ve üniversite sınavlarında da bu minval üzerine sorular sorulmakta sonuçta bu sığ anlayış toplumda kavramların gerçek anlamının üzerini kapatmaktadır. Zira Demokritos’ un bu aforizminin gerçek anlamı uzun tartışmalara ve derin anlamlara gebe. Örneğin buradaki su, ırmak, tekrar yıkanma, kavramlarıyla teşbih yapılmıştır. Esas anlatılmak istenen sürekli aynı hataları tekrar eden insanlara bir uyarıdır. “Dikkat edin felsefi düşüncüyü işletiniz, tarihsel süreç içinde önceki yanlışlarınızdan dersler çıkarınız. Geleceğinizi kurgularken sözlerimizin neliğini tahlil ediniz”. Demektir. Evet, bu anlamlar çoğaltılabilir. Felsefe yapmanın öğretilmesi yerine, felsefenin ve felsefi kavramların ezberletilmesi ve test mantığıyla değerlendirmeler yapılması sorgulama yapamayan ezber mantığı beslenmiş nesilleri ortaya çıkarıyor.

Sonuç yerine; felsefe eğitiminde temel amaç özgürce kritik etme ve sorgulama mantığının nasıl işletileceğini öğrencilere öğretmektir. Kantın “felsefe değil felsefe yapmak öğretilir” anlayışını çeşitli ders senaryoları hazırlayarak felsefe yapmayı öğretmektir. Monolog şeklinde felsefi kuramların ve salt kavramların öğrencilere aktarılması anlamsız bir uğraştır. Sokrates in soru cevap tekniği, diyalog ve tartışmalarla beslenerek öğrenciler aktif sınıf ortamına katılmalı. Örneğin bu konuda felsefe drama, psiko, sinama, sosyo dramalardan faydalanılarak ders senaryoları yapıp öğrencilere uygulama fırsatı verilmeli öğrenciler somut olarak dersin içinde olmalı derse dokunmalı. Bu anlamda tartışma yöntemleri öğretilmeli karşılıklı tartışmalarda bireyler arası saygı tesisi öğretilmeli. Felsefeyi sevmeden felsefe yapmak veya yapmayı öğrenmek kolay değil. Felsefeyi sevdirecek olan da felsefe öğretmenlerinin özverili çalışmaları olacaktır. Bu anlamda felsefeciler öğrencileri ders içi gruplamalarla veya bireysel görevlendirmelerle, münazara, panel, seminer gibi etkinliklerle refleksif düşünceye aşına hale getirilmeli. Belirli mekânlara bağlı kalmadan her yerde ve her zaman felsefenin yapılabileceği göz ardı edilmeden felsefi çalışmalar yaygınlaştırılmalı. Kendi özgün Türkçemizdeki zengin ve engin anlamlarla kalite dünyamıza felsefi sorgulama mantığını yerleştirmeli ve geçmiş gelecek arasındaki bağlantı ve iletişimi sağlamalıyız. Felsefenin evrenselliğinin yanında kendi milli felsefemizin gelişimine katkı sağlamalıyız.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Felsefe, Sorgulama, Nelik, Türkçe

**Sunum:** Sözlü

## Kuvvet ve Hareket Konularında Bireysel ve Grupla Argümantasyonun Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi

**Ramazan Demirel**

*Milli Eğitim Müdürlüğü*

Bu çalışmanın amacı, argümantasyon (bilimsel tartışmaya) dayalı etkinliklerin Fen ve Teknoloji dersi Kuvvet ve hareket ünitesi 8. sınıf öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkisini belirlemektir. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, deney grubunda 19 ve kontrol grubunda 16 olmak üzere toplam 35 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri; başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşmeler ile elde edilmiştir. Uygulama (haftada 4 ders saati olmak üzere) 7 haftada tamamlanmıştır. Toplanan veriler SPSS 15 programıyla analiz edilmiştir. Akademik başarı testinden elde edilen grup puanlarının karşılaştırılmasında parametrik olmayan istatistiklerin analizinde kullanılan Mann-Whitney U testinden faydalanılmıştır. Yapılan uygulama sonrasında, öğrencilerin akademik başarıları açısından anlamlı fark elde edilmezken, grupla argümantasyonun, bireysel argümantasyondan daha etkili olduğu görülmüştür. Bununla birlikte gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilere göre; öğrenciler bilimsel tartışmanın öğrenmeyi kolaylaştırdığı, anlamlı öğrenmeyi sağladığını ve dersin eğlenceli geçtiğini belirtmişlerdir.

The aim of this study is to determine the effect of argumentation on 8th grade students' academic achievement in "Force and Motion subject" unit. For this purpose, semi-experimental pattern with pre-test and posttest control group was used in the research. The sample was conducted with 35 students in total, 16 of whom were in the experiment group and 19 of whom were in the control group, who were studying at a primary school. The data of the research was collected via Achievement test, semi-structured interviews. The study was completed in totally 7 weeks (in a style as 4 discipline hours in a week). Obtained data was analyzed through the analysis program SPSS15. Mann-Whitney U test from which use nonparametric analysis was used for group points obtained from academic achievement test. At the end of the implementation, it was obviously realized that there wasn't a difference between academic successes. It was realized that argumentation with group was more effective than single argumentation. According to the data obtained via semi-structured interviews, students have expressed that argumentations help to learn, provide meaningful learning lessons are fun.

**Keywords:** Argumentation, Conceptual Understanding, Force and Motion, Academic Achievement, Willingness for argumentation

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı: 8. sınıf Fen ve Teknoloji dersi kuvvet ve hareket konularının argümantasyon (bilimsel tartışma) yöntemiyle desteklenerek işlenmesinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini ortaya çıkarmaktır. Bu çalışmada şu sorulara yanıt almaya çalışılmıştır:

1. Fen ve Teknoloji öğretiminde, ünitenin argümantasyon ile desteklenerek işlenmesi ile mevcut programla işlenmesinde öğrencilerin akademik başarıları açısından anlamlı bir fark var mıdır?
2. Fen ve Teknoloji öğretiminde bilimsel tartışma ile öğretim yapılırken bireysel tartışma ile grup tartışması arası anlamlı bir fark var mıdır?
3. Öğrencilerin argümantasyon (bilimsel tartışma) yöntemine yönelik görüşleri nelerdir?

### **Yöntem**

Bu çalışmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bu yöntem, bir deney bir kontrol grubu içerir, gruplar rastgele belirlenir. Grupların ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoksa grupların denkleğinden bahsedilebilir. Hipotezlerin test edilmesinde ise her iki grubun ön testten son teste değışim gösteren puanları karşılaştırılır ve anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılır (Bulduk, 2003; Christensen, 2004). Deney grubuna ve kontrol grubuna Fen ve Teknoloji başarı testi ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Ayrıca deney grubuna uygulama sonrası yarı yapılandırılmış görüşme uygulanmıştır.

### **Bulgular**

Uygulama yapılmadan önce, deney grubu ve kontrol grubu akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Son testte, deney ve kontrol gruplarının akademik başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Grupla argümantasyona ait puan ortalamalarının bireysel argümantasyona ait puan ortalamalarından anlamlı derecede farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede öğrenciler argümantasyonun zihnin gelişmesi ve anlamlı öğrenmeyi sağladığını belirtmişlerdir.

### **Sonuçlar**

Argümantasyonun 8. Sınıf Kuvvet ve Hareket ünitesinde öğrencilerin akademik başarılarında mevcut programla benzer etkilere yol açmıştır, öğrencilerin akademik başarılarında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Grupla gerçekleştirilen tartışmalardan alınan puanlar bireysel gerçekleştirilen tartışmalardan alınan puanlardan yüksektir. Tartışma puanlarının yüksek olması öğrencilerin tartışma esnasında daha fazla öge kullandıkları ve bu ögelerin daha kaliteli olduğu anlamına gelmektedir

**Anahtar Kelimeler:** Argümantasyon, Kuvvet ve Hareket, Akademik Başarı, Bireysel Argümantasyon, Grupla argümantasyon

**Sunum:** Sözlü





# *FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ*

## Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Bilimin Doğasına Yönelik Bilişsel Yapılarının Gelişiminin İncelenmesi

Ahmet Taşdere<sup>1</sup>, Tuncay Özsevgeç<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

<sup>2</sup>Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Bu çalışmanın amacı, fen bilgisi öğretmen adaylarının bilimin doğasına yönelik bilişsel yapılarının gelişimini incelemektir. Uşak Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 10 öğretmen adayıyla yürütülen çalışmada, öğretmen adaylarının bilişsel yapılarını ortaya koymak için, üçüncü sınıftan itibaren her yarı yıl sonunda veri toplama aracı olarak Kelime İlişkilendirme Testi(KİT) uygulanmış ve elde edilen veriler analiz edilmiştir. Veri toplama sürecinin üçüncü sınıftan itibaren başlatılmasının sebebi, öğretmen yetiştirme programlarında bilimin doğası içeriğini doğrudan ve dolaylı olarak yansıtan derslerin, bu dönemden itibaren başlıyor olmasıdır. Araştırmada tarama (survey) yöntemi benimsenmiş, tarama yöntemleri içinden ise boylamsal tarama yöntemine başvurulmuştur. Boylamsal tarama, veri toplama sürecinin zaman içinde tekrarlanarak yapıldığı tarama türüdür. Buna göre her yarıyıl sonunda, tekrarlı KİT uygulamalarıyla veriler toplanarak öğretmen adaylarının bilişsel yapıları ortaya konmaya çalışılmıştır. KİT'i uygulamak için, literatürde bilimin doğasına yönelik görüşleri tespit etmede kullanılan farklı ölçekler dikkate alınmış ve bu ölçeklerde en sık olarak kullanılan bilim, bilim insanı, deney, gözlem, araştırma, teknoloji, hipotez, teori ve kanun kavramları anahtar kavramlar olarak seçilmiştir. Bu kavramların seçiminde fen bilgisi eğitimi alanında uzman dört, ölçme değerlendirme alanında ise bir uzman akademisyenin görüşlerine başvurulmuştur ve anahtar kavramlara son hali verilmiştir. KİT'in uygulanması sürecinde, öğretmen adaylarına verilen anahtar kavramların zihinlerinde çağrıştırdığı kelimeleri-sözcükleri 45 saniyelik süre içerisinde boş bırakılan yerlere yazmaları istenmiştir. Uygulanan KİT sonucunda, anahtar kavramlar ve cevap kelimelerden oluşan frekans tabloları hazırlanmıştır. Bu frekans tablolarına göre araştırmacılar tarafından öğretmen adaylarının bilişsel yapılarını ortaya koyan kavram ağları çizilmiştir. Gerek frekans tablosunda ortaya çıkan cevap kelimelerin sayısı ve niteliği, gerekse çizilen kavram ağlarının konunun bütününe temsil edecek şekilde yoğun ve ilişkili olup olmamasına göre gelişim göstergeleri ortaya konmuştur. İlk uygulamalarda KİT'den elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının bilişsel yapılarındaki anahtar kavramların ve cevap kelimelerin birbirinden kopuk ve ilişkisiz yapılar gösterdiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte Kanun-kesin, Kanun-değişmez, Bilim İnsanı-tarafsız, Teori-ispatlanmamış şeklinde kavram yanılıgısı içeren ilişkilendirmeler yaptıkları tespit edilmiştir. İkinci ve üçüncü KİT uygulamalarında ise anahtar kavramlar ve cevap kelimelerin daha ilişkili ve bütüncül yapıda olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Bilim İnsanı-öznel, Hipotez-değişken grubu, Bilim-keşif, Bilim-icat, Kanun-değişebilirlik, Bilim İnsanı-yaratıcılık gibi konunun doğasına uygun ilişkilendirmeler yaptıkları tespit edilmiştir. Özellikle bilimin doğası ve bilim tarihi dersinin işlendiği dönemin sonunda bu ilişkilendirmelerin oldukça yoğun ve bilimin doğası içeriğine uygun bir şekilde ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Buna karşın, bilimsel araştırma yöntemleri dersinin gerek başlangıcında gerekse sonrasında uygulanan KİT sonucunda, öğretmen adaylarının bazı kavram yanılıgıları içeren ilişkilendirmeler ortaya koydukları tespit edilmiştir. Buna göre, ilgili derslerin bilimin doğası içeriğini kavratmada ne düzeyde etkili olduğu ve öğretmen adaylarının bilişsel yapılarındaki değişimi nasıl etkilediği tartışılmıştır. Özellikle bilimin doğası ve bilim tarihi dersi dışındaki diğer derslerin bilimin doğası perspektifi dikkate alınarak ve bilimin doğası özellikleri entegre edilerek içeriklerinin düzenlenmesi önerilmiştir. Ayrıca literatürde yapılmış benzer çalışmalardan elde edilen bulgular göz önüne alınmış ve bilimin doğasına yönelik görüşlerin geliştirilmesine yönelik bazı spesifik önerilere yer verilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Bilimin Doğası, Fen Bilgisi Öğretmen Adayları, Kelime İlişkilendirme Testi

**Sunum:** Poster

## Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Bilimin Doğasına Yönelik Görüşlerinin Gelişimlerinin İncelenmesi

**Ahmet Taşdere<sup>1</sup>, Tuncay Özsevgeç<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Uşak

<sup>2</sup>Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Trabzon

Bu çalışmanın amacı, fen bilgisi öğretmen adaylarının bilimin doğasına yönelik görüşlerinin, öğretmen yetiştirme programı süresince ne düzeyde gelişim gösterdiğini incelemektir. Uşak Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören altı öğretmen adayıyla yürütülen çalışmada, gelişim süreçlerinin incelenmesi için üçüncü sınıftan itibaren her yarıyıl sonunda uygulanan veri toplama araçlarından elde edilen veriler analiz edilmiştir. Veri toplama sürecinin üçüncü sınıftan itibaren başlatılmasının sebebi, öğretmen yetiştirme programlarında bilimin doğası içeriğini doğrudan ve dolaylı olarak yansıtan derslerin, bu dönemden itibaren başlıyor olmasıdır. Araştırma nitel araştırma metodolojisi kapsamında özel durum çalışması(case study) olarak tasarlanmıştır. Veri toplama araçları olarak Lederman, Abd-El-Khalick, Bell ve Schwartz (2002), tarafından geliştirilmiş ve Türkçeye çevirisi Doğan Bora (2005) tarafından yapılmış olan Bilimin Doğası Hakkında Görüşler(BDHG) anketi kullanılmıştır. Ayrıca bu anketten elde edilen verileri daha derinlikli ve ayrıntılı olarak ortaya koymak amacıyla öğretmen adaylarıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. BDHG anketi, bilimsel bilginin değişebilir doğası, bilimsel bilginin sosyal ve kültürel yapısı, bilimsel teoriler ve kanunlar, gözlemler ve çıkarımlar, deney ve gözlemlerden elde edilen veriler, bilimsel bilginin yaratıcı doğası, öznellik (sübjektiflik) gibi bilimin doğası özellikleri hakkında düşünceleri ortaya çıkarmayı amaçlayan açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Elde edilen bulgulara göre, ilk uygulamalarda öğretmen adaylarının bilimsel bilgiye yönelik birçok kavram yanlışlığına sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Buna göre öğretmen adayları, hipotezlerin teorilere teorilerinde kanunlara dönüşeceğini belirterek bu bilimsel bilgi türleri arasında bir hiyerarşiye vurgu yapmışlardır. Bilimsel bilginin değişebilirliğini, teorilerin kanuna dönüşmesi şeklinde anlamlandıran öğretmen adayları kanunların ise kesin ve değişmez bilgiler olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca bilimsel bilgilerin herkes tarafından kabul edilebilir olması için bilim insanlarının tarafsız(objektif) olması gerektiğini ve böylece ortaya konan bilimsel faaliyetlerin üretildiği kültür ve sosyal yapıdan etkilenmeyen evrensel bir özelliğe sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bir başka kavram yanlışlığında ise öğretmen adayları bilimsel bilgi elde etmede tek metodun deney olduğunu ve deney dışında bilgiye ulaşma yollarının olamayacağını belirtmişlerdir. İlk uygulamada ortaya çıkan bu kavram yanlışlarının ikinci ve üçüncü uygulamada büyük oranda giderildiği ancak kısmen de olsa bazı yanlışların giderilemediği ve değişime dirençli olduğu gözlenmiştir. Bazı öğretmen adayları, bilimsel teori ve kanunların farklı bilgi türleri olduğunu benimsemekle beraber kanunların teorilerden daha yüksek statüde ve güvenilir bilgi olarak gördükleri tespit edilmiştir. Ayrıca bilimsel bilgiye ulaşmada deneyle birlikte gözleminde kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Ancak bazı öğretmen adayları gözlemin deneysel sürecin bir parçası olduğunu ve deney olmadan bilimsel bilginin üretilmeyeceğine vurgu yapmışlardır. Elde edilen bu bulgular dikkate alındığında, bilimin doğasına yönelik bazı kavram yanlışlarının değişime dirençli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre, fen bilgisi öğretmen yetiştirme programındaki bilimin doğası içeriğini kapsayan derslerin ilgili içeriği kavratmada ne düzeyde etkili olduğu ve öğretmen adaylarının görüşlerindeki değişimi nasıl etkilediği tartışmaya açılmıştır. Özellikle bilimin doğası ve bilim tarihi dersiyle birlikte diğer derslerinde bilimin doğası perspektifi dikkate alınarak ve bilimin doğası özellikleri entegre edilerek içeriklerinin düzenlenmesi önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Bilimin Doğası, Fen Bilgisi Öğretmen Adayları, Öğretmen Yetiştirme Programı

**Sunum:** Sözlü

## İlköğretim Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimine Yönelik Değerlendirilmesi

*Ali Sağdıç, Elvan Şahin*

*Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü*

Sürdürülebilir kalkınma eğitimi (SKE) toplumsal, ekonomik ve çevresel sürdürülebilirlik adına bireylerin gerekli bilgi, yetenek, tutum ve değerlerle donatıldığı sürekli bir eğitim etkinliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu eğitim ile toplumlar daha sürdürülebilir bir yaşam tarzına ulaşmayı hedefler. Bu hedeflere ulaşmada ise örgün eğitim kademelerine büyük roller düşmektedir.

Bu çalışmada ilköğretimdeki çeşitli alanlarda görev yapmakta olan 211 öğretmenin sürdürülebilir kalkınma eğitimine (SKE) yönelik inançları, bu eğitim esnasında algıladıkları engeller ve tercih ettikleri öğretim teknikleri saha araştırması ile incelenmiştir. Sürdürülebilir kalkınma eğitimi kavramının yeni olmasından ötürü öğretmenlerimizin tamamının bu kavram hakkında bilgi sahibi olmadığı düşünülmüştür. Bu nedenle mevcut çalışmaya katılan öğretmenler, sürdürülebilir kalkınma eğitimine yönelik olarak düzenlenen Eko-okul ve Yeşil Kutu projelerinin katılan öğretmenleri içermektedir. Veri toplama aracı olarak, SKE'ye yönelik inançlar ölçeği, SKE'ye yönelik teknikler ölçeği ve SKE'de algılanan engeller ölçeği kullanılmıştır. Analizler; ölçekteki maddelerin ve faktörler skorlarının, ortalama, frekans, standart sapma değerlerinin incelenmesiyle yapılmıştır.

5'li Likert tipi ölçekle uygulanan SKE'ye yönelik inançlar ölçeği; SKE uygulamalarına yönelik inançlar, SKE'de sınırlılıklara yönelik inançlar, ilköğretimde SKE etkinliğine yönelik inançlar olmak üzere üç faktörden oluşmaktadır. Öğretmenlerin birinci faktördeki maddelere verdikleri cevapların ortalaması 4.43, standart sapmaları ise.07 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, öğretmenlerin sürdürülebilir kalkınma eğitiminin uygulamasına yönelik olumlu inançlara sahip olduğunu göstermektedir. Faktördeki bazı maddeler incelendiğinde, öğretmenlerin sürdürülebilir kalkınma ile ilgili tartışmalı konuların derslerde yer verilmesinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştireceği (96.7%), sürdürülebilir kalkınma eğitiminin öğrencilerin geleceğe yönelik karar verme yeteneklerini geliştireceği (95.2%), bu eğitimde öğrencilerin kendi çalışma konularını belirlemesinin gerektiği (90.5%) ve SKE' nin tüm eğitim kademelerine entegre edilmesi gerektiği (95.1%) gibi inançlara sahip oldukları görülmektedir. Ölçeğin diğer bir boyutu olan SKE'ye yönelik sınırlılıklar göze önüne alındığında, bu faktör altında toplanan maddelere verilen cevapların ortalamasının 1.71 ve standart sapmasının.53 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, öğretmenlerin SKE kolay bir süreç olarak algıladıklarını ortaya koymaktadır. Bu faktördeki bazı maddeler incelendiğinde öğretmenlerin; SKE'yi kendi alanlarına kolayca entegre edebileceklerine (87.2%), öğrencilerin kolay bir şekilde anlayabileceğine (83.8%) vurgu yaptıkları görülmektedir. Son faktörde ise, öğretmenler sürdürülebilir kalkınma eğitimin mevcut örgün eğitim sistemi içinde yeterli olmadığı yönünde inançlarını ortaya koymaktadırlar. Öğretmenler yeterli düzeyde bilgilendirilmediklerinin (76.8%), ders kitaplarının (80.0%) ve müfredatın (78.9%) da SKE için yeterli düzeyde olmadığına inanmaktadırlar.

Bu çalışmada üzerinde durulan diğer iki unsur ise öğretmenlerin SKE sürecinde hangi engellerle karşılaştıkları ve hangi tür teknik ve yöntemi daha çok tercih ettikleri olmuştur. Buna göre öğretmenler, sürdürülebilir kalkınma ve sürdürülebilir kalkınma eğitimi hakkındaki bilgi eksikliklerini ve öğretim materyal eksikliğini engel olarak algılamaktadırlar. Buna karşın, kendilerinin SKE olan ilgisi ve kendi alanlarının SKE ile ilişkisi ise sürdürülebilir kalkınma eğitimi için nispeten engel olarak görülmemektedir. Sürdürülebilir kalkınma eğitimi için en çok kullanılan yöntemler beyin fırtınası, örnek olay, grup projesi olurken, deney, modelleme ve saha gezileri ise en az kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri arasında yer almaktadır.

Bu çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin sürdürülebilir kalkınma eğitimine yönelik olumlu inançlara sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin belirli bir konuya yönelik olan olumlu inançları, o konunun öğretimini olumlu yönde etkilemektedir. Bu çalışma kapsamında, Yeşil Kutu ve Eko-okul öğretmenlerinin sürdürülebilir kalkınma eğitimi noktasında olumlu bir bakış açısına sahip olmaları, SKE uygulamalarına da yakın olabileceklerini düşündürmektedir. Bu bağlamda ülkemizde öğretmenlere SKE açısından verilecek olan eğitimlerin, öğretmenlerin bu konuda eğitim vermeye daha yakın olmasına katkıda bulunacağı düşünülmüştür. Bu kapsamda verilen eğitimlerin, öğretmenlerin belirli stratejileri SKE de nasıl kullanılacaklarını da içermesi faydalı olacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Sürdürülebilir kalkınma eğitimi, İnançlar, Eko-okul, Yeşil Kutu

**Sunum:** Sözlü

## 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Ders Kitabının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygunluğunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

**Ayşe Koç Şenol<sup>1</sup>, Uğur Büyük<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Osman Kavuncu Ortaokulu, Melikgazi, Kayseri.

<sup>2</sup>Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Kayseri.

**Amaç:** Ülkemizde 2013 yılından itibaren yürürlüğe giren yeni fen dersi öğretim programı, araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımı esas alınarak geliştirilmiştir. Araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenme ise yapılandırmacı kurama dayanmaktadır. Yapılandırmacı kuram; öğrenci merkezli, soru sormaya, eleştirel düşünmeye ve problem çözmeye odaklanmış etkin bir öğrenme anlayışına sahip olduğu için, öğrencilerin tüm yaşamları boyunca gereksinim duyabilecekleri bilgi ve becerileri, okula başladıkları ilk yıllardan itibaren edinmelerine ve zaman içinde bunları geliştirmelerine olanak sağlar.

Yapılandırmacı kuramla birlikte öğrencilerin kolaylıkla ulaşabileceği, en ucuz öğretim materyali olan ders kitaplarının da rolü değişmiştir. Yapılandırmacı öğrenme kuramının gereklerine uygun ders işlenen sınıf ortamlarında, ders kitaplarının da bu kurama uygun olarak hazırlanması gerekmektedir. Bu noktada hazırlanan ders kitaplarının yapılandırmacıya uygunluğunun tespit edilmesi, daha etkili bir öğrenme sürecinin oluşturulabilmesi için bir gereklilik olarak görülmektedir.

Öte yandan Fen ve Teknoloji ders kitaplarının hazırlanmasında uzmanlar kadar öğretmenlerin görüşlerinin de önemi vardır. Hazırlanacak kitaplar bu bağlamda tekrar ele alınmalı, varsa belirlenen eksiklikler giderilmelidir. Bu sayede ders kitaplarının nitelik ve kalitelerinin daha çok artacağı düşünülmektedir. Bu noktadan hareketle çalışmanın amacı, yürürlükte olan 7. sınıf Fen ve Teknoloji ders kitabının giriş, öğretim ve değerlendirme kısımlarının yapılandırmacı öğrenme kuramına uygunluğunu öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmektir.

Bu araştırma, gerek yürürlükte olan 7. sınıf Fen ve Teknoloji ders kitabını ele alması gerek bu ders kitabının giriş, öğretim ve değerlendirme kısımlarının yapılandırmacıya uygunluğunu ayrı ayrı değerlendirmesi gerekse öğretmen görüşlerine yer veren nitel bir çalışma olması bakımından alan yazındaki diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir ve bu nedenle özgün bir değer taşımaktadır. Ayrıca çalışmanın, yürürlükte olan 7. sınıf Fen ve Teknoloji ders kitabının yapılandırmacı öğrenme kuramına ilişkin eksikliklerini tespit ederek yeni hazırlanacak ders kitaplarına öncülük etmesi bakımından yararlı bir çalışma olacağı düşünülmektedir.

**Yöntem:** Araştırmada 7. sınıf Fen ve Teknoloji ders kitabının giriş, öğretim ve değerlendirme kısımları ayrı ayrı ele alınacağı için nitel araştırma çeşitlerinden iç içe geçmiş tekli durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, dış geçerliği yani aktarılabilişliği sağlamak için amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen araştırmacının da görev yaptığı Kayseri İli Melikgazi İlçe merkezinde bulunan bir ortaokulda görev yapan biri erkek ikisi kadın olmak üzere üç Fen ve Teknoloji öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak hem doküman analizi hem de yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılarak veri çeşitlemesi yapılmış, böylece bulguların doğrulanması, tutarlılığın ve inandırıcılığın artırılması hedeflenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere doküman analizi kapsamında nitel araştırmanın doğasına uygun olarak hazırlanan “Yapılandırmacı Ders Kitabı Değerlendirme Anketi” uygulanmıştır. Uzman görüşü alınarak geçerlik çalışması yapılan bu ankette, giriş, öğretim, değerlendirme olmak üzere üç kısım ve bu üç kısma ait yapılandırmacı öğrenme kuramının gereklerine uygun toplamda 27 soru bulunmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler için ise 5 açık uçlu sorudan oluşan “Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu” uygulanmıştır. Görüşmelerin gerçekleştirilmesi aşamasında ses kaydı alınmasına dikkat edilmiştir. Son olarak yapılan görüşmeler transkript edilerek toplanan veriler analize hazır hale getirilmiştir.

Toplanan veriler için nitel veri analiz yöntemlerinden biri olan içerik analizi uygulanmıştır. Yapılan içerik analizinde elde edilen nitel araştırma verileri kod, tema ve kategorilere ayrılarak, ayrıntılı bir şekilde analiz edilmiştir.

**Bulgular:** Araştırmada doküman analizi ve yarı yapılandırılmış görüşmeler ile elde edilen verilerin analizi sonucunda, 7. sınıf Fen ve Teknoloji ders kitabı giriş ve değerlendirme kısımlarının yapılandırıcılığa uygunluğuna yönelik tüm görüşler, olumlu ve olumsuz olmak üzere iki tema ve beş kod altında; öğretim kısmının yapılandırıcılığa uygunluğuna yönelik tüm görüşler ise olumlu ve olumsuz olmak üzere iki tema ve 17 kod altında toplanmıştır. Giriş kısmı için ortaya çıkan kodlar; konuya dikkat çekme, ön bilgileri ortaya çıkarma, güdüleme yapma, hedeften haberdar etme ve kavram yanlışlarını belirlememe şeklindeki kodlardır. Öğretim kısmı için olumlu tema altına giren kodlar; kavrama ilişkin tanım verme, öğrenci seviyesine uygunluk, paragraf bütünlüğü, yapılandırıcı etkinlikler, yorum gücünü geliştirme, kavram yanlışısını engelleme, farklı zeka türlerini kapsama, sosyal ortam sağlama, yaşama transfer edilebilir bilgi, günlük yaşamla ilişki kurma, tarihsel gelişime yer verme, ünite içi aşamalılık ilkesi ve grup çalışmalarına yer verme kodlarıdır. Olumsuz tema altına giren kodlar ise; yeni fikir ve çözümleri kısıtlama, kavramsal değişim eksikliği, hayal gücünü sınırlama ve ilgi çekmeyen görsel öğeler olarak belirlenmiştir. Değerlendirme kısmı için ortaya çıkan kodlar; kendini ifade etmeyi sağlama, yoruma dayalı açık uçlu sorular, grafiksel araçların kullanımı, performans ve proje çalışmaları, öz ve akran değerlendirme eksikliği şeklindedir. Sonuçlar: Araştırma sonucunda; katılımcı öğretmenlerin görüşlerine göre, ders kitabının giriş, öğretim ve değerlendirme kısımlarının yapılandırıcı öğrenme kuramı açısından genel olarak uygun olduğu, ancak kavram yanlışlarını tespit etmeye yönelik etkinlikler bulundurma, kavramsal değişim metinlerinin kullanımını sağlama, daha ilgi çekici görsel öğeler içermeye, öğrencilerin problemler ve olaylar üzerinde yeni fikir ve çözümler üreteceği, hayal gücünü geliştirici bölümlere yer verme, öz ve akran değerlendirmeye yönlendirme gibi bazı yönlerden eksik görüldüğü ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Ders Kitapları, Fen ve Teknoloji, Yapılandırıcı Öğrenme Kuramı

**Sunum:** Sözlü

## 7. Sınıf Kuvvet ve Hareket Ünitesinde Robotik Destekli Fen Etkinlikleri Geliştirme, Uygulama ve Değerlendirme

**Ayşe Koç Şenol<sup>1</sup>, Uğur Büyük<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Osman Kavuncu Ortaokulu, Melikgazi, Kayseri.

<sup>2</sup>Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Kayseri.

**Amaç:** Fen eğitiminde teknolojinin kullanıldığı çalışmalara olan ilgi giderek artmaktadır. Bu kapsamda özellikle robotların çalışma ve kullanımını ifade eden, robot tasarlanması ile uğraşan bir teknoloji dalı olan robotiğin, fen eğitiminde okul öncesinden yükseköğretime kadar birçok öğretim programında kullanımı dünya çapında yaygınlaşmaktadır. Robotiğin fen eğitiminde kullanımı ile öğrenciler problem çözme, eleştirel ve yaratıcı düşünme, işbirliğine dayalı çalışma, teorik bilgiyi pratiğe dökme, teknolojiyi etkin şekilde kullanma, kendine güven, iletişim ve liderlik gibi birçok beceri geliştirmektedir.

Günümüzde elektronik, mühendislik ve mekanik gibi alanlarda üst düzey bilgi ve beceri gerektiren robot geliştirme süreci, eğitimde Lego Mindstorms gibi hazır setlerin kullanımı ile oldukça kolaylaşmıştır. Lego Mindstorms robotik eğitim seti ile robot geliştirme süreci, Lego parçalarının birleştirilmesiyle robotun mekanik yapısı, hazır mikroişlemci ve sensörler sayesinde robotun elektronik aksamaları ve yazılımdaki simgelerin sürükle-bırak yöntemi ile robotun programlanmasını içerir. Öğrencilerin zorlanmadan kendi başına robot geliştirebilmesine imkan veren bu yeni teknoloji ile Fen Bilimleri dersinde anlaşılması zor soyut fen kavramlarının somutlaştırılarak, eğlenceli, yaratıcı ve işbirlikli birçok etkinlik yapabilmek mümkündür. Bu bağlamda araştırmanın amacı, ortaokul 7. sınıf Fen Bilimleri dersi “Kuvvet ve Hareket” ünitesi kapsamında yapılabilecek örnek robotik destekli fen etkinliklerinin geliştirilmesi, uygulanması ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Öte yandan bu çalışma gerek robotların fen eğitiminde kullanımına örnekler sunması gerekse bu alanda yapılacak diğer araştırmalara kaynak oluşturması açısından oldukça önemlidir.



**Yöntem:** Bu çalışmada öncelikle Fen bilimleri öğretiminde kullanılan robotik uygulamaları ile ilgili alan yazın taraması yapılarak robotik etkinliklerinin geliştirileceği ünite ve konular belirlenmiştir. Buna göre yapılan incelemelerde, öğrencilerin soyut kavramların fazlalığı sebebiyle “Kuvvet ve Hareket” ünitesini anlamada güçlük çektikleri ve bu nedenle bu ünite işlenirken sıklıkla, dersten zevk almadıkları görülmüştür (Nuhoğlu, 2008). Ayrıca yurtdışında yapılan çalışmalar doğrultusunda bu ünite yapılacak deneysel etkinliklerin robotik çalışmalarına uygun olduğu belirlendiğinden, geliştirilecek robotik etkinliklerinin 7. sınıf “Kuvvet ve Hareket” ünitesi kapsamında olmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda Fen Bilimleri dersi öğretim programında bu ünite için belirlenen kazanımlar incelenmiş ve hangi kazanımlara uygun etkinliklerin geliştirileceği belirlenmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda sürat-yol ve zaman, ağırlık ve yaydaki uzama miktarı, sürat-kütle ve kinetik enerji, sürtünme kuvveti-yüzeyin cinsi ve kinetik enerji ilişkisi ile enerji dönüşümü ve korunumunu keşfetmeye yönelik beş robotik destekli fen etkinliği geliştirilmiştir. Ayrıca her etkinlik için Robodeny Çalışma Yaprakları hazırlanmıştır.

Geliştirilen etkinlikler fen bilimleri eğitimi uzmanları tarafından incelenerek son şeklini almış ve 2011-2012 eğitim öğretim yılında Kayseri’de bir devlet okulunun 7. sınıf öğrencilerine (N=20), 4 kişilik gruplar halinde uygulanmıştır. Uygulamanın başlangıcında öğrencilerin robotikle tanışmadan önce ön duyu ve düşüncelerini belirlemeye yönelik “Robotik Ön Anket” yapılmıştır. Daha sonra robotik konusu ve etkinliklerde kullanılacak olan Lego Mindstorms NXT robotik eğitim setleri tanıtılmıştır. Bu aşamada öğrencilere çizgi izleyen, kare çizen, yarış yapan çeşitli robot tasarımları gösterilerek “Kuvvet ve Hareket” ünitesi ile ilgili geliştirilen beş deneysel etkinliğin uygulamasına geçilmiştir. Uygulamalarda robotun kaydettiği verilere göre yol-zaman, sürat-zaman, ağırlık-yaydaki uzama miktarı, kinetik enerji-sürat ve kinetik enerji-zaman grafikleri çizilmiştir. Uygulamalar sekiz hafta boyunca devam etmiştir. Uygulama sonrası öğrencilere “Robotik Memnuniyet Testi” yapılarak öğrencilerin geliştirilen robotik etkinliklerine yönelik düşünceleri alınmıştır. Ayrıca öğrenciler yapılan her etkinlik sonrasında “Öğrenci Etkinlik Günlükleri” tutmuşlardır. Araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin robotikle ilgili görüşlerinin belirlenmesinde kullanılan Robotik Ön Anket ve Robotik Memnuniyet Testi değerlendirilirken betimsel istatistikler (frekans ve yüzde dağılımı), Öğrenci Etkinlik Günlükleri değerlendirilirken ise betimsel analiz kullanılmıştır.

**Bulgular:** Uygulamanın başlangıcında öğrencilerin robotikle tanışmadan önce ön duyu ve düşünceleri ile ilgili elde edilen bulgulara göre; araştırmaya katılan öğrenciler Lego Mindstorms Robotik Sistemi hakkında hiç bilgilerinin olmadığını ancak Lego parçalarını önceden farklı amaçlarla kullandıklarını ve yapılacak etkinliklerle ilgili çok heyecanlı olup kendi robotlarını yapmayı sabırsızlıkla beklediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin çoğu tasarlayacakları robotların günlük hayattaki işleri kolaylaştırmak için kullanılacağını düşünmekte; fen etkinliklerinde kullanılabileceğini öngörememekteyler.

Uygulama sonrasında elde edilen bulgulara göre; öğrenciler genel olarak, fen etkinlikleri için geliştirilen robot uygulamalarının çok eğlenceli ve faydalı olduğunu ve çok ilgilerini çektiğini, veri toplamada kolaylık sağladığını, bu nedenle robotiğin diğer sınıf ve derslerde de kullanılmasını istediklerini belirtmişlerdir.

**Sonuçlar:** Bu araştırmanın sonucu olarak, öğrencilerin robotlarla zenginleştirilmiş fen etkinliklerinden oldukça memnun kaldıkları, hayatlarında iz bırakacak bir deneyim yaşadıkları, yaptıkları çalışmalarını tam anlamıyla benimseyip içselleştirdikleri ve diğer arkadaşlarına da tavsiye ettikleri görülmüştür.

Araştırma sürecinde edinilen deneyimler ve öğrencilerden alınan geri dönütler sonunda; gelecek nesiller için robot teknolojilerinin fen öğretim programına bütünleştirildiği ileri düzey çalışmaların yapılmasına gereksinim duyulduğu söylenebilir. Ancak Lego Mindstorms robotik eğitim setleri pahalı setler olduğundan bu tür çalışmaların yaygınlaştırılması ve uygulanmasının sağlanması için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bu konudaki projelerin desteklenmesi gerekmektedir. Bu araştırma Erciyes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi tarafından FBY-11-3741 kodlu proje ile desteklenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Fen Etkinlikleri, Kuvvet ve Hareket Ünitesi, Robotik

**Sunum:** Sözlü



## Araştırma Sorgulamaya Dayalı Öğrenme ve Etkililiği

**Ayşegül Celep Havuz<sup>1</sup>, Sevilay Karamustafaoğlu<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Yüksek Lisans Öğrencisi, Amasya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim ABD, Merkez/Amasya

<sup>2</sup>Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü ABD, Merkez/Amasya

### Amaç

Bu çalışma, İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Programı 2. Sınıf Fen Bilgisi Laboratuvar Uygulamaları I dersi kimya deneylerine yönelik araştırma-sorgulamaya dayalı öğrenme destekli laboratuvar etkinlikleri geliştirmek, geliştirilen bu etkinliklerin öğretmen adaylarının araştırma ve sorgulama becerileri üzerindeki etkililiğini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

### Yöntem

Bu çalışmada yarı deneysel yöntemden yararlanılmıştır. İlgili yöntem kapsamında deney ve kontrol grupları rasgele atama yoluyla oluşturulmamaktadır. Grupların ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığında grupların denk olduğu söylenmektedir.

Araştırmanın çalışma grubunu Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı'nda öğrenim gören rastgele seçilmiş deney (N=29) ve kontrol (N=29) grubunun bulunduğu 2. sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak; 'Araştırma-Sorgulamaya Dayalı Fen Öğretimi Ölçeği' ve 'Fen'e Yönelik Araştırma-Sorgulamaya Dayalı Öğrenme Becerileri Algısı Ölçeği' kullanılmıştır.

### Bulgular

Çalışma kapsamında belirlenen deney ve kontrol grubunda bulunan öğretmen adaylarının 'Araştırma-Sorgulamaya Dayalı Fen Öğretimi Ölçeği' ve 'Fen'e Yönelik Araştırma-Sorgulamaya Dayalı Öğrenme Becerileri Algısı Ölçeği' ön-test ve son-test verilerini gruplar aralarında değerlendirilmek üzere bağımsız örneklem t-testi, deney grubunun ön-test ve son-test puan ortalamalarını değerlendirmek üzere bağımlı örneklem t-testi yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının Araştırma- Sorgulamaya Dayalı Fen Öğretimi Ölçeği ön-test puan ortalamalarına ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları açısından aralarında anlamlı bir fark görülmemektedir ( $t_{60} = 0.331$ ,  $p > 0.05$ ). Elde edilen bu verilerin p anlamlılık değeri 0.742 dir. p anlamlılık değerinin 0.05 önem seviyesi değerinden büyük olduğundan deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Belirlenen deney grubunun ön- test puanlarının ortalaması ( $X_{ort} = 230.47$ ) ile kontrol grubunun ön- test puanlarının ortalaması ( $X_{ort} = 228.73$ ) birbirine yakındır. Bu bulgu, deney ve kontrol grubunun araştırma- sorgulamaya dayalı öğretim açısından birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının Araştırma- Sorgulamaya Dayalı Fen Öğretimi Ölçeği son-test puan ortalamalarına ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları açısından aralarında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $t_{56} = 9.707$ ,  $p < 0.05$ ). Araştırma- sorgulamaya dayalı öğrenmenin gerçekleştirildiği deney grubunun son- test puanlarının ortalaması ( $X_{ort} = 299.34$ ) kontrol grubunun son- test puanı ortalamasından ( $X_{ort} = 241.48$ ) daha yüksektir. Bu değerler deney grubundaki öğretmen adaylarının Araştırma- Sorgulamaya Dayalı Fen Öğretimi Ölçeği puan ortalamalarında kontrol grubuna göre anlamlı bir artış olduğunu gösterir niteliktedir.

Deney grubundaki öğrencilerin Araştırma-Sorgulamaya Dayalı Fen Öğretimi Ölçeği ön-test ve son-test puanlarına ilişkin bağımlı örneklem t-testi sonuçları açısından aralarında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $t_{56} = -13.420$ ,  $p < 0.05$ ,  $p < 0.01$ ,  $p < 0.001$ ). Deney grubunda bulunan öğretmen adaylarının Araştırma-Sorgulamaya Dayalı Fen Öğretimi Ölçeği ön- test puan ortalamaları 230.47 bulunurken, son- test puan ortalamaları 299.34 bulunmuştur. Deney ve kontrol gruplarının Fen'e Yönelik Araştırma-Sorgulamaya Dayalı Öğrenme Becerileri Algısı Ölçeği ön-test puan ortalamalarına ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları açısından aralarında anlamlı bir fark görülmemektedir ( $t_{60} = 1.112$ ,  $p > 0.05$ ). Elde edilen bu verilerin p anlamlılık değeri 0.271 dir. p anlamlılık değerinin 0.05 önem seviyesi değerinden büyük olduğundan deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının Fen'e Yönelik Araştırma-Sorgulamaya Dayalı Öğrenme Becerileri Algısı Ölçeği son-test puan ortalamalarına ilişkin bağımsız örneklem t- testi sonuçları açısından aralarında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $t_{56} = 11.679, p < 0.05$ ). Araştırma- sorgulamaya dayalı öğrenmenin gerçekleştirildiği deney grubunun son- test puanlarının ortalaması ( $X_{ort} = 95.55$ ) kontrol grubunun son- test puanı ortalamasından ( $X_{ort} = 77.14$ ) daha yüksektir. Deney grubundaki öğretmen adaylarının Araştırma-Sorgulamaya Dayalı Öğrenme Becerileri Algısı Ölçeği ön-test ve son-test puanlarına ilişkin bağımlı örneklem t-testi sonuçları açısından aralarında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $t_{56} = -15.832, p < 0.05$ ). Araştırma-Sorgulamaya Dayalı Öğrenme Becerileri Algısı Ölçeği ön- test puan ortalamaları 69.91 bulunurken, son- test puan ortalamaları 95.55 bulunmuştur.

### **Sonuçlar**

Çalışmanın başlangıcında öğretmen adaylarının deney ve kontrol gruplarının araştırma- sorgulamaya dayalı fen öğretimi ile ilgili aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmen adaylarının araştırma- sorgulamaya dayalı fen öğretimi ile ilgili aralarında deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucu varılmıştır. Deney grubunda bulunan öğretmen adaylarının araştırma-sorgulamaya dayalı fen öğretimlerinin ön-test ve son-testleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın başlangıcında deney ve kontrol grubunda bulunan öğretmen adaylarının araştırma-sorgulamaya dayalı öğrenme becerileri algılarında farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmen adaylarının araştırma- sorgulamaya dayalı öğrenme becerileri algıları açısından aralarında deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucu çıkmıştır. Deney grubunda bulunan öğretmen adaylarının araştırma- sorgulamaya dayalı öğrenme becerileri algıları ön-test ve son-testleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili çalışmanın, yenilenen Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı Araştırma-Sorgulamaya Dayalı Öğretim olduğu düşünüldüğünde ve ilkökul 3. sınıftan itibaren fen derslerinin yürütülmeye başlanmasıyla sınıf ve fen öğretmen ve adaylarına çalışmalarında katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Araştırma-Sorgulamaya Dayalı Öğrenme, Araştırma Sorgulama Becerileri, Öğretmen Adayları

**Sunum:** Sözlü

## **Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Bilimsel Epistemolojik İnançlarının ve İlgili Değişkenlerin İncelenmesi**

**Ceyda Gencer**

*Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı*

### **Amaç**

İnançlar, bireyin yaşamda karşılaştığı her türlü olay, olgu, kişi ya da nesneyi nasıl algıladığını, anlamlandırıldığını ve ona karşı nasıl davrandığını belirleyen içsel kabuller olarak algılanmaktadır. Bu nedenle bireyin sahip olduğu tüm inançları, hayatını şekillendiren her adımında ve sergilediği davranışlarında etkili olmaktadır. Bireylerin, bilgi ve öğrenmeye ilişkin sahip olduğu inançları da epistemolojik inançlar olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda; çalışmada özellikle eğitim uygulamalarında fazlasıyla üzerinde durulan, bilimin ne olduğu, özellikleri, yöntemleri ve bilimin nasıl öğretilmesi gerektiğine ilişkin inançlar üzerine odaklanılmıştır.

Öğrencilerin bir alana ilişkin epistemolojik inançlarının ve bu inançlardaki değişimin incelenmesi oldukça önemli görülmektedir. Bilimsel epistemolojik inançlar; bilimsel bilginin gözlem ve deneye dayalı kesin ve değişmez olduğunu benimseyen geleneksel pozitif bilim anlayışından; bilimsel bilginin öznel bir yapıda olup, değişebilir nitelikte olduğunu benimseyen yapılandırmacı bilim anlayışına geçişin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Bu anlayışlar kapsamında; bilimsel bilginin ne olduğu ve nasıl elde edildiği konularında bireylerin anlayışlarını yansıtmaktadır. Öğretmen adaylarının sahip oldukları bilimsel epistemolojik inançlarının onların öğrenme ve öğretme süreçlerindeki inanç ve davranışlarını belirleyici nitelikte etkileyeceği düşünülmektedir. Bu

nedenle; öğretmen eğitimi programlarının ve bu programlarda yer alan derslerin öğretmen adaylarının bilimsel epistemolojik inançları üzerindeki etkilerinin incelenmesi önemlidir. Bu doğrultuda çalışmanın amacı; öğretmen adaylarının bilimsel epistemolojik inançlarını incelemek ve bu inançların öğretmen adaylarının sınıf düzeyi ve cinsiyet ile ilişkisini araştırmaktır.

#### **Yöntem**

Araştırma tarama modelinde yapılan bir çalışmadır. Araştırma örneklemini Pamukkale Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü 1. ve 4. sınıfta öğrenim gören toplam 132 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla Pomeroy (1993) tarafından geliştirilen ve Deryakulu ve Bıkmaz (2003) tarafından Türkçe'ye uyarlanan, geçerlik ve güvenilirliği hesaplanmış "Bilimsel Epistemolojik İnançlar Ölçeği" kullanılmıştır. Beşli likert tipli 30 maddeden oluşan ölçek; geleneksel bilim anlayışını ve geleneksel olmayan bilim anlayışını yansıtan bilim anlayışını yansıtan iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan 30 maddenin geleneksel bilim anlayışını yansıtan 22 maddesi olumlu (+), geleneksel olmayan bilim anlayışını yansıtan 8 maddesi ise olumsuz (-) kodlanmaktadır. Bu araştırmada; bilim felsefesindeki genel kabuller doğrultusunda veri toplama aracında tanımlanan geleneksel bilim anlayışı" pozitivist bilim anlayışı" geleneksel olmayan bilim anlayışı ise "post- modern bilim anlayışı olarak değerlendirilmiştir.

Toplanan verilerin analizinde betimleyici istatistiklerden aritmetik ortalama (x), standart sapma (s), yüzde (%) ile hipotez testlerinden Kolmogorov Simirnov testi, tek faktörlü ANOVA ve Man Whitney- U testi kullanılmıştır.

Kolmogorov-Smirnov testinden elde edilen K-S(z) analizi sonunda geleneksel bilim anlayışı değişkeninin (K-S(z)=1,231; p>0,05 ) normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu nedenle araştırma alt problemini analiz etmek için geleneksel bilim anlayışı değişkeni üzerinde parametrik bir test olan tek yönlü ANOVA tekniğinin kullanılmasına karar verilmiştir. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre "geleneksel bilim anlayışını yansıtan" boyutuna verdikleri cevaplar arasında istatistiksel olarak 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmemiştir (F =0.639;p>0.05).

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre "geleneksel olmayan bilim anlayışını yansıtan" boyutuna verdikleri cevaplar arasında istatistiksel olarak 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmemiştir (F=0.601;p>0.05).

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonunda öğrencilerin sınıf düzeyine göre "geleneksel olmayan bilim anlayışını yansıtan" boyutuna verdikleri cevaplar arasında istatistiksel olarak 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmiştir (F =5,080; p<0.05)

Bu farkın hangi sınıf düzeyine ait olduğunu belirlemek için Man Whitney -U gerçekleştirildiğinde birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin geleneksel bilim anlayışı boyutuna vermiş oldukları cevapların (Xb=3,99) dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin vermiş oldukları cevaplardan (Xd=3,82) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### **Bulgular ve Sonuç**

Araştırma sonucuna göre; bireylerin bilimsel epistemolojik inançlarının cinsiyet değişkeni üzerinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Ancak bulgular sınıf düzeyine göre bakıldığında 1. sınıf düzeyindeki öğrencilerin, 4. sınıf düzeyindeki öğrencilere göre daha fazla geleneksel bilim anlayışına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçlar doğrultusunda öğretmen adaylarının geleneksel olmayan bilim anlayışına sahip olması için öğretmen yetiştirme programlarının, uygulanan derslerin ve işlemlerinin onların ihtiyaçları doğrultusunda şekillendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Geleceğin fen bilgisi öğretmen adaylarının sınıf içindeki eğitim ve öğretim etkinliklerini, hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanacağı, sınıfın nasıl yönetileceği gibi özelliklerin belirlenmesini etkileyecek olan bilimsel epistemolojik inançlar üzerinde odaklanması gerekmektedir.

Sonuçlar doğrultusunda; yapılan bu araştırma bu konuda uygulanan diğer çalışmaları ve araştırmaları destekler niteliktedir.

**Anahtar Kelimeler:** bilimsel epistemolojik inançlar, fen bilgisi öğretmen adayları, sınıf düzeyi

**Sunum:** Sözlü

## İlköğretim Öğrencilerinin Elektrik Konusuna İlişkin Gösterim Türleri Arasındaki Geçiş Yapabilme Durumları

**Ebru Ezberci, Mehmet Altan Kurnaz, Nezihe Gökçen Bayrı**

*Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Kastamonu*

### Amaç

Öğrenme ortamlarında bir bilginin çoklu gösterimlerinin (metin, resim, grafik, tablo, şekil vb.) birbirleriyle geçişli sunumu, fen eğitiminde temel kavramların öğrenilmesinde/öğretilmesinde etkili olmaktadır. Bu anlamda, gösterim türleri arasındaki geçiş yapabilme durumunun öğrenci üzerindeki etkilerinin irdelenmesi önem taşımaktadır. Günlük yaşamda en çok karşımıza çıkan ve fen bilgisi dersi kapsamında öğretilen temel kavramlar birisi olan elektrik konusunda öğrencilerin mevcut algılamalarını inceleyen çalışmalar ulusal literatürde sıkça yer almasına rağmen, bu konu temelinde henüz gösterim türlerinin ve aralarındaki geçişlerin incelendiği çalışmalara rastlanmamıştır. Bu çalışmada, 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin elektrik konusuna ilişkin metin, resim, tablo ve grafik gösterim türleri arasında geçiş yapabilme durumlarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

### Yöntem

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden örnek olay çalışması niteliğindedir. Çalışma grubu, 2013-2014 öğretim yılı içerisinde bir ortaokulda öğrenim görmekte olan 6., 7. ve 8. sınıf düzeylerinin her birinden 50 olmak üzere toplam 150 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin gösterim türleri arası geçiş yapabilme durumlarını belirlemek amacıyla elektrik konusuna ilişkin ölçme aracı geliştirilmiştir. Açık uçlu sorulardan oluşan ölçek; ilk bölüm metinden diğerlerine, ikinci bölüm resimden diğerlerine, üçüncü bölüm tablodan diğerlerine ve son bölüm ise grafikten diğer gösterim türlerine geçiş olmak üzere her bir bölümdeki soru sayısı üç olarak hazırlanmıştır. Sadece 8. sınıf düzeyinde grafikten tablo ve metin gösterim türlerine geçiş için soru sayısı iki olarak belirlenmiştir. Verilerin analizinde doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Analizlerde, önceden belirlenen kriterler doğrultusunda verilen cevapların niteliği için kodlamalar oluşturularak soruların doğruluğu ve yanlışlığını beş boyutta (doğru cevap, kısmen doğru yanlışsız cevap, kısmen doğru yanlışlı cevap, yanlış cevap, cevapsız) değerlendirilmiştir. Analiz sürecinde yapılan kodlamalar, araştırmacılar tarafından sıklıkla kontrol edilmiştir.

### Bulgular

Elde edilen bulgular, tüm sınıf seviyelerinde bir gösterim türünden diğer bir gösterim türüne geçişlerde öğrencilerin başarılı olamadıklarını (yetersiz veya yanlış bilgilere sahip olduğunu) göstermiştir. Özellikle 6. sınıf düzeyinde tablodan metne ve tablodan grafiğe geçişte, 7. sınıf düzeyinde de tablodan grafiğe geçişte öğrencilerin yanlış cevap verme oranları %50'yi geçmiştir. Benzer şekilde 6. ve 8. sınıf düzeyinde çoğunlukta olmakla birlikte her sınıf düzeyinde bir gösterim türünden diğerine geçişte öğrencilerin %50 ve üstünün soruyu yanıtsız bıraktığı veya anlamsız yanıtlar verdiği tespit edilmiştir. Bunun yanında 6. sınıf düzeyinde tablodan grafiğe ve tablodan resme, grafikten diğer her bir gösterim türüne, metinden tabloya ve metinden grafiğe, resimden grafiğe geçişlerde doğru cevap veren öğrencilerin olmadığı belirlenmiştir. Bu durum 7. sınıf düzeyinde sadece tablodan grafiğe geçişte yaşanırken; 8. sınıf düzeyinde de metinden resme ve metinden grafiğe, resim gösterim türünden de metin, tablo ve grafiğe geçişlerde doğru cevap veren öğrencilerin yer almadığı görülmüştür. Tam tersi bir durum olarak, 7. sınıf düzeyinde grafikten tabloya geçişte öğrencilerin doğru cevap verme oranlarının diğer sınıf düzeylerine ve diğer gösterimler arası geçişlere göre daha fazla olduğu (%40) dikkat çekmiştir.

### **Sonuç ve Öneriler**

Yapılan çalışma ile ilgili olarak, elektrik konusunda öğrencilerin gösterim türleri arası geçişleri sergilemede yeterli olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin elektrik konusuna ilişkin bir gösterim türünden diğerine geçişteki başarısızlığın nedenlerinin temelinde, öğrenme ortamının bir parçası olan ders kitaplarında metin, resim, tablo ve grafik gösterim türleri arasındaki geçişleri ifade eden durumlara, özellikle bölüm sonu değerlendirme sorularında, yeteri kadar yer verilmemesinin olabileceği düşünülmektedir. Bunun yanında bir bilgiyi çoklu gösterimlerle sunabilme öğretmenlerin sahip olması gereken becerilerden biridir. Elektrik konusu gibi soyut kavramların öğretim zorluğu düşünüldüğünde, öğretmen yetersizlikleri de öğrencilerin konu ile ilgili bilgilerinin ve buna bağlı olarak da gösterim türleri arasındaki geçişleri ifade eden durumlara ilişkin yetersiz olmalarına sebep olabilir.

Bu çalışma doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlara dayanarak, elektrik konusunun öğretimi sırasında metin, resim, tablo ve grafik gösterim türleri arası geçişlere dikkat çeken öğretim uygulamalarının gerçekleştirilmesi; ders kitaplarında yer alan değerlendirme sorularının bu doğrultuda düzenlenmesi; öğretmenlerin ölçme-değerlendirme süreçlerinde gösterimler arası geçişleri yansıtan sorulara önem vermesi önerilmektedir. Ayrıca bu çalışmada fiziksel olaylar öğrenme alanından elektrik konusunda öğrencilerin gösterim türleri arası geçiş yapabilme yeterlilikleri incelenmiştir. Araştırmacılar tarafından diğer öğrenme alanlarında da bu tür yeterlilikleri inceleyen çalışmalar yapılabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Elektrik, gösterim, gösterim türleri, gösterim türleri arası geçiş

**Sunum:** Sözlü

## **Kavram Karikatürleri ile Ortaokul 7.Sınıf Öğrencilerinin Güneş Sistemi Konusundaki Alternatif Kavramlarının Belirlenmesi**

**Elif Arı Kurt<sup>1</sup>, Çiğdem Şahin<sup>2</sup>, Ümmü Gülsüm Durukan<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Nebi Güney İmam Hatip Ortaokulu, Antalya

<sup>2</sup>Giresun Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi, Giresun

Fen bilimleri öğretim programının temelini oluşturan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, öğrenmenin bireysel özelliklerle doğrudan ilişkili olduğunu vurgular. Öğrenciler yeni öğrenecekleri bilgileri eski bilgileriyle ilişkilendirerek anlamlandırır ve zihinlerinde yapılandırır. Bu nedenle, öğrencilerin öğrendikleri konu hakkındaki ön bilgilerinde her hangi bir eksiklik bulunması, yanlış anlamalara ve bilimsel gerçeklere uymayan bilgilerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Öğrenenlerin bilişsel yapılarını açıklamak oldukça zordur. Ancak öğrenenlerin kavramlar hakkında düşüncelerinin belirlenmesi ile bilişsel yapıları hakkında önemli veriler elde edilebilir ve bilişsel yapıları ortaya konulabilir. Literatürde araştırmacılar; öğrenenlerin bilişsel yapılarını belirleyebilmek amacıyla kelime ilişkilendirme testi, yapılandırılmış grid, çizim, tahmin-gözlem-açıklama ve V-diyagramları gibi tekniklerinden; analogi ve kavram karikatürleri gibi yöntemlerden ve kavram haritası grafik materyalinden faydalanmışlardır. Ayrıca literatürde yapılan araştırmalar incelendiğinde, ilköğretimden yüksek öğretim öğrencilerine kadar her öğrenim seviyesindeki öğrencilerin, astronomi konu ve kavramlarıyla ilgili çeşitli alternatif kavramların olduğu dikkat çekmektedir. Güneş Sistemi de öğrencilerin çeşitli alternatif kavramlarının olduğu konulardan birisidir. Öğrencilerin Güneş Sistemi konusuyla ilgili alternatif kavramlarının belirlendiği çalışmalar bulunmakla birlikte kavram karikatürleriyle belirlenmesine yönelik bir araştırmaya ise rastlanılmamıştır. Bilinmektedir ki kavram karikatürleri her yaşta öğrencilerin herhangi bir konuyla ilgili

düşüncelerini çekinmeden ifade etmelerine fırsat sunmaktadır. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı kavram karikatürleri ile öğrencilerin Güneş Sistemi konusunda sahip oldukları alternatif kavramları belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim öğretim yılında güz dönemi, Van'ın bir ilçesinde yatılı bölge ortaokulunda 7. sınıfta öğrenim gören 53 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Özel durum metodunun kullanıldığı bu çalışmada, veri toplama aracı olarak "Güneş Sistemi" konusu ile ilgili 12 kavram karikatürü testi hazırlanmış ve kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin alternatif kavramları Gezegenerin Güneşe uzaklık sıraları, astronomi birimi (AB), yörünge, gezegenlerin büyüklükleri, Güneş Sisteminde yıldız, gezegenlerin uydu sayıları, halkaya sahip gezegenler, uydu, gök ada, gök ada şekilleri, evrenin merkezi ve Dünyamızın evrendeki yeri temalarına göre incelenmiş her bir tema ile ilgili frekans hesapları yapılmıştır. Araştırmanın bulguları, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin "Güneş Sistemi" konusunda astronomi birimi temasıyla ilgili "Astronomi birimi, ışığın bir yılda aldığı yoldur.", "Astronomi birimi Dünya ile Ay arasındaki uzaklıktır.", yörünge temasıyla ilgili "Gezegenerin buldukları yer yörüngelerdir ve bu yörüngeler yön bulmamızı sağlar.", "Gezegener belli yörüngelerde hareket etmezlerse gece ve gündüz oluşmaz.", halkaya sahip gezegenler temasıyla ilgili "Gezegener arasında halkaya sahip olanlar: Dünya, Merkür, Satürn.", evrenin merkezi temasıyla ilgili "Evrenin merkezi uzaydır.", gök ada temasıyla ilgili "Orion (avcı) bir gök adadır. Çünkü içerisinde Güneş gibi yıldız olan birçok yıldız bulunmaktadır." gibi alternatif kavramlara sahip olduğunu ortaya koymuştur.

#### **Amaç**

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin "Güneş Sistemi" konusunda sahip oldukları alternatif kavramları kavram karikatürleri ile belirlemektir.

#### **Yöntem**

Araştırmada özel durum metodu kullanılmıştır.

#### **Bulgular-Sonuç**

Öğrencilerin kavram karikatürü testinde cevapları irdelendiğinde büyük bir çoğunluğunun gezegenlerin Güneşe uzaklık sıraları, astronomi birimi (AB), yörünge, gezegenlerin büyüklükleri, Güneş Sisteminde yıldız, gezegenlerin uydu sayıları, halkaya sahip gezegenler, uydu, gök ada, gök ada şekilleri, evrenin merkezi ve Dünyamızın evrendeki yeri temalarında alternatif kavramlara sahip oldukları tespit edilmiştir. Gezegenerin Güneşe uzaklık sıraları temasıyla ilgili 10 öğrencinin "Bence Güneş' e yakın altıncı gezegen Jüpiter'dir.", 20 öğrencinin "Bence Güneşe en yakın dördüncü gezegen Dünya'dır.", astronomi birimi (AB) temasıyla ilgili 20 öğrencinin "Astronomi birimi, ışığın bir yılda aldığı yoldur.", 16 öğrencinin "Astronomi birimi Dünya ile Ay arasındaki uzaklıktır.", yörünge temasıyla ilgili 17 öğrencinin "Gezegenerin buldukları yer yörüngelerdir ve bu yörüngeler yön bulmamızı sağlar.", 21 öğrencinin "Gezegener belli yörüngelerde hareket etmezlerse gece ve gündüz oluşmaz.", gezegenlerin uydu sayıları temasıyla ilgili 12 öğrencinin "Bence en fazla uyduya sahip gezegen Satürndür.", 14 öğrencinin "Bence en fazla uyduya sahip olan gezegen Dünya'dır ve en meşhur uydusu Ay'dır.", halkaya sahip gezegenler temasıyla ilgili 14 öğrencinin "Sanırım uydular ışık kaynağıdır.", Güneş Sisteminde yıldız temasıyla ilgili 21 öğrencinin "Bence Güneş Sisteminde yıldızlar vardır. Çünkü gökyüzüne bakıldığında titreşen ışıklar görürüz.", gök ada temasıyla ilgili 13 öğrencinin "Gök adaların içerisinde sadece gezegenler vardır. Bu yüzden de Güneş sistemi bir gök adadır.", gök ada şekilleri temasıyla ilgili 15 öğrencinin "Bence Samanyolu gök adası Andromeda gök adası gibi eliptik şekillidir.", 17 öğrencinin "Sanırım Samanyolu gök adası eliptik görünümlü.", evrenin merkezi temasıyla ilgili 23 öğrencinin "Arkadaşlar evrenin merkezi uzaydır." şeklindeki alternatif kavramlara sahip oldukları tespit edilmiştir. Sonuç olarak kavram karikatürleri ile öğrencilerin Güneş Sistemi ile ilgili alternatif kavramları ortaya konulmuştur. Buradan kavram karikatürlerinin öğrencilerin alternatif kavramlarının tespit edilmesinde elverişli bir ölçme aracı olarak kullanılabileceği söylenebilir.

**Not:** Bu çalışma Elif ARIKURT'un yüksek lisans tezinden üretilmiş olup, Giresun Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) EĞT-BAP-C-160512-02 numaralı proje tarafından desteklenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Alternatif kavram, kavram karikatürleri, ortaokul 7. Sınıf öğrencileri, Güneş Sistemi

**Sunum:** Sözlü



## Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kelime İlişkilendirme Testi Aracılığıyla “Bilim” Kavramı Hakkındaki Bilişsel Yapılarının İncelenmesi

Emre Kömek<sup>1</sup>, Tuncay Özsevgeç<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi

<sup>2</sup>Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi

Bilim; günümüzde çok farklı anlamlar yüklenen bir kavram olup bununla ilgili sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu bilişsel yapıları ilkökulda öğrencilerin bilime karşı tutumlarında, bilimle ilgili çalışma motivasyonlarında önem arz etmektedir. Çalışmanın bu yönüyle literatüre katkı sağlayacağı beklenmektedir. Özellikle fen alanına yönelik ilginin erken yaşlarda başladığı düşünülürse, ilkökulda öğrencilerin rol model aldıkları sınıf öğretmenlerinin bilimle ilgili sahip oldukları bilişsel yapı büyük önem arz etmektedir.

Farklı örneklemeler üzerinde zaman zaman kavramsal yapılanmalar araştırılmaktadır. Bilimin dinamik yapısı zaman içerisinde bireylerin de bilim kavramına yönelik algılarının değişmesine neden olmaktadır. Belirli aralıklarla bu değişimin tespit edilmesi algının durumunu ve varsa değişimin miktarını ortaya koyması açısından gereklilik arz etmektedir. Ayrıca bu çalışmada farklı kademelerde öğrenim gören sınıf öğretmen adaylarının yıllara göre değişimi kesitsel olarak ele alınmış ve literatüre bu noktada da bir farkındalık katılmaya çalışılmıştır.

**Araştırmanın Amacı:** Sınıf öğretmeni adaylarının kelime ilişkilendirme testi aracılığıyla bilim kavramı hakkındaki bilişsel yapılarını ortaya koymaktır.

**Çalışma Grubu:** Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 güz döneminde Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliğinde okuyan Genel fizik dersine devam eden gündüz grubu öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem sayısı 4.sınıf 14 öğretmen adayı, 3.sınıf 21 öğretmen adayı ve 2.sınıf 89 öğretmen adayı olmak üzere toplam 124 sınıf öğretmeni adaydır. Örneklem 60 tanesi bayan, 64 tanesi erkektir.

**Veri Toplama Aracı:** Bu çalışmada bilişsel yapıları incelemek amacıyla kelime ilişkilendirme testi kullanılmıştır. Kelime ilişkilendirme testi bireylerin zihinsel yapılarını incelemede yaygın olarak kullanılan bir araçtır. Bu testte bilim kavramı 10 satır şeklinde sıralanmış ve 30 saniye süre verilerek her kavramın karşısına öğretmen adaylarından aklına gelen ilk kelimeyi yazmaları istenmiştir.

**Verilerin Analizi:** Yazılan kelimeler ilk etapta bir word sayfasına anlamına bakılmaksızın yazılmış, ardından tekrar edilen kelimeler ve eş anlama gelen kelimeler birleştirilerek frekans sıklığı oluşturulmuştur. 1 kez tekrar eden kelimeler analize katılmamışken, 2 kez ve daha fazla tekrar eden kelimeler analize dâhil edilmiştir. Ardından indirgenen kelimeler literatürden faydalanılarak temalara dağıtılmıştır. Oluşturulan temalar şu şekildedir; bilimin özellikleri, bilimin sınıflandırılması, bilim insanları ve özellikleri, bilimin sonuçları, bilgi türleri, bilimin kaynağı, bilimin amacı ve bilimin kullandığı araçlar olmak üzere toplam 8 tema oluşturulmuştur.

**Bulgular ve Yorum:** Öğretmen adaylarının bilim kavramı ile ilgili aktardıkları kelimelerin sayısı 163 adet olup frekans sayısı 925'tir. Temaların frekans sayıları sırasıyla şu şekildedir; bilimin özellikleri; 286 (%31), bilimin sınıflandırılması; 85 (%9,2), bilim insanları ve özellikleri; 22 (%2,4), bilimin sonuçları, 237 (%25,6), bilgi türleri; 21 (%2,3), bilimin kaynağı; 112 (12,1), bilimin amacı; 28 (%3), bilimin kullandığı araçlar; 134 (%14,4). Tema yönüyle incelendiğinde en fazla bilimin özellikleri, ardından bilimin sonuçları gelmektedir. Bu iki tema temaların yarısından fazlasını oluşturmaktadır. Tema yönüyle en az tekrar eden ise bilgi türleri, bilim insanları ve özellikleri, bilimin amacı gelmektedir. En fazla tekrar edilen kelimeler ise deney (56), nesnel/objektif (44), araştırma (41), gözlem (34) ve teknoloji (34) şeklindedir. Öğretmen adayları genel olarak bilim kavramıyla ilgili doğru yapıya sahipken bazı alternatif kavramlar da bulunmaktadır. Örneğin bilimi değişmeyen olarak tanımlayan 5 kişi, değişebilen olarak tanımlayan ise 6 kişi bulunmaktadır. Temalar incelendiğinde ağırlık olarak bilimin özellikleri ve bilimin sonuçları bulunmakta, bilimin amacı, bilimin kullandığı araçlar gibi temalar ise az bulunmakta. Bunun sebebi bilimin daha çok görünen yüzü ile ilgili bilgiye sahipler ancak nasıl yapılı, hangi araçlarla yapılı gibi özelliklere vakıf olmamaları olabilir.

**Öneriler:** bilimin özellikleri ile ilgili yanlış kavramalar olduğundan lisans derslerinde bilimin özellikleri, doğasının öğretimi ile ilgili etkinlikler yaptırılabilir. genellikle karıştırılan olgu, hipotez, yasa, teori gibi bilgi türlerine derslerde ağırlık verilebilir. öğrenciler bilimde kullanılan araçlar yönüyle çok bilgi sahibi olmadıklarından bilim adamlarının biyografileri derslerde okutulabilir, hayatlarını anlatan belgeseller izletilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Sınıf öğretmeni adayları, Bilim kavramı, Bilişsel Yapı, Kelime İlişkilendirme Testi

**Sunum:** Sözlü



## Öğrencilerin Fen Derslerinde Uyarlanabilir Öğrenme Sorumlulukları Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

**Emre Özgür<sup>1</sup>, Cem Gürel<sup>1</sup>, Mustafa Çakır<sup>2</sup>, Özgür Anıl<sup>3</sup>, Hasan Aydın<sup>1</sup>, Emel Atılğan<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, OFMA Eğitimi Bölümü Fizik Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul

<sup>2</sup>Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, OFMA Eğitimi Bölümü Biyoloji Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul

<sup>3</sup>Kuleli Askeri Lisesi, İstanbul

### Amaç

Bu çalışmanın amacı; ortaöğretim öğrencilerinin fen derslerindeki öz düzenlemeleri ve motivasyonlarıyla ilgili dış faktörleri ölçmek için kullanılan Velayutham, Aldridge ve Fraser(2011) tarafından geliştirilen Students' Adaptive Learning Engagement in Science (SALES) ölçeğinin Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenirlik çalışmasının yapılmasıdır.

### Yöntem ve Bulgular

Araştırma, 3 farklı orta öğretim kurumundan 309 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada kullanılan beşli likert tipi ölçek olan SALES ölçeği 4 boyut ve 32 maddeden oluşmaktadır. Her biri 8 maddeden oluşan bu boyutlar; "Hedef Yönelimi", "Görev Değeri", "Öz-yeterlilik" ve "Öz-düzenleme"dir.

Ölçeğin İngilizce formu bir İngilizce öğretmeni, bir fizik öğretmeni ve ABD'de yaşayan İngiliz dili alanında eğitim görmüş biri tarafından ayrı ayrı Türkçeye çevrilmiştir. Elde edilen çeviriler araştırmacılar tarafından incelenerek ankete son hali verilmiştir.

Ölçeğin güvenirliliğini belirlemek amacıyla ölçeğin tümünün ve her bir alt boyutunun Cronbach-alfa değerlerine bakılmış ve ölçeğin 32 maddeli Türkçe formunun bütünü için iç tutarlık güvenirliliği 0.92 olarak bulunmuştur. Ayrıca her alt boyutun Cronbach-alfa katsayısı 0.84 ile 0.87 değerleri arasında bulunmuştur.

Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla faktör analizi yapılmadan önce Kaiser-Maiyer-Olkin (KMO) testi yapılmış ve 0.902 değeri elde edilmiştir. Bartlett testi sonuçlarına göre ise elde edilen  $X^2 = 5174$ ,  $sd=496$  ve  $p=0.000$  değerleri verilerin normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin özgün halindeki değerler ile uyumlu olan bu değerler örneklem büyüklüğünün ve dağılımının faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla SPSS programında faktör analizi yapılmış; faktörlerin öz değerleri ve açıkladıkları varyans miktarları sırasıyla birinci faktör için 10.61 ve %33.15; ikinci faktör için 2.69 ve %8.42; üçüncü faktör için 2.58 ve %8.06; dördüncü faktör için ise 1.82 ve %5.70 bulunmuştur. Dört faktörde toplanan bu çözümün açıkladığı toplam varyans % 55.355'dir. Bu değerler; özgün ölçek ile karşılaştırıldığında iki ölçeğin uyum içinde olduğunu ve ölçeğin 4 boyutunun (hedef yönelimi, görev değeri, öz yeterlilik, öz düzenleme) ölçme yeterliliğine sahip olduğunu göstermektedir.

### Sonuç

"Öğrencilerin Fen Derslerinde Uyarlanabilir Öğrenme Sorumlulukları Ölçeğine (SALES)" ait geçerlik ve güvenirlik çalışmalarından elde edilen bulgulara dayanarak;

- Ölçeğin dilsel eşdeğerliğe sahip, geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu ve ortaöğretimdeki öğrencilerin motivasyonlarını ve öz-düzenlemelerini ölçmek için kullanılabileceği,
- Türkiye'de de öğretmenlere öğretim yöntemlerinin geliştirilmesinde öğrencilerin motivasyon ve öz-düzenleme süreçleri hakkında bilgi sağlayabileceği sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Motivasyon, Öz Düzenleme, Öz Yeterlilik, Hedef Yönelimi, Görev Değeri

**Sunum:** Sözlü

## Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yapılandırmacı Fen Öğretimi İle İlgili Kavramları

**Esat Çimentepe, Kübra Yeşiltepe, Murat Özel**

*Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Niğde*

**Amaç:** Yapılandırmacılık öğrenmenin nasıl oluştuğuna ilişkin önemli bir kuramdır. Yapılandırmacılığa dayalı fen öğretimi öğrencilerin bilimsel okuryazar olmalarını sağlamak için en önemli öğretim yaklaşımıdır. Öğrencilerin fen ile ilgili kavramları anlamlı öğrenmelerini sağlamak için fen öğretiminde yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiştir. Bu yaklaşıma göre, bilginin öğrenen tarafından oluşturulması, öğretmen tarafından öğrenciye aktarılmasından daha yararlıdır. Bununla birlikte, ülkemizde yapılandırmacı yaklaşım ile ilgili yapılan çalışmaların sayısı çok olmasında karşın, öğretmen veya öğretmen adaylarının yapılandırmacı fen öğretimi ile ilgili kavramlarını inceleyen araştırmalar oldukça sınırlıdır. Yapılan araştırmalar daha çok yapılandırmacı yaklaşıma yönelik öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüş ve tutumlarının incelemeye yöneliktir. Bu nedenle, bu araştırmanın amacı fen bilgisi öğretmen adaylarının yapılandırmacılık ile ilgili kavramlarını incelemektir. Bu araştırmadan elde edilen bulguların yapılandırmacı fen öğretimine ve fen eğitimcilerine faydalı olacağı düşünülmektedir.

**Yöntem:** Araştırma nitel bir araştırmadır. Durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunu 2014-2015 öğretim yılında bir üniversitede fen bilgisi öğretmenliğinde öğrenim gören on fen bilgisi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmelerde öğretmen adaylarına yapılandırmacılık ve fen öğretimi ile ilgili on iki soru sorulmuştur. Hazırlanan soruların geçerliği için uzman görüşü alınmıştır. Görüşmelerde öğretmen adaylarının yapılandırmacı kavramından ne anladıklarını, yapılandırmacı fen öğretiminin nasıl olması gerektiği ve sınıfta yapılandırmacı fen öğretimini nasıl uygulayacaklarını ifade etmeleri istenmiştir. Görüşmeler iki araştırmacı tarafından yapılmıştır. Görüşmeler 20-35 dakika arasında gerçekleşmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Görüşmelerin bitiminin ardından elde edilen görüşme kayıtları araştırmacılar tarafından transkript edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İki araştırmacı nitel veri setini ayrı ayrı analiz ettikten sonra, üçüncü araştırmacı analizleri kontrol etmiştir. Analiz sonucunda öğretmen adaylarının yapılandırmacı fen öğretimi ile ilgili kavramlarına yönelik kategori ve temalar belirlenmiştir. Nitel veri analizinden sonra araştırmacılar arasındaki güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Analizler esnasında, kod ve temaları destekleyecek alıntılar belirlenmiştir.

**Bulgular:** İçerik analiz sonucunda öğretmen adaylarının yapılandırmacı fen öğretimi ile ilgili bulunan temalar: i) öğrenci merkezli deneyimler, ii) öğretmen tarafından ortaya konulan problemler ve iii) öğrencinin kendi tarafından üretilen sorulardır. Bulgular, öğretmen adaylarının yapılandırmacılık ile ilgili öğrencinin merkezde olması gerektiğini, öğretmenin rehber konumunda olması gerektiğini ve derste çeşitli etkinlikler/deneylerin yapılması gerektiğini belirttikleri ortaya çıkarmıştır. Öğretmen adayları bu bakımdan yapılandırmacılığı genel bir biçimde öğretmenin rehber olması ve öğrenci merkezli olması olarak tanımlamışlardır. Sonuçlar öğretmen adaylarının yapılandırmacı bilmelerine rağmen, uygulama bakımından yapılandırmacılığın fen öğretiminde nasıl uygulanacağı ile ilgili kavramlarının iyi bir düzeyde olmadığını ortaya çıkarmıştır. Öğretmen adaylarının derslerde ilgi çekici görsel, video ve okuma parçaları ile öğrencilerin derse karşı ilgilerini çekmeye çalışacaklarını ortaya çıkarmıştır. Bazı öğretmen adaylarının fiziksel koşullara önem verip fiziksel koşulların yeterli olmadığı takdirde yapılandırmacılığı uygulamayacaklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları öğrencilere fen bilgisi dersinin eğlenceli, keşfederek ve merak uyandırarak öğretilmesinin daha kalıcı bilgi sağlayacağı belirtilmiştir. Sonuçlar aynı zamanda öğretmen adaylarının yapılandırmacı fen öğretiminin özellikleri ile ilgili yeterince bilgiye sahip olmadıklarını açığa çıkarmıştır ancak öğretmen adayları yapılandırmacı yaklaşımı severek uygulayacakları konusunda olumlu düşüncelerini belirtmişlerdir.

**Sonuçlar:** Öğretmen adaylarının yapılandırmacı fen öğretiminin nasıl olması gerektiğini öğrenmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Öğretmen adaylarının yapılandırmacı fen öğretimini daha iyi anlayabilmeleri için fen bilgisi öğretmenliği lisans programında daha çok uygulamaya yönelik dersler alması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Öğretmen adaylarının bu yöndeki tutumlarının arttırılmasına yönelik deneysel çalışmaların yapılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Elde edilen bulgular ışığında öğretmen eğilimine yönelik önerilerde bulunulacaktır.

**Ahahtar Kelimeler:** fen eğitimi, öğretmen adayları, yapılandırmacılık

**Sunum:** Sözlü

## 7. Sınıf Öğrencilerinin Madde ve Yapısı Hakkındaki Kavram Yanılgıları

**Fatih Anar, Seher Tekin, Şafak Uluçınar Sağır**

*Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Ana Bilim Dalı, Amasya*

Günümüzde öne çıkan insan niteliklerine baktığımızda; öğrendiği bilgileri yeni durumlara uyarlayabilen ve kullanabilen, karşılaştığı problemleri çözebilen, araştırma yapabilen, sorgulayan, eleştirel düşünebilen ve yaratıcılık gibi nitelikler olduğunu görüyoruz. Şüphe yok ki bu davranışların kazandırılması ancak fen ve teknoloji okuryazarı bireyler yetiştirmekle olur. Fen ve Teknoloji okuryazarlığının yedi boyutundan biride 'anahtar fen kavramlarıdır'. Fen ve Teknoloji dersinde anahtar fen kavramları öğrencilere öğretilir. Fen ve Teknoloji okuryazarlığının yedi boyutundan birinin de anahtar fen kavramları olduğunu düşünecek olursak; fen ve teknoloji okuryazarı bireylerin yetiştirilmesinde anahtar fen kavramlarının doğru öğretiminin önemi ön plana çıkmaktadır. Yıllardır fen eğitimi alanında yapılan birçok çalışma öğrencilerin özellikle kimya konularını kompleks ve zihinde canlandırılması zor konular olarak gördüklerini ve dolayısıyla kimya konularına yönelik olarak birçok kavram yanılgısına sahip olduklarını göstermektedir. İçerdikleri kavramların büyük çoğunluğu, soyut olan fen disiplinlerine ait anahtar kavramların, ilköğretimde tam ve doğru olarak öğretilmesi, öğrencilerin ortaöğretim ve daha sonraki dönemlerdeki kavramları anlamalarında oldukça önemlidir.

### AMAÇ

Bu çalışmada, 7.Sınıf 'Maddenin Yapısı ve Özellikleri' ünitesinde yer alan elementler, atomun yapısı, elektron dizilimi ve kimyasal bağlar konularındaki kavram yanılgıları tespit edilmeye çalışılmıştır. Eğer öğrencilerdeki kavram yanılgıları tespit edilir ve giderilirse anlamlı öğrenmenin yolu açılacaktır.

### YÖNTEM

Araştırmada özel durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Özel durum yönteminin en belirgin özelliği, güncel bir olgu, olay, durum, birey ve gruplar üzerinde odaklanıp derinlemesine incelemeye çalışmasıdır. Yani araştırmacının araştırılan konuyla ilgili önyargılara sahip olmadan konunun etraflıca incelenmeye çalışılmasıdır.

### Evren ve Örneklem

Bu çalışma, 2011-12 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde İstanbul'da merkez ilçelerden birinde bir ortaokulda öğrenim gören 7.sınıf öğrencileriyle birlikte yürütülmüştür. Çalışmanın evreni ilgili sınıfta öğrenim gören 44 erkek, 39 kız olmak üzere toplam 83 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise testin uygulandığı günlerde rastgele seçilen iki şubede bulunan 22 erkek (E), 24 kız (K) olmak üzere toplam 46 öğrencidir. Örneklem grubunun evreni temsil oranı yaklaşık %55'tir.

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğrencilere ilköğretim 7. sınıf Fen ve Teknoloji Öğretim Programında yer alan element, sembol, atom, çekirdek, proton, elektron, nötron, iyon, katyon, anyon, kimyasal bağ, iyonik bağ, kovalent bağ kavramlarını içeren araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan test uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan testin uzman görüşü alınarak geçerliği sağlanmış 16 açık uçlu, 2 boşluk doldurmalı ve 10 tane de nedenini yazmayı gerektiren çoktan seçmeli sorudan oluşan 28 soruluk son hali verilmiştir. Bu test; Elementler ve sembollerini, atomun yapısını, atomu oluşturan tanecikler olan proton, elektron, nötron, çekirdek ile elektron arasındaki çekim kuvveti, elementlerin elektron dizilimini, atom modellerini, atomun kimliğini, kütesini ve hacmini oluşturan parçacıkların neler olduğunu, dublet ve oktet kuralını, iyonik ve kovalent bağ kavramlarını atom ve molekül kavramlarını içermektedir. Hazırlanan kavram testinin güvenilirliği için KR-20 güvenilirlik katsayısı 0,839 olarak hesaplanmıştır. Bu değer eğitim araştırmaları için ölçme aracının yüksek güvenilirlikte olduğunu göstermektedir.

### Verilerin Analizi

Verilerin analizi, öğrencilerin teste verdiği cevapların; anlamama/boş, yanlış anlama/kavram yanılgısı, kısmen anlama ve anlama şeklinde 4 kategorili anahtara göre yapılmıştır.

## BULGULAR

Öğrencilerin, 3 farklı elemente ait tanecikleri çizmelerinin beklendiği 3. soruda, elektron ve çekirdek arasındaki çekim kuvvetinin sorulduğu 6.soruda, üzümlü keke benzeyen atom modelini öneren bilim adamının sorulduğu 8.soruda, 6 proton ve 5 nötrona sahip nötr atom hangi elemente aittir diye sorulan 11.soruda, iyon-anyon-kasyon kavramlarının sorulduğu 14.soruda, elektron dizilimleri verilmiş olan atomlar arasındaki bağın sorulduğu 19.soruda, verilen atom modellerinden hangileri Bor elementine aittir diye sorulan 23.soruda ve soruda verilen atom modeliyle aynı elemente ait atom modeli hangisidir diye sorulan 26. soruda daha fazla kavram yanılıgısına sahip oldukları görülmüştür.

Öğrencilerde tespit edilen kavram yanılıgılarına örnekler aşağıda verilmiştir:

(+) yüklü taneciklere elektron, (-) yüklü taneciklere nötron denir.Atom moleküllerden oluşmuştur.

Atom elementlerden oluşur.

Atomun kimliğini belirleyen parçacık elektrondur.

Rutherford yaptığı çalışmada çekirdeğe sabit olduğunu savundu. Üzümleri proton ve elektrona benzeterek kekin içine gömülü olduğunu benzetti.

## SONUÇ

Yapılan çalışma sonunda verilerden, öğrencilerdeki kavram yanılıgılarının en fazla kimyasal bağlar(iyonik bağ ve kovalent bağ)'da, atomun kimliğini belirleyen tanecik(proton)'de, atom ve molekül kavramlarında ve atomu oluşturan tanecikler(proton, elektron, nötron)'in yüklerini bilmede olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerde gözlenen kavram yanılıgılarının nedenlerinin önceki öğrenmelerinden kaynaklandığı veya bu kavramların öğretiminin somutlaştırılarak yapılmadığından dolayı olduğu düşünülebilir.

Sonuç olarak soyut ve anlaşılması zor kimya konularının anlamlı öğrenilmesi ve kavram yanılıgılarının giderilebilmesi için ünite ve konu bazında müfredata uygun yazılımlar kullanılabilir. Ancak bu noktada bu yazılımların kullanımı konusundaki öğretmen ve öğrenci yeterlikleri ön plana çıkmaktadır. Bundan dolayı eğitim sistemimizde kullanımı hızla yaygınlaşan bilgisayarların daha verimli ve etkili kullanılabilmesi için öğretmen ve öğrencilerin bilgisayarlarla ilgili yeterli derecede bilgi ve beceriye sahip olmaları gerektiği tartışmasız bir konudur. Öğretmen ve öğrencilerin bilgisayarlar ile ilgili yeterliklerinin belirlenmesinin de ayrı bir çalışmanın konusu olduğu açıktır.

**Anahtar Kelimeler:** Atomun yapısı, Elektron dizilimi, Element, Kavram Yanılıgıları, Kimyasal bağ

**Sunum:** Sözlü

## Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Eğitimine İlişkin Beklentileri

**Fatma Gündoğan<sup>1</sup>, Naim Uzun<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Yahyalı Atatürk Ortaokulu, Kayseri

<sup>2</sup>Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Aksaray

Bilindiği gibi, İlköğretim programlarında çevre eğitimi ya da sürdürülebilir çevre eğitimi adı altında herhangi bir ders bulunmamaktadır. Çevre eğitimine ilişkin öğrenci kazanımları zorunlu üç derste, yani Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji derslerinde farklı ünitelerde yer alan kazanımlarla iç içe geçmiş olarak sunulmaktadır. Bu derslerde çevre eğitimi ile ilgili ayrı bir ünite yer almamaktadır. Özellikle son yirmi yılda çevreye yönelik endişelerin artması, okulöncesi ve ilköğretim dönemi çocukları için çevresel farkındalık etkinliklerinin eğitim programlarında daha fazla yer alması sonucunu doğurmuştur. İlköğretimin bir amacı, beceri kazandırmak, bir amacı da bireylerin toplumda etkin bir biçimde işlevde bulunabilmesi için gereken tutumları geliştirmektir. Erken çocukluktan itibaren doğal çevreye yönelik algıların sağlıklı şekilde şekillendirilmesinin doğal varlıklarla doğrudan girilen etkileşime dayalı olarak geçirilen yaşantılarla yakından ilişkili olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Bu nedenle fen ve doğa etkinliklerinin yürütüldüğü doğa eğitimi çocuğun doğal çevreyi doğru şekilde tanıması ve sevmesi açısından belirleyici bir önem taşımaktadır. Bu durum eğitim ortamının doğayı tanıtıcı ve uyarıcı materyallerle zenginleştirilmesini gerekli kılmaktadır. Şimdiye kadar Türkiye’de ortaokullarda, söz konusu dersler altında işlenen çevre eğitiminde daha çok bilgi vermek şeklinde olan çevre eğitiminin, öğrencilere bilgi vermekten öte tutum ve davranış değiştirme boyutuna öncelik verilmesi gerekmektedir. Bu tutum ve davranış değiştirme boyutunda öğrencilerin görüşleri dikkate alınarak çevre eğitimi programlarının düzenlenmesi, etkin bir şekilde uygulanmasını sağlayacaktır.

Bu çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin (5, 6, 7 ve 8.sınıf) çevre eğitimi konularının işlenişine ilişkin beklentilerinin belirlenmesidir. Çalışmada, araştırmacılar tarafından oluşturulmuş yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışma, Kayseri İli’nin Yahyalı İlçesi’nde yer alan bir ortaokulda 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde yürütülmüştür. Toplamda 120 öğrenci yaklaşık bir ay boyunca gözlemlenmiştir. Sonraki aşamada ise, içlerinden seçilen 14 öğrenci ile görüşmeler yapılmış ve video kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiştir. Öğrencilere çevre eğitimine ilişkin beklentilerini tespit eden toplam 5 sorunun sorulduğu görüşmeler ortalama olarak 7 dakika sürmüştür.

Çalışma sonucunda, öğrencilerin %100’ünün yeterli seviyede çevre eğitimi almadıklarını ve uygulamaya dönük bir çevre eğitimi almak istediklerini, sınıf ortamından ziyade doğal çevrede teorik ve uygulamalı eğitim almak istediklerini vurguladıkları görülmüştür. Görüşmeye katılan öğrencilerin %10’u, katı kuralların, %20’si ise okul içinde çevre yarışmalarının ve çevre kuruluşlarına katılıp etkin çevre çalışmaları yapmanın, %50’si de çevre ile ilgili olumsuz örnek görmeyen çevreci olmak için etkili olacağını vurgulamışlardır. Diğer yandan öğrencilerin %90’ı ilköğretim öğretmenlerinin “yerlere çöp atmamak gereklidir” sözünün ve % 10’luk öğrenci grubu ise okulda bir öğretmenin kızarak çöp toplatmasının aldıkları en iyi çevre eğitimi olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin tamamı küçük yaşlarda çevre eğitimi alınması, okuldan önce ailelerle çevre eğitime başlanması ve okulların etkin bir şekilde bu eğitime devam etmesi gerektiğine inanmaktadırlar. Diğer yandan öğrencilerin yarısı evdeki çöpleri dökmeyi ve okul bahçesinin çöplerden temizlenmesinde görev almalarını çevre ile ilgili yaptıkları en güzel davranış olarak ifade etmişlerdir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda; öğrencilerin verilen çevre eğitimlerinin yetersiz olduğunu ve verilen eğitimlerin kendilerinde bir davranış değişikliği meydana getirmediğini ya da çok azının davranışlarını değiştirdiğini, istekleri doğrultusunda eğitim verildiğinde daha duyarlı olacaklarını düşündükleri tespit edilmiştir.

Öğretim programları düzenlenirken öğrenciler için çevreye yönelik olumlu davranış kazandıracak eğitim programları hazırlamaları önerilmektedir. Öğretmenlerin, çevre eğitimi uygulamalarında öğrencilerin düşüncelerini de ön planda tutarak öğrencilerin beklentilerine uygun çevre eğitimi vermeleri önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** çevre eğitimi, ortaokul, öğrenci beklentileri

**Sunum:** Poster



## Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zeka Alanlarının Belirlenmesi ve Bilimsel Süreç Becerileri İle Karşılaştırılması

Fulya Zorlu<sup>1</sup>, Yusuf Zorlu<sup>2</sup>, Fatih Sezek<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Zonguldak

<sup>2</sup>Atatürk Üniversitesi KKEF, İlköğretim Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Erzurum

Bu araştırmada, Fen Bilgisi öğretmenliği bölümü birinci sınıf öğrencilerinin çoklu zeka alanlarının belirlenmesi ve çoklu zeka alanları ile bilimsel süreç becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. “Fen Bilgisi öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin çoklu zeka alanları ile bilimsel süreç becerileri arasında bir ilişki var mıdır?” Problem durumuna yanıt aranmaya çalışılmıştır. Araştırmada tarama (survey) yöntemi uygulanmıştır. Araştırmanın evreni, Eğitim Fakültelerinin İlköğretim bölümü Fen Bilgisi öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise Atatürk Üniversitesi KKEF İlköğretim bölümü Fen Bilgisi öğretmenliği birinci sınıfta öğrenim gören 54 öğrenciden oluşmaktadır. “Çoklu Zeka Envanteri (ÇZE)” ve “Bilimsel Süreç Beceri Testi (BSBT)” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Özden (2003)’den alınan ÇZE, likert tipi olup on bölümden ve her bir bölümde sekiz soru olmak üzere toplam 80 sorudan oluşmaktadır. Burns, Okey ve Wise(1985) tarafından geliştirilen ve Türkçeye çevrisi ve uyarlaması ise Özkan, Aşkar ve Geban (1992) tarafından yapılan BSBT, değişkenleri tanımlayabilme (12 soru), işevuruk tanımlama (6 soru), hipotez kurma ve tanımlama (9 soru), grafiği ve verileri yorumlama (6 soru) ve araştırmayı tasarlama (3 soru) becerileri olmak üzere 36 sorudan oluşan oluşmaktadır. Araştırmada elde edilen veriler, betimsel istatistik, ortalama ve standart sapma; kestirimsel istatistik analizlerinden basit doğrusal korelasyon analizi yapılmıştır. Fen bilgisi öğretmen adaylarının her zeka alanına göre ortalamalarına baktığımızda; “sözel zeka” alanında 23.28, “mantıksal zeka” alanında 27.85, “görsel zeka” alanında 26.80, “müziksel zeka” alanında 20.67, “bedensel zeka” alanında 27.83, “sosyal zeka” alanında 26.93, “içsel zeka” alanında 25.87 ve “doğa zeka” alanında ise 25.65 puan aldıkları tespit edilmiştir. Müziksel ve sözel zeka alanlarından alınan puan ortalamasının ÇKE değerlendirme ölçütüne göre orta düzey gelişmiş olduğu, diğer zeka alanlarının ise gelişmiş olduğu belirlenmiştir. Bu zeka alanlarının orta düzey gelişmiş olarak çıkması fen bilgisi öğretmenliği sayısal alana ait bir bölüm olmasından kaynaklandığı söylenebilir. ÇKE’nin her bir zeka alanı ile BSBT’den alınan puanlar arasında basit doğrusal korelasyon analizine göre; “Görsel Zeka”, “Bedensel Zeka” ve “Doğa Zeka” alanları ile BSBT’den alınan puanlar arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Görsel Zeka: Pearson’s  $r = 0,517$ ;  $p < 0,05$ . Bedensel Zeka: Pearson’s  $r = 0,370$ ;  $p < 0,05$ . Doğa Zeka: Pearson’s  $r = 0,435$ ;  $p < 0,05$ ). Görsel zeka alanı ile BSBT’deki becerilerden alınan puanlar arasında basit doğrusal korelasyon analizine göre; “Değişkenleri Tanımlama” ve “İşevuruk Tanımlama” becerileri arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Değişkenleri Tanımlama: Pearson’s  $r = 0,488$ ;  $p < 0,05$ . İşevuruk Tanımlama: Pearson’s  $r = 0,415$ ;  $p < 0,05$ ). Görsel zeka alanı objelerde algılama ve muhakeme etme özelliklerine sahip olmasından dolayı bir deney veya problemdeki değişkenleri belirlemede yardımcı olabileceği söylenebilir. Olayları muhakeme etme bir deney veya bir konu esnasında yer alan kavramları tanımlayabilmede yardımcı olabileceği düşünülebilir. Bedensel zeka alanı ile BSBT’deki becerilerden alınan puanlar arasında basit doğrusal korelasyon analizine göre; “Değişkenleri Tanımlama” ve “Araştırmayı Tasarlama” becerileri arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Değişkenleri Tanımlama: Pearson’s  $r = 0,329$ ;  $p < 0,05$ . Araştırmayı Tasarlama: Pearson’s  $r = 0,349$ ;  $p < 0,05$ ). Bedensel zeka alanında fiziksel beceri gerektiren alanlarda yenilikleri keşfetme ve farklılıkları ortaya koyabilme özellikleri olduğundan dolayı değişkenleri tanıyabilmede ve araştırmayı tasarlamada olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Doğa zeka alanı ile BSBT’deki becerilerden alınan puanlar arasında basit doğrusal korelasyon analizine göre; “Değişkenleri Tanımlama” ve “Araştırmayı Tasarlama” becerileri arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Değişkenleri Tanımlama: Pearson’s  $r = 0,324$ ;  $p < 0,05$ . Araştırmayı Tasarlama: Pearson’s  $r = 0,349$ ;  $p < 0,05$ ). Doğa zeka alanının özellikleri fen bilimlerine çok yakındır. Doğa zeka alanının çevreyi keşfetme ve araştırma gibi özellikleri vardır. Bu özellikler, araştırmayı tasarlama ile değişkenleri belirlenme becerisi ile doğrudan ilişkili olduğundan bu zeka alanı iyi olan öğrencilerin bu bilimsel süreç becerilerini daha iyi yapmasını sağladığı söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Fen Bilgisi Öğretmenliği, Çoklu Zeka Alanlarını, Bilimsel Süreç Beceri Testi

**Sunum:** Sözlü

## Fen Öğretiminde Ders Dışı Doğa Eğitimi Etkinlikleri (DEE) İle İşlenen İnsan ve Çevre Ünitesi Kazanımlarına Yönelik Yeni Bir Çevre Bilgisi Testi (ÇBT) Geliştirme ve Geçerlik-Güvenilirlik Çalışması

Gökçe Ok<sup>1</sup>, Süleyman Başlar<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Biyoloji Öğretmenliği Doktora Programı, İzmir

<sup>2</sup>Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, Biyoloji Eğitimi Ana Bilim Dalı, İzmir

Gelecek nesillerin daha sağlıklı ve güvenilir bir ortamda yaşamalarını sağlamak için çevreye duyarlı bireyler yetiştirmek, bir zorunluluk haline gelmiştir. Çevre sorunlarının ortaya çıkmasında etkili olan bireylerin bu sorunların giderilmesinde de üzerlerine düşen sorumlulukların neler oldukları bilincine ulaştırılmaları gerekmektedir. Bunun sağlanabilmesi, ancak etkin bir çevre eğitimi ile mümkün olacaktır. Araştırmacılar, ilköğretim öğrencileriyle yapılan derse entegre ancak ders dışı Doğa Eğitimi Etkinlikleriyle (DEE), Fen ve Teknoloji dersinin işlenmesinin akademik başarıyı mevcut öğretim faaliyetlerine göre daha fazla arttırdığını belirtmiştir. Derse entegre Doğa Eğitimi Etkinlikleri (DEE) ile işlenen Fen ve Teknoloji dersinin, öğrencilerin çevreye karşı tutumlarına, kavramsal anlama düzeylerine, sorgulayıcı öğrenme becerilerine anlamlı bir etkisinin olduğunu ve bu durumun akademik başarıyı geleneksel yöntemle orana daha fazla arttırdığını söylemektedir. Bu çalışmada, ortaokul 7. sınıf Fen ve Teknoloji dersi müfredatında yer alan ve ders dışı Doğa Eğitimi Etkinlikleri (DEE) ile işlenen İnsan ve Çevre ünitesinin bilişsel kazanımlarına yönelik yeni bir başarı testi geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini İzmir ili Tire ilçesinde ortaokul 8. sınıfta öğrenim görmekte olan ve bir önceki sene söz konusu üniteyi işlemiş 310 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanması için tarafımızdan geliştirilen Çevresel Bilgi Testi kullanılmıştır. Ayrıca örneklemin cinsiyet, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel istatistiklerinin belirlenmesi amacıyla kişisel bilgi formu oluşturulmuştur. Çevresel Bilgi Testi için madde havuzu oluşturulmuş, uzman görüşü alınmış hem de belirtke tablosu kullanılmıştır. Geliştirilen testin görünüş, kapsam, dil ve yapı geçerliliğine bakılmıştır. Geliştirdiğimiz Çevre Bilgisi Testi ortaokul öğrencilerinin, 7. sınıfta gördükleri Fen ve Teknoloji dersinin “İnsan ve Çevre” ünitesine ait bilişsel kazanımlarını ve bilgilerini ölçmek için kullanılmıştır. Bu ölçeklerin psikometrik ve dil geçerlilik ve güvenilirliği sağlandığında, ortaokul öğrencilerinin ilgili üniteye ait kazanım ve bilgilerini ölçmek için kullanılıp kullanılmayacağı uzmanlık alanları biyoloji eğitimi, ilköğretim fen bilgisi ve Türkçe olan öğretmen ve öğretim üyelerine sorulmuştur. Uzmanlar kullanılabileceği konusunda ortak görüş belirtmişlerdir. Dolayısıyla ölçeğin görünüş geçerliliği olduğu söylenebilir. Ölçeklerin pilot uygulamasında örneklem grubu seçilen ve ilgili üniteyi işlemiş ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin ölçekler hakkındaki olumlu görüşleri, soruların gördükleri eğitimle çok ilgili olduğu, kolay anlaşılır, güzel bölümlenmiş ve kendileriyle çok ilişkili bulmaları vb. etkenler görünüş geçerliliğini arttıran bir etken olmuştur. Dil geçerliliği için pilot uygulama esnasında öğrencilerden gelen dönütler, yapılan faktör analizlerinden elde edilen sonuçlar dikkate alınarak, biyoloji ve fen bilgisi eğitimi uzmanlarından oluşan bir panel ile tüm maddeler tekrar tek tek dil bakımından incelenmiştir. Son olarak ölçeklerin biçim düzenlemesi yapılmıştır. Elde edilen değerlere bakıldığında soruların güçlük düzeyleri bakımından dengeli bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Yani testteki maddelerden bazıları çok kolay ve bazıları çok zor iken çoğunluğu orta düzeyde bulunmuştur. Toplam 24 sorudan dördünün tatmin edici olmayan düzeyde ayırt ediciliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Klasik test kuramı ile yapılan analizler örneklem okullarda okuyan ilköğretim öğrencilerinin ilgili üniteye ait kazanımlarını ölçmek için Çevre Bilgisi Testi ölçeğinin 20 soru ile geçerli yani uygun olduğunu göstermiştir. Çevre Bilgisi Testi'nin yapı geçerliliğini göstermek için Klasik Test Kuramı yardımıyla madde ve test analizleri yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda 24 maddelik havuzdan 4 madde çıkarılmış ve nihai formda 20 madde kalmıştır. Bu 20 maddenin ayırt edicilik indeksleri 0, 14 ile 0, 65 arasında değişmektedir. Güçlük indeksleri ise 0, 26 ile 0, 88 arasında değişmektedir. Klasik Test Kuramı kullanarak soruların güçlük ve ayırt edicilik indekslerini hesaplamak için Excel 2013 programı kullanılmıştır. Çevre Bilgisi Testi güvenilirliğin ortaya konulması için Cronbach Alfa Güvenilirlik Katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alfa Katsayısı 0, 83 olarak bulunmuştur. Yapılan tüm bu analizler sonucunda geliştirilen çevre başarı testinin ortaokul öğrencileri için kullanılmasının uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Bilgi testi, fen eğitimi, insan ve çevre, kazanım, müfredat

**Sunum:** Sözlü



## İlköğretim 6. Sınıf Düzeyinde “Madde ve Isı” Ünitesinin Kuantum Öğrenmeye Dayalı Olarak Öğretimi

**Haci Ali Aygün, Şihmehmet Deniz, Kevser Herdem**

*Adıyaman Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Adıyaman*

Yirminci yüzyılda insanlık çok ciddi değişim ve dönüşümlere şahit olmuştur. Bu dönüşümlerin temelinde çeşitli sosyo-ekonomik değişimler ile bilim ve teknoloji alanındaki hızlı değişimlerin etkisi vardır. Günümüz toplumu bilginin yoğun olarak üretildiği ve tüketildiği toplum haline gelmiştir. Yaşam bu değişimler eğitim alanında da etkisini göstermiştir. UNESCO 21. Yüzyıl eğitim amaçlarını (a)bilmeyi öğrenme,(b)yapmayı öğrenme,(c)olmayı öğrenme,(d)birisi ile birlikte yaşamayı öğrenme olarak belirtmektedir. Bu amaçlar eğitimli bireylerin sahip olması gereken özellikler hakkında paradigma değişimlerinin yaşandığının göstergesidir. Bütün bu değişimler göz önünde bulundurulduğunda öğrenmeyi öğrenme ve yaşam boyu öğrenme gibi kavramlar önem kazanmaktadır. Bu kavramların etkin olarak kullanıldığı yaklaşımlardan biri de kuantum öğrenme modelidir. Kuantum öğrenme temel olarak Georgi Lazanov tarafından geliştirilen hızlandırılmış öğrenme teknikleri ve beyin uyumlu öğrenme teknik ve stratejilerinin kullanılmasına dayanmaktadır. Bununla birlikte, kuantum öğrenme modelinde Nörolengüistik Programlama (NLP), ikili beyin teorisi ve üçlü beyin teorisi gibi beyin farklı çalışma fonksiyonlarını kullanan yaklaşımlar da benimsenmiştir. Yine insanların farklı zeka türlerinin olduğu ve başarıyı belirleyen etmenin tek tip zeka olmadığı düşüncesinden hareket eden çoklu zeka ve duygusal zeka kuramlarının prensipleri modele dahil edilmiştir. Ayrıca, Holistik eğitim gibi öğrencinin sadece zihinsel gelişimi yanında aynı oranda dengeli geliş-mesi için bedensel ve ruhsal yönünde gelişmesini hedefleyen bir yaklaşım desteklenmiştir. Bu bağ-lamda kuantum öğrenme modeli nörofizyolojik yak-laşım içerisine dahil edilebilir.

Kuantum öğrenmede öğrencilere öğretilecek beceriler iki kategoride toplanmaktadır. Birincisi akademik beceriler; not alma, hafıza, yazma ve et-kin okuma teknikleridir. İkincisi ise yaşam boyu öğrenme becerileri olarak tanımlanmaktadır. Bunlar ise yaratıcı problem çözme teknikleri, mükemmelliğin 8 anahtarı ve etkin iletişim becerileri olarak tanımlanmaktadır.

Kuantum öğrenmede öğrencilere iki farklı not alma tekniği önerilmektedir. Bunlardan birincisi “Zihin Haritası” (MindMapping), diğeri ise “Not AY” teknikleridir. Zihin haritası 1970 yıllarında Tony Buzan tarafından geliştirilen bir tekniktir. Bu teknik beyin uyumlu bir not alma yöntemi olduğundan dolayı kuantum öğrenme eğitimlerinde kullanılmaktadır. Bu yöntemde bilgiler ve kavramlar öne-mine göre vurgulanabilmekte, ilişkiler en rahat biçimde belirlenebilmektedir. İkincisi ise Not Alma ve Yapma sözcüklerinin kısaltılmasıdır. Not Alma: İstenilen şekilde not alınması. Not Yapma ise konuya ilişkin düşünce ve duyguların yazılmasıdır. Not AY’ın kullanılması öğrenenler için bilgilerin daha anlamlı ve kalıcı olmasını sağlamaktadır.Kuantum öğrenmede kişilerin hayatlarını ve hayat felsefelerindeki temelleri düzenlemelerine yardımcı olmak amacıyla oluşturulmuş prensipler bulunmaktadır. Bu prensipler;

1. Bütüncül ol,
2. Hatalar başarıya götürür,
3. Güzel amaçla konuş,
4. Hedefine odaklan,
5. Kendini idealine ada,
6. İşini sahiplen,
7. Esnek ol,
8. Dengeli ol, şeklindedir.

Kuantum öğrenme seminerlerinde bu prensipler “mükemmelliğin 8 anahtarı” olarak isimlendirilmektedir. Ayrıca bu prensipler kişilerin öğrenme ve iş ortamlarını ayarlamalarında etkin olarak kullanılmaktadır.

Kuantum öğretim ilkelerine dayalı, kuantum öğrenme tekniklerinin kullanıldığı ve birbirini takip eden öğretme sürecine kuantum öğrenme döngüsü adı verilir. Öğrenme döngüsü, altı aşamadan oluşur. Bu döngüye, aşamaların baş harflerinden adını aldığı için kısaca EEL Dr.C adı verilir. Öğrenme döngüsünü oluşturan aşamalar; yakalama (Enroll), deneyimlerle ilişkilendirme (experience), etiketleme (label), gösterme (demonstrate), tekrarlama (review) ve kutlama (celebrate) evrelerinden oluşur. Bu döngü, akademik ve yaşam boyu öğrenme becerilerini de kapsayarak sürdürülür.

Bu çalışmada ilköğretim 6. Sınıf düzeyinde öğrencilerine “ısı ve sıcaklık “,ısının iletimi ve “ısı yalıtımı” konularını kuantum öğrenme modeline dayalı olarak öğretilmesi, iletişim becerilerinin ve derse olan ilgilerinin artırılması amaçlanmıştır. Kuantum öğrenme modelinin aşamalarını kapsayan ders planı ile fen ve teknoloji dersi öğretimine katkı sağlaması beklenmektedir. Çalışma 2013-2014 eğitim öğretim yılında, Adıyaman ilinin Gölbaşı ilçesinde yer alan bir devlet okulunda gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemini 6. Sınıfta eğitim gören 14’si kız, 16’erkek olmak üzere toplam 30 öğrenci oluşturmaktadır. Sınıfın çalışmaya istekli olması sebebi ile örneklem olarak yansız seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin kuantum öğrenme modeli süreci içerisinde tuttıkları günlükler, 10 ders süreci boyunca sınıf içi yapılan yerinde gözlemler, öğrenci zihin haritaları ve hafızalama ürünleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen verilerden yola çıkılarak kuantum öğrenme modelinin hedeflerinin gerçekleştiği görülmüştür. Bu hedefler; Öğrenmeyi öğrenme metotlarıyla etkili öğrenmeyi gerçekleştirme, net hedeflerin belirlenmesiyle motivasyon artışı, okuduklarını daha kolay hafızada tutarak başarıyı yükseltme, hızlı not alma teknikleriyle ve zihin haritalarıyla zaman kazanma, beyin sağ lobunu daha aktif hale getirerek hayal gücü ve gözlem yeteneğini geliştirmedir. Araştırmada kullandığımız Kuantum Öğrenme Modeli, öğrencilerin hem motivasyonunu hem de soyut kavramları içselleştirme düzeyi artırmıştır. Ders programları öğretiminde özellikle, öğrencilerin zorlandığı konularda kuantum öğrenme modelinin uygulanması önerilir. Derse ilgisi az olan öğrencilerin derse katılımlarının arttıkları yapılan gözlemler ile ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Fen Eğitimi, Isı ve Sıcaklık, Kuantum Öğrenme Modeli

**Sunum:** Sözlü

## Ortaokul Öğrencilerinin Basınç Konusu İle İlgili Hata Tiplerinin Belirlenmesi

**Hacı Ali Aygün<sup>1</sup>, Şihmehmet Deniz<sup>1</sup>, Murat Aydın<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Adıyaman Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Adıyaman

<sup>2</sup>Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Adıyaman

Fen bilgisi dersinde yer alan birçok kavram öğrencilerin bu kavramları yanlış yorumlamasından ve karıştırdıkları bu kavramlara farklı anlamlar yüklemelerinden kaynaklanmaktadır.

Amaç: Bu çalışmanın amacı sekizinci sınıf öğrencilerinin basınç ünitesini öğrencilerin verdikleri cevaplar çerçevesinde aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek ve yapmış oldukları hata tiplerini ve hata tiplerinin birbiri arasındaki ilişkiyi tespit etmektir.

### Yöntem

Çalışma Adıyaman ili Besni ilçesinde bir ilköğretim okulundaki toplam 65 8. sınıf öğrenci ile yapılmıştır. Basınç ünitesinin öğretimi sonunda onu başlıklarını kapsayan on beş maddeden oluşan açık uçlu bir test veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. 20 sorudan oluşan ilk hazırlanan ilk testte yer alan sorular açık uçlu olduğundan alan uzmanlarının görüşleri alınarak içerik geçerliliği sağlanmıştır. Alınan geri dönütler sonucunda ilk hazırlanan testteki 5 soru çıkarılmış ve 15 soruluk son test elde edilmiştir. Uygulanan test sonunda öğrencilerin verdikleri cevaplar içerik yönünden puanlanmış ve kategorilere ayrılmıştır. Verilen cevaplar çerçevesinde öğrencilerin hataları kodlanmıştır.

Bir öğrenciye ait verdiği cevap ve bu yanıt çerçevesinde meydana gelen hata tipi aşağıda verilmiştir.

Problem: Bir dağcı 8000 m yüksekliğinde bir dağa tırmanmak istiyor. Dağcı tırmanışı boyunca kendisine bir takım etkilerin olduğunu hissediyor. Dağcıya etki eden bu etkileri nasıl açıklarsınız? Öğrencinin Yanıtı: Yüksekçe çıktıkça açık hava basıncı azalır. Dağcı bunu hissetmeye bilir. Ancak basınç dağın altında tepesinde farklıdır ve en az tepede basınç vardır.

### Değerlendirme

Öğrenci probleme Kısmi Doğru Cevap vermiş ve bu problem için 7 puan almıştır. Problemde dağcının basıncı hissettiği belirtilmesine karşın öğrenci bunu hissetmeyebilir olarak ifade etmektedir. Yani öğrenci problemi kendisine göre değiştirmektedir. Bu hata, "PM: Problemi kendisine göre kurgulamak" olarak kodlanmıştır. Başka bir öğrenci, "Dağcı çıktıkça gaz basıncı değişir." şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci problemin cevabını tam olarak ifade demediği için bu hata "PM: Problemi tam olarak ifade edememek" olarak kodlanmıştır. Diğer bir öğrenci ise "Dağcı dağa çıktıkça basınç artar." şeklinde ifade etmiştir. Bu hata ise "K: Yükseklik artıkça basınç artar." şeklinde kodlanmıştır.

### Öğrenci Cevaplarının Analizi

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar öncelikle puanlanmış ve her bir öğrencinin almış olduğu puanlar belirlenmiştir. Öğrenciler verdikleri cevaplar çerçevesinde en fazla 150 puan en az ise 0 puan almışlardır. Verdikleri bu cevaplar çerçevesinde öğrencilerin hataları tek tek tespit edilmiş ve kategorilere ayrılmıştır. Ayrıca öğrencilerin verdikleri cevaplar çerçevesinde kavram yanlışları tespit edilmiştir.

### Bulgular-Sonuç

Bu çalışma öğrencilerin basınç konusunda sahip oldukları kavram yanlışlarını tespit etmek ve bu süreç gerçekleşirken hangi hataları yaptıklarını tespit etmek için yapılmıştır. Öğrencilere uygulanan açık uçlu sorularda öğrencilerin sorulara kısa ve kendilerince en doğru cevapları vermeleri istenmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar puanlama kategorisine göre puanlandığında öğrenci ortalamasının yüz üzerinden 71,31 olduğu görülmüştür. Bu ortalama öğrenci seviyesinin gayet iyi olduğunu göstermesine karşın puanlama kategorisine göre doğru cevaplayanların ortalaması daha düşüktür. Puanlama kategorisine göre ise basınç kazanımlarına yönelik olarak farklı bir dağılım görülmektedir.

Öğrencilerin verdikleri cevaplara hata analizi yapılmıştır. Bunun için hata kategorisi kullanılmıştır.

Kategoriler açık uçlu sorulara öğrencilerin verdikleri cevaplar çerçevesinde oluşturulmuştur. Problem Metninin Anlaşılmasından Kaynaklanan Hataların frekans ve yüzdesi, Kavramsal Hataların frekans ve yüzdesi, Çözümsel Hataların frekans ve yüzdesi ve Sınıflandırılmamış Hataların frekans ve yüzdesi şeklindedir.

Hataların birbiri ile olan ilişkisini belirlemek için kümeleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem sonucunda 6 hata kümesi oluşturulmuştur. İlk hata kümesi kullanılan çözüm uygulamaları ve yanlış örneklem kurgulama ile ilgili hatalardır. Bu hata tipleri birbirini tamamlamakta ve kullanılan çözüm yöntemi öğrenciyi yanlış yönlendirmekte ve yanlış örneklem kurgulamasına neden olmaktadır. İkinci hata kümesi problemde verilenleri yanlış yazmak ve sıvı basıncı ile ilgili hatalar. Bu kümede sıvı basıncı konusunda etkileyen değişkenlerin fazla olması öğrencinin daha fazla dikkatli olmasını gerekli kılmaktadır. Problemlerdeki basit hatalar bile problem çözümünü olumsuz etkilemekte ve bu öğrencide sıvı basıncı konusunda kendisini göstermektedir. Üçüncü hata kümesi problemi tam olarak ifade edememek ve kendisine göre kurgulamak türündeki hatalardır. Öğrenci tam anlamadığı yada anlamadığı problemleri kendisine göre kurgulamakta ve sonuçta farklı sonuçlara yönlendirmektedir. Bu nedenle ifade edilemeyen problemler öğrencinin hayal dünyasında kendisine göre şekillenmekte ve tabii ki bu şekillenme öğrencinin önceden edindiği yanlış kavram hatalarına götürmektedir. Dördüncü hata kümesi pascal prensibi ve kullanılan birimler ile ilgili hatalardır. Beşinci hata kümesi istenilen bilgiyi yanlış yorumlama, açık hava basıncı ve balonun içindeki hava basıncı ile ilgili hatalardır. Altıncı hata kümesi problemde isteneni yanlış belirtme ve katı basıncı ile ilgili hatalardır. Öğrenci cevapları incelendiğinde en fazla kavram yanlışlığının sıvı ve gaz basıncı konusunda yapıldığı görülmüştür. Bu olay öğrencilerin somutlaşmaya başlayan konularda sıkıntı çektiği ve bunun görsel malzeme ile desteklenip uygulamaya dökülmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bu çalışma sonucunda şu önerilerde bulunulabilir.

- Kavramsal ve işlemsel bilginin birlikte verilmesi,
- Görsel materyallerle desteklenmiş uygulamaya yönelik ders tasarımlarının yapılması,
- Metinlerin öğrenci seviyesine uygun bir şekilde hazırlanması ve öğrenciyi araştırmaya teşvik edici yönde olması,
- Öğretmenlere hata tipleri konusunda eğitim verilmesi ve konu hata tiplerinin araştırmalar çerçevesinde tespit edilip öğretmenlerin bilgilendirilmesi önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Basıncı, Hata Tipleri, Kavram Yanılgıları

**Sunum:** Sözlü

## Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersine Karşı Tutumları ile Kişisel Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

**Hacı Ali Aygün<sup>1</sup>, Şihmehmet Deniz<sup>1</sup>, Murat Aydın<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Adıyaman Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Adıyaman

<sup>2</sup>Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Adıyaman

Eğitim sistemimiz öğrencilere mevcut bilgileri doğrudan aktarmak yerine araştırıp sorgulayarak bu bilgilere öğrencilerin ulaşmasını amaçlar. Öğrenciler bu bilgilere ulaşırken derslere karşı olan tutum ve istekleri bu süreci hızlandırarak öğrencileri daha istekli hale getirecektir.

**Amaç:** Bu çalışmanın amacı ortaokul öğrencilerinin Fen Bilgisi dersine karşı tutumları ile öğrencilerin kişisel özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

**Yöntem:** Çalışma Adıyaman ili Gölbaşı ilçesinde bir ilköğretim okulundaki toplam 152 ortaokul öğrencisi ile yapılmıştır. Öğrencilere iki kısımdan oluşan fen bilgisine karşı tutumlarını belirlemek için 22 maddeden oluşan Fen Bilgisi Tutum Ölçeği ile kişisel bilgilerini belirlemek için 7 maddeden oluşan bir anket uygulanmıştır. Kişisel bilgiler cinsiyetiniz, annenizin eğitim düzeyi, babanızın eğitim düzeyi, ailenizin gelir durumu, fen bilgisi dersi başarınızı nasıl görmektesiniz, arkadaşlarınız ile ilişkilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz ve gelecek beklentilerinizi nasıl görüyorsunuz maddelerinden oluşmaktadır. Güvenirlilik analizinde Cronbach's Alpha 0,611 bulunmuştur. Bu ise ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır.

**Bulgular-Sonuç:** Bu çalışma da elde veriler SPSS programında analiz edilmiş ve aşağıdaki bulgu ve sonuçlara ulaşılmıştır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin %46,1 i erkek %53,9 u kızdır ve % 69,1 in annesinin ve %48 in babasının eğitim durumu ilkökuldür. Ayrıca babasının eğitim durumu lise ve ortaokul olanların oranı %39,5 tir. Katılımcıların aile gelir durumu genellikle 1000 TL ve altıdır (%44,1). Bu öğrencilerin genellikle aile gelir durumun düşük olduğunu göstermektedir. Ancak bu oran 1000-2000 TL arasında olanlarda %28,9 ve 2000 TL ve üstü için %25,7 dir.

Öğrenciler genel olarak başarılarının orta seviyede (%54,6) olduğunu belirtmişlerdir. Gelecek beklentileri ise ümitli (%90,8) olduklarını belirtmişlerdir. Arkadaşlık ilişkilerinin ise iyi olduğunu belirtenler % 75,7 dir. Bu öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin iyi bir seviyede olduğunu ve geleceğe ümitli bakarak çevre ile barışık olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin fen bilgisine karşı tutum ortalamaları 2,01 dir. Yani öğrencilerin fen bilgisine karşı tutumları katılıyorum seviyesindedir. Bu öğrencilerin fen bilgisi dersine karşı olumlu tutuma sahip olduğunu göstermektedir.

Tutum ile cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında cinsiyet yönünden erkeklerin kızlara göre daha fazla olumlu tutum geliştirdiği görülmüştür. Bu ise öğrencilerin yaşadıkları çevreden kaynaklandığı ve erkeklerin çevresel olayları gözlemlene olanaklarının daha fazla olmasından kaynaklanmaktadır.

Tutum ile annenin ve babanın eğitim durumları arasında ise üniversite mezunu anne ve baba çocuklarının daha iyi tutum geliştirdiği görülmüştür. Bu anne ve babanın eğitim durumunun artmasının öğrenciyi olumlu yansıdığı ve okul dışında anne ve babanın daha verimli ilgilenmesi ile açıklanabilir.

Gelir durumu ile tutum arasında ise 1000 TL altı gelire sahip ailelerin çocuklarının daha olumlu tutum besledikleri görülmüştür.

Fen bilgisi dersi başarısını iyi olarak niteleyen öğrencilerin tutumları da bu derse karşı daha fazladır. Derse olan ilgi ve sevgi aynı zamanda başarıyı ve olumlu tutumu da beraberinde getirmektedir. Ayrıca arkadaşlık ilişkilerini iyi olarak niteleyen öğrencilerde de fen dersine karşı olumlu tutuma sahip oldukları görülmektedir. Aynı şekilde geleceğe ümitli bakan öğrencilerde derse karşı tutumun arttığı görülmektedir. Tüm bunlar kendini tanıyan çevresi ile barışık nesillerin fen dersine karşı olumlu tutumlara sahip olduğunu açık bir şekilde göstermektedir.

Yapılan araştırmada fen başarısı ile cinsiyet, arkadaşlık ilişkisi, gelecek beklentisi, fen başarısı arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ayrıca analiz edilmiştir.

Bu çalışma sonucunda şu önerilerde bulunulabilir.

- Fen bilgisi dersine karşı tutumu kişisel özellikler etkilemektedir. Bunun için bu özelliklere ders öncesi ve sonrasında dikkat edilmelidir.
- Tasarlanan fen programlarında öğrenci algılarına önem verilmelidir.
- Öğrencilerin kendini tanıması ve ifade etme ortamı oluşturulmalıdır.
- Öğrencilerin sosyal çevre kazanmalarına yardımcı olunmalı ve fen bilgisi dersi ile çevrelerini bütünleştirme olanağı sağlanmalıdır.
- Erdemli bireylerin yetişmesi sağlanmalı bu sadece fen bilgisi ile de değil tüm derslerde öğrencilerin olumlu tutum geliştirmesine olanak sağlayacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Başarı, Fen Bilgisi, Tutum

**Sunum:** Poster

## **Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Algılarına Göre Bilimsel Süreç Becerilerinin İncelenmesi**

**İdris Aktaş, Sabiha Aktaş, Erdal Tatar, İbrahim Bilgin**

*Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Hatay*

**Giriş:** Türk eğitim sistemi bireylere, toplum içinde diğer üyelerle uyum içinde yaşamaları ve yaşam kalitelerini sürdürmeleri için gerekli olan temel bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlamaktadır (Fidan ve Erden, 1997). 2013 Fen Bilimleri dersi öğretim programı amaçları arasında; öğrencilerin, doğanın keşfedilmesinde bilimsel süreç becerilerini, bilimsel araştırma yaklaşımını benimsemesi ve günlük yaşam sorunlarının çözümünde bilimsel süreç becerilerini kullanmaya yönlendirilmesi yer almaktadır (MEB, 2013). Bu amaçlar yeni öğretim programında problem çözme ve bilimsel süreç becerilerinin önemli bir yeri olduğuna işaret etmektedir. Günümüz insanları giderek karmaşıklaşan toplum içinde problem çözmeye yönelik pek çok durumla karşı karşıya kalmaktadır. Şara (2012) problem çözmeyi, bireyin karşılaştığı güçlüklerle baş etmek için zihninde oluşturduğu bilişsel süreçlerle çevresindeki kaynakları kullanarak içinde bulunduğu durumu kendi lehine çevirmesi şeklinde tanımlamıştır. Problem çözme becerisi ise bir problemle karşılaşıldığında onun sınırlarını anlayabilme, çözümü için uygun yöntemi seçme, bu yöntemi kullanma ve sonuçları analiz etme yetenekleridir. Eğitim sistemimizde yetişmekte olan bireylerden, yaşadığı ortamda karşılaştıkları problemleri fark etmeleri, tanımlayabilmeleri ve bu problemlere çözüm önerileri sunma becerilerine sahip olmaları beklenir. Bu yeterlilikler bireylere bilimsel süreç becerileriyle kazandırılır (Aktamış ve Ergin, 2007). Bilimsel süreç becerileri, Fen ve Teknoloji programında; bilgi oluşturmada, problemler üzerine düşünmede ve sonuçları formüle etmede kullandığımız düşünme becerileri olarak tanımlanır (MEB 2005). Literatür incelendiğinde problem çözme becerileri ve bilimsel süreç becerilerine ilişkin birçok çalışma ile karşılaşılmaktadır. Problem çözme becerileri ile ilgili yapılan çalışmalar; öğretmen veya öğretmen adaylarının problem çözme becerilerini betimleme (Berkant ve Eren, 2013; Kasımoğlu, 2013; Şara, 2012) ve bu becerinin başka bir değişken ile ilişkisini sorgulama (Genç, 2012; Kışkır, 2011; Yılmaz, 2011) olmak üzere iki başlık altında yürütülmüştür. Bilimsel süreç becerileri ile ilgili yapılan çalışmalar ise bilimsel süreç becerilerinin gerek ilköğretim gerekse ortaöğretim programlarında ve/veya ders kitaplarında yeri ve önemi (Başdağ, 2006; Dökme, 2005; Koray ve ark, 2006), bilimsel süreç becerilerinin geliştirilmesi (Başdağ 2007; Tatar,

2006; Kula 2009) ve bilimsel süreç becerilerinin başka değişkenlerle ilişkisini inceleme (Aydoğdu, 2006; Böyük ve ark. 2011; Özdemir 2004) olmak üzere üç başlık altında yürütülmüştür. Ancak problem çözme algıları ile bilimsel süreç becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaya az sayıda rastlanmıştır. Bu noktada gelecek nesillerimizi yetiştirecek olan öğretmenlerimizin “problem çözme algılarına göre bilimsel süreç becerileri arasında bir fark var mıdır?” sorusu akla gelmektedir.

**Amaç:** bu çalışmanın genel amacı, fen bilgisi öğretmen adaylarının (1, 2 ve 3. sınıf) problem çözme algılarına göre bilimsel süreç beceri testinden aldıkları puanların karşılaştırılmasıdır.

**Yöntem:** araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini, 60 1. sınıf, 59 2. sınıf ve 42 3. sınıf olmak üzere toplam 161 fen bilgisi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Problem Çözme Algı Ölçeği (PÇAÖ) ve Bilimsel Süreç Beceri Testi (BSBT) kullanılmıştır. Her gruptaki öğretmen adayları, Problem Çözme Algı Ölçeğinden aldıkları puanların sonuçlarına göre ( $X \pm 0,5xSS$ ) bağıntısından faydalanılarak yüksek, orta ve düşük problem çözme algısına sahip olanlar diye üç kategoriye ayrılmıştır. Elde edilen veriler varyans analizi (ANOVA) kullanılarak test edilmiştir.

**Bulgular:** analiz sonuçlarına göre fen bilgisi öğretmen adaylarının problem çözme algılarına göre bilimsel süreç beceri testinden aldıkları puanların ortalamaları arasında birinci sınıflar için ( $F(2,57)=1,244, p>0,05$ ), ikinci sınıflar için ( $F(2,56)=0,355, p>0,05$ ) ve üçüncü sınıflar için ( $F(2,39)=0,325, p>0,05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

**Sonuç:** bu bulgular, fen bilgisi öğretmen adaylarının algıları ile uygulamaları arasında farklılık olduğu, adaylarının kendilerini yeteri kadar tanıyamadıkları şeklinde yorumlanmıştır. Saracaloğlu, Serin ve Bozkurt (2001) lisansüstü öğrencilerinin problem çözme becerileri ve genel başarılarını inceledikleri çalışmalarında, problem çözme becerisi ile genel başarı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığını saptamıştır. Bu bulgu çalışmamızda elde edilen bulguyla örtüşmektedir. Ancak Temel ve Morgil (2013) kimya laboratuvarında yapılan uygulamalar sonucunda problem çözme algısı ve bilimsel süreç becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve aralarında pozitif bir korelasyon bulmuştur. Bu bulgu adaylarının uygulama yaptıktan sonra kendilerini daha iyi tanıdıklarını ortaya koymaktadır. Bu durumun diğer bir nedeni de, adaylar genel olarak çoktan seçmeli testlerle değerlendirilmesi ve bunun dışında problem durumlarıyla çok fazla karşılaşmalarını olabilir. Ancak problem durumlarıyla karşı karşıya bırakılarak uygulama yaptırıldığında ise sonuç beklenenden farklı olarak ortaya çıkmaktadır. Bir diğer neden ise kağıt kalem testleriyle problem çözme ile gerçek yaşam problemlerini çözme arasındaki farklılıktan kaynaklanıyor olabilir. Adaylar gerçek yaşam problemlerini çözmeye algıları ile doğru orantılı olarak başarılı iken kağıt kalem testlerinde aynı başarıyı gösteremiyor olabilirler. Bunun için gerçek yaşam problemleri ile karşı karşıya getirilip yeni araştırmaların yapılması daha faydalı olacaktır. Başka bir neden ise bireylerin değerlendirildiği ölçme araçları olabilir. Çünkü 5li likert ölçeklerinde iyi problem çözücü bir birey kendini yeterli görmeyip 4 verirken orta düzeyde problem çözücü olan bir birey de kendine 4 verdiğinde aynı algıya sahipmiş gibi değerlendirilmektedir. Bu çalışmada sadece nicel veri toplama araçlarının kullanılması sınırlılıktır. Bu tür çalışmaların nitel verilerle de desteklenmesi faydalı olacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** bilimsel süreç becerileri, fen bilgisi öğretmen adayları, problem çözme algısı

**Sunum:** Sözlü



## Ortaokul Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Bu Benim Eserim Proje Yarışmasına Proje Hazırlama Süreci İle İlgili Görüşlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi

**İlknur Kavacık<sup>1</sup>, Hülya Kılınç<sup>2</sup>, Levent Kavacık<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Osmaniye Ortaokulu, Mersin

<sup>2</sup>Ulubatlı Hasan Ortaokulu, Mersin

<sup>3</sup>Mezitli Ahmet Hocaoğlu Ortaokulu, Mersin

### Amaç

Günümüzde eğitim sisteminde esas amaç, öğrencilere hazır bilgileri vermekten daha çok bilgiye ulaşma becerileri, dolayısıyla bilimsel okur-yazarlığı kazandırmaktır. Öğrencilerin bilgiyi ezberlemek yerine kavrayarak öğrenmesi, karşılaşılan problemleri çözebilme ve bilimsel yöntem süreç becerilerini gerektirir. Fen Bilimleri dersi çevreyi ve evreni bilimsel yönden ele alıp incelemesiyle, bu becerilerin kazandırıldığı derslerin başında gelir.

Öğrenciler etkileşimli, biçimsel olmayan (informal) yolla ilgilerini çeken konularda çalışma fırsatı bulduklarında en iyi şekilde öğrendiklerini ifade ederken, proje yaklaşımında da öğrenciler birbirleriyle, çevreleriyle ve materyallerle doğrudan veya dolaylı olarak etkileşim içinde olduklarından kavramları daha kapsamlı bir biçimde derinlemesine anlayabilmektedirler.

Proje çalışması, aslında bir problemi bireysel veya takımla (grupla) çözme uğraşısı olup, bu amaçla izlenen tümleşik süreçlerdir. Proje çalışması sırasında veya sonunda bir ürün oluşturulur veya kişilerin yaşantısında yararlanacağı yeni bilgi ve deneyimler elde edilir.

Hizmet öncesinde edinilen temel bilgi ve becerilerin, bazı mesleklerde olduğu gibi öğretmenlik için de çeşitli nedenlerle yeterli olmadığı; sürdürülen geleneksel ve beklenen yeni görevler sırasında bazı sorunlarla karşılaşıldığı; bunların bir kısmının ise kısa sürede kolaylıkla giderilemediği; ayrıca bu durumun öğrencilerin başarı düzeyini etkilediği bilinmektedir. Bu nedenle, yaşam boyu öğrenme anlayışıyla öğretmenlerin mesleklerinde gelişmelerini sürdürmeleri, bazı alanlarda belirlenen bir dizi yeterlikler kazanmaları ve mesleklerinde yetkinleşmeleri, okullarda yenilikçi yaklaşımların uygulanmasında öncülük etmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda okullarda görevli tüm öğretmenlerin, çeşitli alanlarda gelişmeleri zamanında izleyerek meslekî gelişimlerini sürdürmeleri, edindikleri bilgileri öğrencilerine yansıtmaları, eğitimde yenilikçi, daha verimli ve işlevsel olmaları beklenir.

“Bu Benim Eserim” proje yarışmasında, ülkemizin ihtiyaç duyduğu bilim insanlarını yetiştirmek amacıyla yönelik olarak gerekli desteği vererek onlara araştırmacı bir ruh kazandırarak insan yetiştirme kapasitesini güçlendirmek, yetenekli çocuklarımıza sahip çıkmak, ülke genelinde bilimsel amaçlı etkinliklere ilgiyi/katılımı arttırarak yaygınlaştırmak ve teşvik etmek amaçlanmaktadır.

“Bu Benim Eserim” proje yarışması kapsamında 2004-2014 yılları arasında yaklaşık 376.615 proje ve bunları hazırlayan 430.000 öğrencimiz bilimsel bir projenin hazırlanması konusunda çalışma yürütmüş, fikirler üretmiş ve bunları raporlaştırmıştır.

Bu çalışmada, Bu Benim Eserim proje yarışmasında danışman olarak görev almış ortaokul Fen Bilimleri öğretmenlerinin proje hazırlama süreci ile ilgili görüşlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır.

### Yöntem

Araştırma kapsamında, 67 Fen Bilimleri öğretmenine demografik bilgi ve açık uçlu soruların yer aldığı anket formları uygulanmıştır. Araştırma kapsamında öğretmenlerin verdiği cevaplar toplanmış, içerik analizi ile değerlendirilmiştir.

### Bulgular

Çalışmaya katılan 67 öğretmenden;

39 kişi (%58,2) 31-40 yaş arasında olduğunu;

42 kişi (%62,6) meslekteki hizmet yılının 11-20 yıl arasında olduğunu;

53 kişi (%79,1) Eğitim Fakültesi mezunu olduğunu;

61 kişi (%91) lisans mezunu olduğunu;

46 kişi (%68,6) proje hazırlayan öğrencilere danışmanlık yapma konusunda yeterliliklerini orta ve ortanın üstünde gördüğünü;

41 kişi (%61,2) proje hazırlayan öğrencilere danışmanlık yapma konusunda isteklerini orta ve ortanın altında gördüğünü;

45 kişi (%67,2) danışmanlık yaptıkları proje başvurularının hiç onaylanmadığını ya da ilk onaylamadan sonra elendiğini;

belirtmişlerdir.

Açık uçlu soruların değerlendirilmesi sonucunda öğretmenler,

Proje hazırlamada en önemli unsurların istekli olma ve bilimsel basamakları doğru kullanma olduğunu;

Danışmanlık yaparken en çok; problemi belirleme, verileri değerlendirme ve rapor yazma konularında zorlandıklarını;

Mezun oldukları bölümün proje yarışmalarına başvurmada etkili olduğunu;

Üniversite öğrenimleri sırasında yaptıkları laboratuvar çalışmalarını % 63,6'sı yeterli, % 36,3'ü yetersiz bulunduğunu;

Çalışmaya katılan lisansüstü eğitim yapmış 5 öğretmenden 3'ü yaptıkları bu eğitimin proje hazırlamada olumlu etkisi olduğunu;

Proje yarışmasına katılmanın meslek yaşamlarına olumlu katkı sağladığını ifade eden 45 kişinin olduğunu, 17 kişinin ise herhangi bir katkısı olmadığını;

Proje hazırlamanın öğrencilere bilimsel süreç becerilerini kazandıracaklarını ve kişiliklerinde özgüven ve yaratıcılıkları üzerinde olumlu etkisi olacağını;

Proje hazırlama dersinin ortaokullarda okutulması gerektiğini,

ifade etmişlerdir.

### **Sonuç**

Bu araştırmanın en önemli sonuçları; proje hazırlama aşamasında istekli olunması ve bilimsel süreç becerilerinin doğru kullanılması olduğu, proje hazırlama süreci sonucunda öğrencilerin yaratıcılıklarının ve özgüvenlerinin pozitif etkilendiğidir. Yapılan araştırmalarda da, proje hazırlama sürecinin öğrencilere pek çok kazanım sağladığı, proje yapmanın etkili öğrenmeyi ve sosyalleşmeyi sağladığı, bir ürün ortaya koymanın öğrencilere başarı duygusunu hissettirdiği, özgüvenlerini geliştirdiği ve disiplinler arası işbirliği sağladığı göze çarpan kazanımlardandır. Öğretmenlere proje danışmanlığı konusunda eğitimler verilmesi, verilen eğitimlerin artırılması ve ortaokul programına proje hazırlama içeriğine sahip bir dersin eklenmesinin proje hazırlama çalışmalarına yönelik olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Bu Benim Eserim, Fen Bilimleri, proje

**Sunum:** Poster

## Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının “Genetiği Değiştirilmiş Organizmalar” Konusundaki Bilişsel Yapılarının Belirlenmesi: Nevşehir H.B.V. Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği

**Kadriye Bayram**

*Nevşehir H.B.V. Üniversitesi, Eğitim Fakültesi*

**Amaç:** Görüş ayrılıklarına sebep olan sosyobilimsel konuların günlük yaşamdaki yeri ve öneminin ülke genelinde her geçen gün arttığı görülmektedir. Tartışmalı ve bir o kadar da güncel sosyobilimsel konulardan birisi olarak genetiği değiştirilmiş organizmalar kabul görmektedir. Dolayısıyla fen okuyazarı bireylerin yetiştirilme sürecinde, etkili bir tartışma ortamı oluşturarak genetiği değiştirilmiş organizmalar (GDO) bağlamına dikkat çekecek, öğrencilere farkındalık kazandıracak olan öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Geleceğin fen okuyazarı bireylerini yetiştirmede etkin rol alacak olan Fen Bilgisi öğretmen adaylarının bu konudaki zihinsel modellerinin tespit edilmesi oldukça önem arz etmektedir.

Bu araştırmada “Genetiği Değiştirilmiş Organizmalar (GDO)” kavramına ilişkin fen bilgisi öğretmen adaylarının bilişsel yapılarının ve bu kavrama yönelik bilgi kaynaklarının tespit edilmesi hedeflenmiştir.

**Yöntem:** Araştırmanın çalışma grubunu; Nevşehir H. B. V. Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümünün 1., 2. ve 3. sınıfında öğrenim gören toplam 90 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmada araştırmacının öğretmen adaylarına kolay ulaşılabilirliği kriteri ve öğretmen adaylarının gönüllülük esası dikkate alınmıştır. Ayrıca bu çalışmanın katılımcılarını oluşturan adayların, aynı bölümde öğrenim görmeleri ve GDO konusuna yönelik formal bir ders almamış olmaları grup homojenliğini artırır etmenlerdendir. 2014-2015 akademik yılının güz döneminde gerçekleştirilen bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının GDO kavramına yönelik bilişsel yapılarını belirlemek üzere, tamamlayıcı ölçme değerlendirme tekniklerinden “bağımsız kelime ilişkilendirme testi” ile “çizme-yazma tekniği” kullanılmıştır. Konuya ilişkin ilgili alan yazın detaylı bir şekilde taranmış, literatürde GDO kavramına yönelik katılımcıların bilişsel yapılarını belirlemek üzere bağımsız kelime ilişkilendirme testi ve çizme yazma tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiş bir çalışmaya rastlanılmamıştır. İlgili temanın yoğun bir şekilde Likert tipi ölçek ya da yapılandırılmış-yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla değerlendirildiği belirlenmiştir. Dolayısıyla gerçekleştirilen bu çalışmanın, farklı veri toplama araçları kullanılarak veri elde etme bakımından literatüre katkı getireceği düşünülmektedir. Ayrıca bu kavrama ilişkin öğretmen adaylarının sahip oldukları bilişsel yapılarını, hangi bilgi kaynaklarından edindiklerini tespit etmek amacıyla, 90 öğretmen adayı arasından rastgele seçilen 60 adaya, bir açık uçlu görüşme sorusundan oluşan bir form uygulanmıştır.

Fen bilgisi öğretmen adaylarından elde edilen verilerin analizi sürecinde “içerik analizi” yöntemi kullanılmıştır. Veriler, betimsel istatistik (frekans) kullanılarak tablolaştırılmıştır.

**Bulgular-Sonuç:** Analiz sürecinde araştırmacı ve alan uzmanı tarafından tema, kategori ve alt kategorilere ait iç tutarlılık sağlanmıştır. Bağımsız kelime ilişkilendirme testinin analizi için kodlayıcılar arasındaki ortalama güvenilirlik % 91 olarak hesaplanırken, çizme yazma tekniği için ortalama güvenilirlik % 89 olarak bulunmuştur. Bulgulara göre bağımsız kelime ilişkilendirme testi kullanılarak GDO kavramıyla ilgili 10 tema, çizme-yazma tekniği ile 8 tema belirlenmiş olup, kategori-alt kategorilere ait frekans değerleri hesaplanmıştır. Kullanılan iki ölçme aracına ait verilerden ortak temalar tespit edilmiştir. Bu ortak temalar: “GDO’lu besinler, GDO’yu oluşturmak için kullanılan faktörler, GDO’nun etkisi, GDO’lu canlılar, GDO’lu ürünlerin özellikleri, GDO’nun kullanılma amacı, GDO üretiminde gerçekleştirilen bilimsel işlemler, GDO’nun tanımı”dır. “GDO’yu inceleyen disiplinler ve GDO’lu ürünler” temaları ise ortak olmayan temalar arasında yer almaktadır. İki ölçme aracı kullanılarak elde edilen sonuçlara göre, öğretmen adaylarının kavram yazımlarında, çizimlerinde ve tanımlarında hemen hemen her temaya ilişkin alternatif kavramlara ya da bilgi eksikliklerine sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının GDO kavramına yönelik belirttikleri bilgi kaynaklarının çoğunlukla “televizyon” ve “internet” olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının belirttikleri diğer bilgi kaynakları arasında “gazete, dergi, kitap, çevre (arkadaş, aile..), sunular, araştırma ödevleri, makaleler ve seminerler” dikkat çekmektedir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, literatürde gerçekleştirilen benzer araştırmalar göz önüne alınarak tartışılacak ve bulgulara ilişkin önerilerde bulunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Genetiği Değiştirilmiş Organizma, Bilişsel Yapı, Bağımsız Kelime İlişkilendirme Testi, Çizme-Yazma Tekniği, GDO Bilgi Kaynakları

**Sunum:** Sözlü

## Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Web Tabanlı Öğretime Yönelik Tutumları

Levent Demiriz<sup>1</sup>, Murat Gökdere<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim ABD, Amasya

<sup>2</sup>Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği ABD, Amasya

**1. Amaç:** Web tabanlı eğitimde başarının sağlanmasında, bu eğitime yönelik öğretmen ve öğrenci tutumları etkili olmaktadır. Bu bağlamda, mevcut araştırmanın amacı, Fen ve Teknoloji öğretmen adaylarının web tabanlı öğretime yönelik tutumlarını belirlemektir.

**2. Yöntem:** Araştırmada Tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmanın örneklemini Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen ve Teknoloji Öğretmenliği programının birinci ve dördüncü sınıfında okuyan 117 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak; araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi anketi ve literatürden alınan “Web Tabanlı Öğretim Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak elde edilen verilerin istatistiksel analizinde SPSS 18.0 paket programından yararlanılmıştır.

**3. Bulgular:** Çalışma grubunda bulunan öğrencilerin cinsiyetleri, üniversite harici internet eğitimi, internete bağlanma yerleri, interneti kullanma sıklıkları ve süresi ile ilgili yüzde ve frekans dağılımları şeklindeki bulgular aşağıda verilmiştir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin yüzde ve frekans dağılımları incelendiğinde uygulamaya katılan öğrencilerin 88’inin (%75,2) bayan, 29’unun (%24,8) bay olduğu görülmektedir. Öğrencilerin üniversite harici internet eğitimi almalarına ve internete bağlanma yerlerine ilişkin yüzde ve frekans dağılımları incelendiğinde uygulamaya katılan öğrencilerin üniversite harici internet eğitimi almalarıyla ilgili 29’unun (%24,8) evet ve 88’inin (%75,2) hayır dediği, 11’inin (%9,4) evden, 10’unun (%8,5) fakülteden, 2’sinin (%1,7) internet kafeden ve 94’ünün (%80,3) fırsat bulduğu her yerden internete bağlandığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin interneti kullanma sıklıkları ilişkin yüzde ve frekans dağılımları incelendiğinde uygulamaya katılan öğrencilerin 96’sının (%82,1) her gün, 14’ünün (%12) iki günde bir, 4’ünün (%3,4) haftada bir ve 3’ünün (%2,6) ayda bir internete bağlandığı tespit edilmiştir.

Çalışma grubunda bulunan öğrencilerin, web tabanlı öğretime yönelik tutumlarının bağımsız değişkenlere göre analizi ile ilgili bulgular aşağıda verilmiştir.

Uygulamaya katılan öğrencilerin web tabanlı öğretime yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre analizi incelendiğinde t-testi verilerine göre, öğretmen adaylarının web tabanlı öğretime yönelik tutumları ile cinsiyetleri arasında istatistiksel düzeyde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bayan öğretmen adaylarının internet kullanımına yönelik ortalamalarının erkek öğretmen adaylarına göre yüksek olduğu görülmüştür. Uygulamaya katılan öğrencilerin web tabanlı öğretime yönelik tutumlarının üniversite harici internet eğitimi almalarına göre analizi incelendiğinde, t-testi verilerinde öğretmen adaylarının web tabanlı öğretime yönelik tutumları ile üniversite harici internet eğitimi almalarına göre istatistiksel düzeyde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Yani üniversite haricinde internet ile ilgili eğitim alanların tutum ortalamalarının, almayanlara göre yüksek olduğu ve aralarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Uygulamaya katılan öğrencilerin web tabanlı öğretime yönelik tutumlarının sınıf şubelerine, internete bağlanma yerlerine ve interneti kullanma sıklıklarına göre karşılaştırılarak yapılan ANOVA analizinde aralarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

**4. Sonuç:** Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının web tabanlı öğretime yönelik olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür. Bayan öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Üniversite haricinde internet ile ilgili eğitim almalarına göre tutumlarının karşılaştırılmasında aralarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Benzer şekilde yapılan çalışmada interneti üniversite yıllarından önce kullanmaya başlayanların internete yönelik daha olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür. Araştırma sonunda ayrıca, öğretmen adaylarının internet kullanımına yönelik tutumlarının cinsiyete, sınıf şubelerine, internete ulaşma yerlerine ve interneti kullanma sıklıklarına göre farklılık göstermediği görülmüştür. Literatürde de benzer şekilde öğretmen adaylarının teknolojinin kullanımına yönelik olumlu düşünce, algı ve tutuma sahip oldukları görülmektedir. Alan yazınındaki diğer çalışmalarda da öğretmen adaylarının web tabanlı öğretime yönelik olumlu tutuma sahip oldukları, yapılan deneysel çalışmalarda web tabanlı öğretime yönelik tutumlarının arttığı görülmektedir. Çalışmamıza benzer şekilde literatür de cinsiyetlerine ve bölümlerine göre bilgisayar ve internet kullanımına yönelik tutumlarında farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak çalışmamızda bayanlar baylara göre daha olumlu tutuma sahip iken benzer çalışmalarda bayların bayanlara göre bilgisayar ve internet kullanımında daha olumlu tutuma sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Fen ve teknoloji, öğretmen adayı, tutum, web tabanlı öğretim

**Sunum:** Sözlü

## Farklı Öğrenim Seviyelerindeki Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Ders Çalışma Alışkanlıklarının İncelenmesi

**Mahsuni Derin<sup>1</sup>, Sevilay Karamustafaoğlu<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Amasya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Amasya

<sup>2</sup>Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Ana Bilim Dalı, Amasya

### Amaç

Öğrencilerin eğitim hayatlarında başarılı olabilmelerini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerin başında öğrencilerin doğru ve etkili ders çalışma becerilerini bilmeleri ve bunları kullanabilmeleri gelmektedir. Bu nedenle öğrencilerin zamanlarını ve çabalarını daha doğru kullanabilmeleri için kendilerine faydalı olacak ders çalışma becerilerini kazanmaları gerekmektedir. Öğrencilerin etkili ders çalışma alışkanlıkları kazanabilmeleri öğretmenlerin beceri ve tutumlarına bağlıdır.

Bu çalışma farklı öğrenim seviyelerindeki fen bilgisi öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıklarını belirlemek ve ders çalışma alışkanlıklarının sınıf seviyesine göre farklılık gösterip göstermediği araştırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

### Yöntem

Gelişimci araştırma yöntemi uygulanarak yapılan bu çalışma, enlemesine yürütülmüştür. Enlemesine yürütülen çalışmalarda, aynı konunun bir örnekleme uzun süre çalışılarak gelişim düzeyinin ortaya çıkarılması yerine, örneklemin takip edeceği yaşam süresince ona eşdeğer olabilecek örneklem üzerinde aynı zamanda çalışmalar yürütülmektedir. Bu yolla, bir çalışmayı tamamlamak için aynı örnekleme takip etmek yerine, farklı yıllardaki örneklemlerle çalışılarak araştırma en erken sürede tamamlanmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunu Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışma grubunda %26,1'i erkek (N=74), %73,9'u kız (N=210) olmak üzere toplam 284 katılımcı yer almıştır.

Çalışmada veri toplama aracı olarak "Ders Çalışma Yaklaşımı Ölçeği" kullanılmıştır. İlgili ölçek; derinsel ve yüzeysel yaklaşım olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Aynı zamanda derinsel ve yüzeysel yaklaşımlar da kendi aralarında strateji ve motivasyon olmak üzere iki alt boyuta ayrılmaktadır.

### Bulgular

Araştırmada çalışma kapsamında bulunan öğretmen adaylarına "Ders Çalışma Yaklaşımı Ölçeği" uygulanmış ve uygun istatistikî analiz gerçekleştirilmiştir. Derinsel yaklaşım ile sınıf seviyeleri arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ( $F(3,280)=4.462, p<0.05$ ). Sınıf seviyeleri arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulabilmek amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre 1. sınıf ( $X_{ort}=29.11$ ) ile 4. sınıf ( $X_{ort}=32.31$ ) seviyeleri arasındaki anlamlı farklılığın 4. sınıf lehine, 2. sınıf ( $X_{ort}=29.53$ ) ile 4. sınıf ( $X_{ort}=32.31$ ) seviyeleri arasındaki anlamlı farklılığın 4. sınıf lehine, 3. sınıf ( $X_{ort}=29.18$ ) ile 4. sınıf ( $X_{ort}=32.31$ ) seviyeleri arasındaki anlamlı farklılığın 4. sınıf lehine olduğu görülmektedir. Bu farklılık sınıf seviyesinin arttıkça öğretmen adaylarının doğru ve etkin ders çalışma alışkanlıklarını kazandıkları şeklinde yorumlanabilir. Yüzeysel Yaklaşım ile sınıf seviyeleri arasında ise anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $F(3,280)=0.392, p>0.05$ ). Sınıf seviyelerine göre ortalamalara bakıldığında 1. sınıf ( $X_{ort}=25.81$ ), 2. sınıf ( $X_{ort}=26.32$ ), 3. sınıf ( $X_{ort}=25.18$ ) ve 4. sınıf ( $X_{ort}=25.22$ ) ortalamaların birbirine yakın değerler olduğu ve bundan dolayı anlamlı farklılığın ortaya çıkmadığı düşünülmektedir.

Derinsel yaklaşımın alt boyutu olan derin motivasyon ile sınıf seviyeleri ile ilgili test sonuçlarına bakıldığında aralarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $F(3,280)=3.020, p<0.05$ ). Sınıf seviyeleri arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulabilmek amacıyla yapılan LCD testinin sonuçlarına göre farklılıklar 1.sınıf ( $X_{ort}=13.73$ ) ile 4. sınıf ( $X_{ort}=15.42$ ) arasında ve 3. sınıf ( $X_{ort}=14.08$ ) ile 4. sınıf ( $X_{ort}=15.42$ ) arasında olmakta iki durumda da 4. sınıf lehine olmaktadır. Bu bulgu sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin ders çalışma motivasyonlarının da olum bir şekilde arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Derinsel yaklaşımın alt boyutu olan derin strateji ile sınıf seviyeleri ile ilgili test sonuçlarına bakıldığında aralarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $F(3,280)=4.685, p<0.05$ ). Sınıf seviyeleri arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulabilmek amacıyla yapılan LCD testinin sonuçlarına göre 1. sınıf ( $X_{ort}=15.37$ ) ile 4. sınıf ( $X_{ort}=16.89$ ) seviyeleri arasındaki anlamlı farklılığın 4. sınıf lehine, 2. sınıf ( $X_{ort}=15.30$ ) ile 4. sınıf ( $X_{ort}=16.89$ ) seviyeleri arasındaki anlamlı farklılığın 4. sınıf lehine, 3. sınıf ( $X_{ort}=15.10$ ) ile 4. sınıf ( $X_{ort}=16.89$ ) seviyeleri arasındaki anlamlı farklılığın 4. sınıf lehine olduğu belirlenmiştir.

Yüzeysel yaklaşımın alt boyutu olan yüzeysel motivasyon ile sınıf seviyeleri ile ilgili test sonuçlarına bakıldığında aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $F(3,280)=1.408, p>0.05$ ). Sınıf seviyelerine göre ortalamalara bakıldığında 1. sınıf ( $X_{ort}=10.22$ ), 2.sınıf ( $X_{ort}=11.46$ ), 3.sınıf ( $X_{ort}=10.53$ ) ve 4. sınıf ( $X_{ort}=11.11$ ) ortalamalarının birbirine yakın değerler olduğu görülmektedir. Buradan yola çıkarak sınıf yüzeysel motivasyon ile ilgili ölçekte bulunan sorular hakkında öğrencilerin benzer düşüncelere sahip olduğu düşünülebilir.

Yüzeysel yaklaşımın alt boyutu olan yüzeysel strateji ile sınıf seviyeleri ile test sonuçlarına bakıldığında aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $F(3,280)=2.155, p>0.05$ ). Buna rağmen LSD testi sonuçlarına bakıldığında 1.sınıflar( $X_{ort}=15.58$ ) ile 4.sınıflar( $X_{ort}=14.10$ ) arasında anlamlı bir farkın olduğu ve bu farkın 1.sınıflar lehine olduğu görülmektedir. Bu bulgu öğrencilerin sınıf seviyesi arttıkça düşünce biçimlerinin de değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

### **Sonuçlar**

Gerçekleştirilen analizler doğrultusunda öğretmen adaylarının derinsel yaklaşım ve alt boyutları olan derin motivasyon, derin strateji ile sınıf seviyeleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna varılmıştır.

Yüzeysel yaklaşım ve alt boyutları olan yüzeysel motivasyon, yüzeysel strateji ile sınıf seviyeleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlara bağlı olarak öğretmen adaylarına ve öğretmenlere yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Ders Çalışma Alışkanlıkları, Farklı Sınıf Seviyeleri, Öğretmen Adayları

**Sunum: Sözlü**



## Ortaokul Öğrencilerinin Erozyon Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Metaforlar

**Mehmet Mutlu<sup>1</sup>, Mustafa Kavaklı<sup>2</sup>, Alper Aydoğan<sup>3</sup>, Merve Hakyoldaş<sup>4</sup>, Gamze Özüğür<sup>5</sup>**

*Niğde Üniversitesi*

### Amaç

Bu çalışmanın amacı, ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin erozyon kavramına ilişkin sahip oldukları algıları metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktır. Bu genel amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin erozyon kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar nelerdir?
2. Bu metaforlar ortak özellikleri bakımından hangi kavramsal kategoriler altında toplanabilir?

### Yöntem

Çalışma, mevcut durumu ortaya koymayı amaçladığından betimsel bir araştırmadır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan “Olgubilim (fenomenoloji)” deseni kullanılmıştır. Olgubilim (fenomenoloji) deseni, farkında olduğumuz ama derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgubilim, bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da anlamlarını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için uygun bir araştırma zemini oluşturur. Olgu bilim çalışmalarında genellikle bir olguya ilişkin bireysel algıların ortaya çıkarılması ve yorumlanması amaçlanır.

Araştırmanın çalışma grubunu, 2014 – 2015 eğitim – öğretim güz yarıyılında bir devlet okulunda öğrenim gören ortaokul beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubu, gönüllülük ilkesine göre oluşturulmuştur. Veri toplama aracı hazırlanırken, öğrencilerin sahip olduğu algıları ortaya çıkarmada metaforların bir araç olarak kullanıldığı ilgili araştırmalar incelendi. İlgili araştırmalara dayanarak Ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin, erozyon kavramına ilişkin sahip oldukları algıları ortaya çıkarmak için araştırmaya katılan öğrencilerin her birinden “Erozyon ..... gibidir, çünkü..... cümlesini tamamlaması istenmiştir. Bu amaç için öğrencilere, “ Erozyon ..... gibidir, çünkü..... “ ibaresinin yazılı olduğu boş bir kağıt verilmiştir. Öğrencilerden bu ibareyi kullanarak ve sadece tek bir metafor üzerinde yoğunlaşarak düşüncelerini dile getirmeleri istenmiştir. Öğrencilere erozyon kavramına ilişkin kendi metaforlarını yazmaları için yaklaşık 30 dakikalık bir süre verilmiştir. Öğrencilerin kendilerinin yazdığı bu kompozisyonlar, birer “belge” ve “doküman” olarak bu araştırmanın temel veri kaynağını oluşturmaktadır. Katılımcıların seçiminde kolay ulaşılabilir durum örneklemesi kullanılmıştır. Bu yöntem araştırmacıya erişilmesi kolay bir katılımcı grup ile araştırmanın sürdürülmesini sağlar. Araştırma 2014-2015 öğretim yılının güz döneminde gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler nitel analiz yöntemine uygun olarak içerik analizi yöntemi kullanarak araştırmacılar tarafından ayrı ayrı analiz edilerek değerlendirilecektir. Analiz aşamasında her bir öğrencinin erozyon ile ilgili yazdığı ifadeler Word ortamında yazıya geçirilecektir. Daha sonraki aşamada her bir öğrencinin erozyon kavramına ilişkin ortaya koydukları metaforlar sıralanacak, daha sonra bu metaforlar gruplandırılacaktır. Daha sonra Sonraki aşamada ise öğrencilerin yazdıkları her bir metafor kodlanacak ve temalar altında toplanacaktır. Daha sonra oluşturulan temalara ait alıntılar frekans ve yüzde olarak hesaplanacaktır. Öğrencilerin geliştirdikleri metaforların analiz edilmesi ve yorumlanması beş aşamada gerçekleştirildi. Bu aşamalar (1)Adlandırma aşaması, (2) Eleme ve arıtma aşaması, (3) Kategori geliştirme aşaması, (4) Geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması ve (5) verileri bilgisayar ortamına aktarma aşamasıdır.

Veri toplama aracının geçerliliği elde edilen veriler ayrıntılı bir biçimde raporlaştırılarak ve Sonuçlara nasıl ulaşıldığı net bir biçimde anlatılarak sağlanacaktır. Bununla birlikte metaforların ilgili kavramsal kategorileri temsil edip etmediği uzman görüşüne başvurularak teyit edilecektir.

**Beklenen Sonuçlar:** Araştırma, verileri çözümlendikten sonra ilgili metaforlar kategorize edilecektir. Kategoriler ve gerekçeleri ayrıntılı bir biçimde Bulgular kısmında sunulacaktır. Böylece öğrencilerin erozyon kavramına ilişkin algıları belirlenmiş olacaktır. Bu Bulgular ışığında öneriler getirilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Erozyon, Metafor, Ortaokul Öğrencileri, Fen Bilimleri

**Sunum:** Sözlü



## Ortaokul Öğrencilerinin Bilim Uygulamaları Dersi Akademik Başarıları İle Fen Bilimleri Dersi Akademik Başarılarının Karşılaştırılması

Menevşe Şükran Duman<sup>1</sup>, Aslı Sarışan<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Mersin İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Mersin

<sup>2</sup>Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Mersin

**Amaç:** Eğitim - öğretim programının 2012- 2013 eğitim öğretim yılından itibaren değişmesiyle 5. sınıflardan başlanarak 6., 7. ve 8. Sınıflara seçmeli ders olarak Bilim Uygulamaları dersi konulmuştur (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2012). Bilim uygulamaları dersinin asıl amacı öğrencilerin çevrelerinde ve hayatlarında karşılaştıkları problemlerin bilimsel temellerini kavramalarını sağlamak olarak belirlenmiştir. Bu amaçla Bilim Uygulamaları dersi, Fen Bilimleri dersinin uygulama sağlayacak bir uzantısı olarak görülebilir. Fen Bilimleri dersi ortaokullarda haftalık 4 saat, Bilim Uygulamaları dersi ise haftalık 2 saat olarak gerçekleştirilmektedir (MEB, 2012). Kalabalık sınıflar düşünüldüğünde Fen Bilimleri dersine ayrılan bu ders saati içerisinde öğrenciler için tek tek uygulama şansı bulmak zorlaşmaktadır (Yaman,2010). Fen Bilimleri dersi etkinliklere yer verilerek, öğrencileri de aktif hale getirerek gerçekleştirilmesi gereken bir derstir (Demirkuş, 1999). Deneyler ile gerçekleştirilmeyen, günlük hayat ile ilişkilendirilmeyen Fen Bilimleri dersleri öğrenciler için bir anlam ifade etmemektedir (Turgut, Baker, Cunningham ve Piburn, 1997). Aynı zamanda dersten uzaklaşmalarına da sebep olabilmektedir (Sinan,Şardağ,Salifoğlu, Çakır ve Karabacak, 2014). Bilim Uygulamaları dersi ile Fen Bilimleri dersi içerik olarak paralellik gösterdiğinden öğrenciler daha az gruplarda bireysel çalışarak başarılarını arttırma şansı bulabilmektedirler (Eke, 2013). Yapılan bir araştırmada “Bilim Uygulamaları” ve “Çevre ve Bilim” derslerinin içeriğinin nasıl olması gerektiği ile ilgili öğretmenlerden görüş alınmıştır. Öğretmenler de seçmeli derslerin Fen Bilimleri dersi konuları ile paralellik göstermesi gerektiğini bu şekilde Fen Bilimleri başarısının artacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir (Yerer, Bektaş ve Armağan, 2013).

Araştırmanın amacı temelinde uygulamaya dayalı iki ders olan Fen Bilimleri ve Bilim Uygulamaları derslerinin, öğrenci başarıları kıyaslandığında korelasyonel bir ilişkiye sahip olup olmadığını ortaya koymaktadır. Buradan yola çıkılarak seçmeli bir ders olan Bilim Uygulamaları dersinin zorunlu ders niteliği taşıyan Fen Bilimleri dersi üzerindeki etkileri saptanarak bir takım önerilerde bulunulması hedeflenmektedir.

**Yöntem:** Araştırma, 2014 - 2015 eğitim öğretim yılı birinci yarıyılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini Mersin ilindeki ortaokullarda Bilim Uygulamaları dersini seçmeli ders olarak alan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini olarak Mersin ili Erdemli ilçesine bağlı 5 ortaokul belirlenmiştir. Bu okullarda Bilim Uygulamaları dersini seçmeli ders olarak alan öğrencilerin bu dersten aldıkları notların dönem sonu ortalaması ile Fen Bilimleri dersinden aldıkları notların dönem sonu ortalaması belirlenecektir. Öğrencilerden bilim uygulamaları dersini alanların fen bilimleri dersi notları ile bilim uygulamaları dersi arasında ilişki olup olmadığı açısından bir değerlendirme yapılacaktır.

Araştırma genel hatlarıyla “ Ortaokul öğrencilerinin Bilim Uygulamaları dersi akademik başarıları ile Fen Bilimleri dersi akademik başarıları arasında bir ilişki var mıdır? “ sorusu üzerine şekillenmiş, alt problem olarak öğrencilerin her bir dersten sahip oldukları dönem sonu notlarının tespit edilmesi ve böylece başarı durumlarının belirlenmesi hedeflenmiştir.

Çalışmanın bağımlı değişkeni “Fen Bilimleri Dersi akademik başarı puanı”, bağımsız değişkeni ise “Bilim uygulamaları dersi akademik başarı puanı” olarak belirlenmiştir. Yöntem olarak korelasyon yöntemi uygulanacaktır. Korelasyon yöntemiyle, değişkenlerin verileri kullanılarak öncelikle normallik dağılımları tespit edilip, ardından uygun teknik belirlenerek değişkenler arasındaki korelasyonun (ilişkinin) miktarı ve yönü saptanacaktır. Bu değişkenler arasında pozitif bir ilişki saptanması, değişkenlerden birine ait değerlerin artması durumunda, diğer değişkenin değerlerinin de artma eğiliminde olduğunu, negatif bir ilişki saptanması durumunda ise bir değişkenin değerlerinin artması durumunda diğerinin azalma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Korelasyon katsayısının 0,7-1,00 aralığında olması durumunda yüksek; 0,7-0,3 aralığında ise orta; 0,3-0,0 aralığında ise düşük düzeyde bir ilişki bulunduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2012). Korelasyon yönteminin kullanılacağı araştırmada SPSS paket programı kullanılarak öğrenci akademik başarı verilerinin karşılaştırmalı analizi yapılacaktır.

**Bulgular ve Sonuç:** Elde edilecek verilerin analizi sonucunda öğrencilerin Fen Bilimleri dersi akademik başarı puanı ile Bilim Uygulamaları dersi akademik başarı puanı arasında pozitif bir ilişki bulunacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Bilim Uygulamaları, Fen Bilimleri Dersi, Fen Eğitimi

**Sunum:** Poster

## İlkokul 3. Sınıf Fen Bilimleri Ders Kitabının İncelenmesi

Merve Yücel<sup>1</sup>, Sevilay Karamustafaoglu<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Amasya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Amasya

<sup>2</sup>Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Amasya

**AMAÇ:** 2012-2013 öğretim yılından itibaren 4+4+4 şeklinde oluşturulan eğitim-öğretim uygulaması değişikliği, ders kitaplarının da yeniden düzenlenmesi gerekliliğini doğurmuştur. Bu sistemle ilköğretim kademesinde, ortaokul kademesinde de olduğu gibi Fen ve Teknoloji Öğretim Programı revize edilerek dersin adı Fen Bilimleri dersi olmuştur. Bunun sonucunda ilköğretim kademesinde üçüncü ve dördüncü sınıflarda Fen Bilimleri dersini sınıf öğretmenleri üstlenmiştir. Fen bilimleri ders kitapları da programa uygun bir şekilde yeniden hazırlanmıştır. Üçüncü sınıf Fen Bilimleri Ders Kitabı 2014-2015 öğretim yılından itibaren beş yıl süreyle ders kitabı olarak kabul edilmiştir. Kullanılan ders kitabının niteliği, günümüzde son derece önem verilen fen bilimleri alanındaki fen öğretimini şekillendiren temel etkenler arasındadır. Bu yıl ilk defa okutulan 3. Sınıf ders kitaplarının incelenmesi bu açıdan önem taşımaktadır. Eğitim öğretim faaliyetlerinin sağlıklı ilerlemesinde önemli role sahip olan ders kitaplarının incelenmesi, mevcut eksikliklerin giderilmesi ve geliştirilmesi çok önemlidir. Bu nedenle bu çalışmada bu yıl ilk defa okutulan 3. sınıf Fen Bilimleri ders kitabının belirlenen kriterler açısından öğretmenler tarafından incelenmesi ve bu konuda görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

**YÖNTEM:** Bu çalışma, İlkokul 3. Sınıf Fen Bilimleri ders kitabının öğretmenler tarafından belirli kriterler doğrultusunda incelenmesi ve ilgili konuda görüşlerinin değerlendirilmesi çalışmaları yapıldığı için betimsel çalışma kapsamında özel durum çalışması niteliğindedir. Çalışmanın amacı doğrultusunda ilgili literatür incelenerek ilgili konuya yönelik Fen Bilimleri Ders Kitabı Değerlendirme Ölçeği (FBDÖ) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ölçeğin içeriğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik 6 soru bulunmaktadır. Bunun yanında, 5'li likert tipinde olan bu ölçek "Kötü, Düşük Nitelikte, Yeterli, İyi ve Mükemmel" şeklindedir. Ölçekte "İçerik, Organizasyon, Okuma Düzeyi, Öğretim Yaklaşımı, Resimler, Ünite Sonu Öğretim Yardımcıları, Laboratuvar Etkinlikleri, İndeks ve Eksözlükler, Ders Kitabının Fiziksel Görünümü" olmak üzere 9 ana başlığa sahip toplam 73 madde bulunmaktadır. Ayrıca ölçekte öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla bir de açık uçlu soru bulunmaktadır. Ders Kitabı Değerlendirme Ölçeği, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çeşitli okullarda görev yapan 30 öğretmene internet üzerinden gönderilmiş, cevaplar da yine aynı şekilde internet üzerinden toplanmıştır. Ölçek olumsuz likertten başlamak üzere sırasıyla 1'den 5'e kadar puanlandırılmıştır. Toplanan nicel veriler bir istatistik program kullanılarak analiz edilmiş ve bu analizin sonuçları açık uçlu sorunun cevaplarıyla karşılaştırmalı olarak yorumlanmıştır.

**BULGULAR:** Bu çalışmada, öğretmenlerin 2014-2015 öğretim yılında okutulmaya başlanan Fen Bilimleri ders kitabı ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Fen Bilimleri Ders Kitabı Değerlendirme Ölçeğindeki maddeler Kötü-1 puan, düşük nitelikte-2 puan, yeterli-3 puan, iyi-4 puan ve mükemmel-5 puan olmak üzere, 1 ile 5 arasında puanlandırılmıştır. Her bir madde için çıkan sonuçlar, 1-3 arası puanlar için yetersiz, 3-4 arası puanlar normal düzeyde, 4 ve üzeri puanlar da yeterli olarak kabul edilmiştir.

Daha sonra bir istatistik program ile nicel verilerin analizleri yapılarak maddelerin aritmetik ortalamaları alınmıştır. İlk kategori olan "içerik" başlığı altındaki maddelerin 3,1-3,6 arasında, "organizasyon" başlığı altındaki maddelerin 2,7-3,5 arasında, "okuma düzeyi" başlığı altındaki maddelerin 3,4-3,7 arasında, "öğretim yaklaşımı" başlığı altındaki maddelerin 3,5, "resimler" başlığı altındaki maddelerin 2,9-3,6 arasında, "Ünite sonu öğretim yardımcısı" başlığı altındaki maddelerin 2,4-3,5 arasında, "laboratuvar etkinlikleri" başlığı altındaki maddelerin 2,8-3,5 arasında, "indeks ve eksözlükler" başlığı altındaki maddelerin 3,8, son olarak "fiziksel görünüm" başlığı altındaki maddelerin ise yine 3,6 puanları arasında değiştiği anlaşılmıştır. Genel olarak bakıldığında, "ünite sonu yardımcısı" başlığının diğer başlıklara göre daha yetersiz olduğu görülmektedir. "Kitapta eksik gördüğünüz noktalar nelerdir? Lütfen açıklayınız." şeklindeki açık uçlu soruya 30 öğretmenin 16'sı en büyük eksikliğin etkinliklerin ve ünite sonu değerlendirme materyallerinin yetersiz olduğu yönünde cevap vermiştir. Öğretmenlerin açık uçlu soruya vermiş oldukları cevaplar da bu sonucu destekler niteliktedir.

Ölçek puanlarının cinsiyete, göre değişimini belirlemek için t-testi yapılmıştır. Yapılan t-testi sonucunda anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p > 0.05, 593$ ).

Ölçeği cevaplandıran öğretmenlerin yaş grubu ve mesleki deneyimine göre 22-32 yaş, 32-42 yaş, 42 yaş ve üstü; 0-10 yıl, 10-20 yıl, 20yıl ve üstü olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Ölçek puanlarının yaş grubuna ve mesleki deneyime göre değişimi için ise one-way- anova yapılmıştır ve anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $p>0.05,966,998$ ).

**SONUÇLAR:** Yapılan analizler sonucunda, kitabın genel ortalamasının 3,2 olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, 3. sınıf Fen Bilimleri Ders Kitabının nitelik olarak normal seviyede olduğu kabul edilebilir. Ancak öğretmenlerin açık uçlu soruya verdikleri cevaplardan yola çıkılarak, kitabın etkinlik ve ünite sonu değerlendirme etkinliklerinin yetersiz olduğu ve çalışma kitabına ihtiyaç duyulduğu sonucuna varılabilir. Sonuçlara bağlı olarak da ders kitaplarının yazım aşamasında, kitabı en çok ve en verimli şekilde kullanacak olan öğretmenlerin mutlaka görüşleri alınmalıdır önerisini getirebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Ders Kitabı, Fen Bilimleri, Öğretmen Görüşleri

**Sunum:** Sözlü

## Fen Bilimleri Öğretmenlerinin 'Aktif Öğrenme' Kavramına Yönelik Görüşleri

*Meryem Nur Aydede Yalçın<sup>1</sup>, Halil İbrahim Öztürk<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>Niğde Üniversitesi

<sup>2</sup>Çukurova Üniversitesi

Bu araştırmanın amacı, Fen Bilimleri öğretmenlerinin 'aktif öğrenme' kavramına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmada durum çalışması türlerinden durum analizi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak da yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini, amaçlı örneklem (ulaşılabilirlik ve gönüllülük) tekniğine göre belirlenen, Niğde ilinde görev yapan 84 fen bilimleri öğretmeni oluşturmuştur. Bu öğretmenlerin, 47'si erkek, 37'si kadındır. Çalışmada 21-25 yaş aralığında 10 öğretmen, 26-30 yaş aralığında 19 öğretmen, 31-35 yaş aralığında 18, 36-40 yaş aralığında 13, 41-45 yaş aralığında 12, 46-50 yaş aralığında 10, 51-55 yaş aralığında 2 öğretmen bulunmaktadır. Bu öğretmenlerden, 4'ü Fen Edeb+Pedagojik Formasyon, 20'si Fen Edebiyat fakültesi, 60'ı ise Eğitim Fakültesi mezunudur. 10 öğretmen, öğretmenlik mesleğini raslantısal olarak, 4 öğretmen zorunlu olarak, 70 öğretmen ise isteyerek seçmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tümü mesleklerini severek gerçekleştirmektedirler.

Çalışmada elde edilen verilerin değerlendirilmesinde nitel araştırmalarda kullanılan içerik ve frekans analiz yöntemleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin aktif öğrenmeyi tam olarak tanımlayamamalarına rağmen genel olarak öğrencilerin derse aktif olarak katıldıkları bir süreç olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlerin kalabalık sınıflarda aktif öğrenmenin kullanılması hakkındaki görüşleri ise farklılıklar göstermektedir. Bazıları kalabalık sınıflarda uygulamanın zor olacağını ve sorunlar yaratacağını öne sürerken diğerleri ise konuya uygun olarak seçilecek yöntem ve teknik ile başarılı bir öğretimin gerçekleştirilebileceğini savunmaktadırlar. Teorik ve uygulamalı konularda aktif öğrenmenin kullanılması konusunda genel olarak uygulamalı konuların aktif öğrenme ile daha kolay öğretilebileceği belirtilmektedir. Öğretmenin sınıftaki kontrolü ile aktif öğrenme arasında bir ilişkinin olup olmadığı sorusuna, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu ilişkili olduğu cevabını vermişlerdir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu ileride aktif öğrenme konusunda hizmet içi eğitim programına katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin sınıflarında, aktif öğrenme etkinliklerini gerçekleştirmelerinin mesleki gelişimleri açısından önemli olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler aktif öğrenmenin etkili bir şekilde uygulanması için öğretmenlerin mesleki yeterliliğine, öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine, öğretmenin sınıf yönetimine, sınıf mevcuduna, sınıf ortamı ve koşullarına dikkat edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Fen Öğretmenleri, aktif öğrenme, görüş

**Sunum:** Sözlü

## 8. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi” Erime Isı” Kavramına İlişkin Şaşırtıcı Bir Olay Üzerine Örnek Bir Uygulama

**Mustafa Demir**

*Fen Bilimleri Öğretmeni, Rize*

Öğrenme yapılandırılan bir süreçtir ve öğrenen kendi bilgisini yapılandırma hususunda etkin bir rol oynar. Fakat bazen bu yapılandırmacı süreçte öğrenmeye başlanacak bilgi kesin olmayabilir, düzgün hatırlanmayabilir veya bilgi öğrencinin bilişsel şemasına öğrenci tarafından yanlış bütünleştirilmiş olabilir. Bu gibi durumlarda özellikle Fizik, Kimya, Biyoloji gibi sayısal derslerde şaşırtıcı olaylar ile öğrenme ve öğretme tekniği oldukça etkili bir tekniktir. Şaşırtıcı olaylar var olan beklentinin veya inancın aksine sonuçlar çıkaran olaylardır.Şaşırtıcı olaylar ile öğretme ve öğrenme öğrenciyi derse aktif olarak dahil etmek, öğrencinin kafasında sorular oluşturmasını sağlamak, konuya olan ilgi ve merakını artırmak ve var olan yanlış bilginin aksine doğru bilgiye ulaşmasını somut bir şekilde göstererek, yaptırarak öğrenmesini ve değiştirmesini sağlamak için önemli bir tekniktir.Buradan hareketle bu çalışma Rize'nin Fındıklı ilçesinde bulunan Milli eğitim bakanlığına bağlı olan bir Ortaokulda gerçekleştirilmiştir.Uygulamanın gerçekleştiği sınıfta 27 öğrenci bulunmaktadır.Uygulama ısı ve sıcaklık ünitesinde bulunan erime ısı kavramı esas alınarak planlanmıştır.Uygulamada kavrama ilişkin şaşırtıcı bir olay tasarlanmış ve bu olay üzerine örnek bir uygulama yapılmıştır.Uygulamanın sonunda öğrencilerin uygulamaya ilişkin görüşleri alınmıştır.Çalışmanın sonunda öğrenci görüşleri de dikkate alınarak şaşırtıcı olayların derslerde kullanılmasına ilişkin önerileri sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Fen ve Teknoloji, Şaşırtıcı olaylar, Erime Isısı

**Sunum:** Poster

## İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Süreç Becerilerine Sahip Olma Düzeyleri

Nagehan Demir<sup>1</sup>, Tuğba Pak<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Özler Ortaokulu, Yozgat

<sup>2</sup>Şehit Üsteğmen Mustafa Şimşek Ortaokulu, Kayseri

**Amaç:** Bu çalışmada amaç, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersinde kazandırılmak istenen bilimsel süreç becerilerine sahip olma düzeylerini belirlemektir. Ayrıca öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin cinsiyete, annelerinin ve babalarının öğrenim düzeylerine, öğrenim gördükleri okulların tiplerine ve bilgisayara sahip olmalarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını araştırmaktır.

**Yöntem:** Çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma örneklemini Kayseri ilinde merkezinde bulunan özel bir okul ile merkezde bulunan devlet okulu oluşturmaktadır. Özel okuldan 34 öğrenci, devlet okulundan 66 öğrenci olmak üzere araştırmaya 100 öğrenci katılmıştır. Bu çalışmada ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersinde bilimsel süreç becerilerine hangi düzeyde sahip olduklarını belirlemek amacıyla öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini ölçmek için güvenilirlik katsayısı önceden hesaplanmış olan çoktan seçmeli test kullanılmıştır. Öğrencilerin bilimsel süreç becerilerine sahip olma düzeylerini belirlemek için kullanılan test iki bölümden oluşmaktadır. Testin ön bölümünde öğrencilerin kişisel bilgilerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. İkinci bölümünde ise; öğrencilerin bilimsel süreç becerilerine sahip olma düzeylerini belirlemeye yönelik 5.sınıf fen ve teknoloji ile ilgili ünite ve konulardan seçilmiş çoktan seçmeli maddelere yer verilmiştir. Araştırmada güvenilirlik katsayısı önceden hesaplanmış 24 sorudan oluşan çoktan seçmeli test kullanılmıştır.

**Bulgular:** Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerine sahip olma düzeyleri kız ve erkek öğrenciler arasında farklılık göstermemektedir. ( $p= 0,299$ ,  $p>.05$ ). Kız ve erkek öğrencilerin aldıkları ortalama puanlara bakıldığında da fark görülmemektedir. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerine sahip olma düzeylerini annelerinin eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark vardır. Çünkü  $p$  değeri 0.005 olarak hesaplanmıştır ve bu değer  $p<.05$  dir. Scheffe testi ile gruplar arası sig. değerleri incelendiğinde farklılığın üniversite mezunu anneye sahip öğrenciler yönünde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerine sahip olma düzeylerini babaların eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark vardır. Çünkü sig. değerimiz 0.048 yani  $p<.05$  dir. Scheffe testi ile gruplar arası sig. değerleri incelendiğinde farklılığın üniversite mezunu babaya sahip öğrenciler yönünde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerine sahip olma düzeyleri farklı okul tiplerinde öğrenim gören öğrenciler arasında anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ( $p=0.065$ ,  $p>.05$ ). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerine sahip olma düzeyleri bilgisayar kullanan öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. ( $p= 0,001$ ,  $p<.05$ ).

**Sonuç:** Birinci alt problemde ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerileri puanlarının kız ve erkek öğrenciler arasındaki farklılığı araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre kız öğrencilerin ortalaması erkek öğrencilerin ortalamasından daha fazla olmasına rağmen istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. İkinci alt problemde ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç beceri puanlarının annelerinin öğrenim düzeyine göre farklılığı araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre üniversite mezunu annelerin çocuklarının bilimsel süreç becerileri üst düzeydedir. Üçüncü alt problemde ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç beceri puanlarının babalarının öğrenim düzeyine göre farklılığı araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre üniversite mezunu babaların çocuklarının bilimsel süreç becerileri üst düzeydedir. Dördüncü alt problemde ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin puanlarının bilimsel süreç becerilerinin okulların tiplerine göre farklılığı araştırılmıştır. Araştırmamızda okul tipleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Beşinci alt problemde ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç beceri puanlarının bilgisayara sahip olmalarına göre farklılığı araştırılmıştır. Araştırmamızda öğrencilerin bilgisayara sahip olup olmama durumları arasında Bilgisayara sahip olanlar lehine anlamlı bir fark çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İlköğretim, bilimsel süreç becerileri, fen ve teknoloji

**Sunum:** Sözlü

## Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen ve Teknoloji Dersine İlişkin Zihinsel Algıları

**Nagihan Tanık, Esra Güven**

*Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Kayseri*

### Amaç

Bu araştırmanın amacı fen bilgisi öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının fen ve teknoloji dersine ilişkin zihinsel algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktır.

### Yöntem

Araştırma 2011–2012 eğitim öğretim yılı güz yarıyılında, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi fen bilgisi öğretmenliğinde öğrenim gören gönüllü öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri metafor formu ile toplanmıştır. Katılımcılara “Fen ve Teknoloji dersi ..... gibidir; çünkü .....” şeklinde yarı yapılandırılmış bir soru yöneltilmiştir. Veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizinin verilerin kodlanması aşamasında ilk olarak katılımcılar tarafından üretilen bütün metaforlar alfabetik sıraya göre listelenmiştir. Bu süreçte bazı katılımcıların hiç metafor üretmedikleri, bazılarının ürettiği metafor imgelerinin net olmadığı, bazılarının ürettiği metaforu gerekçelendirmediği bazılarınsa üretilen metafor ve metaforun gerekçesi arasında tutarlılık olmadığı tespit edilmiş ve bu katılımcıların verileri elenmiştir. Toplamda 84 öğrencinin metaforu geçerli olarak bulunmuştur. Gerekli elemelerden sonra elde edilen geçerli metaforlar yeniden alfabetik sıraya göre sıralanmış ve her birinin frekansı hesaplanmıştır. Katılımcılar tarafından geliştirilen metaforlara ait kodlar araştırmacılar tarafından ortak özellikleri açısından incelenmiş ve kodlar belli bir tema ile ilişkilendirilerek kategoriler oluşturulmuştur. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için araştırmada elde edilen verilerin analizi aşamasında uzman görüşü alınmıştır. Karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenilirliği %93 oranında bir uzlaşma ile sağlanmıştır.

### Bulgular

Katılımcılar fen ve teknoloji dersi ile ilgili 44 metafor oluşturmuştur. Katılımcıların fen ve teknoloji dersine ilişkin sıklıkla oluşturdukları metaforların ilki ‘hayat’ (f: 24), ikincisi ‘bilim yapmak’ (f:6) ve üçüncüsü ise ‘su’ (f:5) metaforlarıdır. Bununla birlikte katılımcılar tarafından oluşturulan ‘ağaç’ (f:3), ‘güneş’ (f:3), ‘evren’ (f:2), ‘oyun’ (f:2), ‘doğa’ (f:2), ‘bilmece’ (f:2), ‘anahtar’ (f:2) ve araştırma (f:2) metaforları birden fazla kişi tarafından ortaya konulan metaforlardandır. Ayrıca 31 metafor tek bir katılımcı tarafından oluşturulmuştur. Katılımcılar tarafından oluşturulan metaforlar, metaforların gerekçeleri ile birlikte incelenmiş ve metaforlar on iki kategori altında toplanmıştır. Elde edilen kategoriler ve her birine örnek bir metafor aşağıda verilmiştir.

‘Öğretici-yol gösterici olarak fen’ kategorisi: Bu kategori altında katılımcılar toplam sekiz metafor oluşturmuşlardır. Bu kategori içinde ise en çok oluşturulan metafor, ‘okul’ (f:2) olmuştur.

“Fen ve teknoloji dersi okul gibidir; çünkü bize bilgi verir.”

‘Nedensel bir bilim olarak fen’ kategorisi: Bu kategoride tek bir metaforun yer aldığı görülmektedir.

“Fen ve teknoloji dersi tarih gibidir; çünkü tarihte olduğu gibi olayların nedeni ve sonucu birbirini etkiler.”

‘Farklı disiplinleri içeren bir ders olarak fen’ kategorisi: Sıklıkla oluşturulan metafor ‘ağaç’ (f:3) olmuştur.

“Fen ve teknoloji dersi salata gibidir; çünkü içinde üç farklı branş vardır.”

‘Olumsuz özellik içermesi bakımından fen’ kategorisi: Bu kategori de oluşturulan metafor ‘kedi’ dir.

“Fen ve teknoloji dersi kedi gibidir; çünkü nankördür. Tekrar edilmezse unutulur.”

‘Hayatı anlatan bir ders olarak fen’ kategorisi: Kategoriler içerisinde en fazla metafor frekansına sahip olan kategoridir.

“Fen ve teknoloji dersi hayat gibidir; çünkü konuları hayatın hepsini kapsar.”

‘Meraktan doğan bir bilim olarak fen’ kategorisi: Bu kategori dört farklı metafor bulundurmaktadır. Bunlar içerisinde ‘araştırma’ ve ‘bilmece’ metaforları iki katılımcı tarafından oluşturulmuştur.

“Fen ve teknoloji dersi sır gibidir; çünkü içindeki gizliliği merak ederek araştırırız.”



'Temel ihtiyaç olarak fen' kategorisi: Toplam on metafordan oluşmaktadır. En fazla oluşturulan metaforun 'su' (f:5) olduğu görülmektedir.

"Fen ve teknoloji dersi su gibidir; çünkü nasıl su olmadan yaşayamazsak fen olmadan da yaşayamayız."

'Kümülatif bir bilim olarak fen' kategorisi:

"Fen ve teknoloji dersi saç gibidir; çünkü sürekli artar ve bazen değişir."

'Metodolojik bir bilim olarak fen' kategorisi: Bu kategoride 'ip yumağı' (f:1) ve 'bilim yapmak' (f:6) olmak üzere iki metafor yer almaktadır.

"Fen ve teknoloji dersi ip yumağı gibidir; çünkü çözmek için belirli bir metot izlemezsen birbirine karışır, çözemezsin."

'Doğa bilimi olarak fen' kategorisi: Yalnızca doğa metaforu yer almaktadır.

"Fen ve teknoloji dersi doğa gibidir; çünkü doğadaki olayları inceler."

'Eğlendirici bir öge olarak fen' kategorisi: Dört metafor yer almaktadır.

"Fen ve teknoloji dersi oyun gibidir; çünkü deney yaparken eğleniriz."

'Bir ayna olarak fen' kategorisi:

"Fen ve teknoloji dersi yankı gibidir; çünkü ne öğrendiysek o karşımıza aynen çıkar."

### **Sonuç**

Araştırmada oluşturulan metaforların frekanslarını incelediğimizde en çok oluşturulan üç metaforun sırasıyla hayat, bilim yapmak ve su olduğu görülmektedir. İlk sırada yer alan hayat metaforlarının açıklamaları da dikkate alındığında bu katılımcıların fen ve teknoloji dersini hayatın kendisi, hayatı anlatan ve dünyamızdaki olaylar aydınlığa kavuşturan bir ders olarak algıladıkları sonucuna varmaktayız. Metaforlar ve ilişkilendirildikleri kategoriler incelendiğinde bir katılımcı tarafından belirtilen fen dersinin tekrar edilmediği takdirde unutulması yönüyle kedi şeklinde imgelemesi dışında katılımcılarda fene karşı olumsuz bir algının olmadığı düşünülmektedir. Bu bağlamda genel olarak katılımcıların fen ve teknoloji dersi ile ilgili olumsuz bağlamda imge oluşturmadıkları gözlenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** fen ve teknoloji dersi, metafor, zihinsel algı

**Sunum:** Sözlü

## Çevre Etiği Farkındalık Düzeyi Ölçeğinin Geliştirilmesi

**Nilgün Özer, Özgül Keleş**

*Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Aksaray*

**Amaç:** Son zamanlarda bizlerin ve gelecek kuşakların yaşamını tehdit eden zehirli gaz ve atıkların seviyesi, hızla tüm dünyada artmaktadır. Bu durum büyük çevresel problemleri de beraberinde getirmektedir. Yaşanan tüm bu sorunların yalnızca teknik bir sorun olmadığı bundan öte, daha büyük çaplı toplumsal sorunların bir boyutu olduğu görülmektedir. İlgili literatür incelendiğinde bu gibi sorunların çözümü noktasında salt bilimsel, teknolojik ve siyasal açıdan konuya yaklaşma eğilimi söz konusudur. Ancak çevre sorunlarının merkezinde insan unsurunun çoğunlukta yer tutması, bu sorunların kaçınılmaz olarak etik yaklaşım çerçevesinde açıklanmasına muhtaçtır. Çevre sorunları konusuna etik bir şekilde yaklaşan konu ise çevre etiğidir. Görüldüğü üzere çevre sorunlarının çözümüne ulaşmanın yolu çevre etiğinden geçmektedir. Çevre etiği, insanların doğanın hâkimi değil, doğanın bir parçası olduğunu vurgulayarak; diğer canlı ve cansız varlıklara karşı saygı ve sorumluluk gerektirir. Çevre etiğini topluma uygulama yolu eğitimden geçmektedir. En etkili eğitim ise küçük yaşta verilen eğitimidir. Öğrencilere küçük yaşta verilen çevre etiği eğitimiyle farkındalık sağlanabilir. Farkındalık sağlanırsa, çevre bilinci ve tutumu için de bir adım atılmış olur. Bu farkındalığın sağlanması için sadece öğrencilere değil; öğretmenlere de büyük görevler düşmektedir. Bu yüzden öğretmenlerin eğitim fakültelerinden mezun olmadan önce çevre etiği farkındalığının sağlanmış olması gereklidir. Çevre etiğinin farkında olan öğretmen, çevre etiğinin farkında olan ve çevreye daha duyarlı öğrenciler yetiştirebilir. Bu çalışmada, bireylerin çevre etiğine yönelik farkındalık düzeylerini belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır.

**Yöntem:** Ölçeği geliştirmek amacıyla yerli ve yabancı literatürlerden faydalanılarak oluşturulan, içerisinde 90 madde olan madde havuzu üç uzman görüşü yardımıyla pilot uygulama için 78 maddeye düşürülmüştür. Elde edilen verilerin içeriği ne kadar açıkladığını belirlemek ve yapı geçerliliğini sağlamak amacıyla açımlayıcı faktör analizi ve yapılan analizin doğruluğunu test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizinden yararlanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi için SPSS 17 ve doğrulayıcı faktör analizi için Lisrel 8.8 programlarından faydalanılmıştır. Pilot aşama için 2013-2014 eğitim öğretim yılının bahar döneminde, üç devlet üniversitesinde eğitim gören üçüncü ve dördüncü sınıf (303 kişi) fen bilgisi öğretmen adayı bu araştırmaya dâhil edilmiştir. Bulgular: Bu verilerin KMO değeri 0.936 ve Barlett's test değerinin ( $X^2=6013.562$ ;  $p<0.01$ ) anlamlı bulunmasıyla birlikte bu veriler üzerinde faktör analizi yapılabileceği tespit edilmiştir. Ölçeğe ait Cronbach alfa kat sayısı 0.93 olarak tespit edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizine göre açıklanan toplam varyans %62.87 olarak bulunmuştur. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda geriye kalan maddeler üzerinde aynı içeriğe sahip olan, yeterli düzeyde içeriğini açıklayamayan ve doğru faktörler içerisinde bulunmayan maddeler çıkartılmıştır. Ayrıca bu faktör analizi sonucunda ölçeğin dört alt faktörlü bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırmacılar tarafından belirlenen bu faktörler; çevre etiğinin tanımı, amacı, ortaya çıkış nedeni ve çevre etiğine yönelik alınabilecek önlemler olarak adlandırılmıştır. Pilot çalışma sonrasında elde edilen ölçek 12 farklı devlet üniversitesinde öğrenim gören 1023 fen bilgisi öğretmen adayına tekrar uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğe ait genel uyum model testi sonucu, ki kare değerinin ( $x^2$ ) serbestlik derecesine (df) oranı 4.99 olarak belirlenmiştir. Çeşitli literatürlerde de görüldüğü üzere bu sonucun kabul edilebilir olduğu görülmüştür. Ölçeğe ait NFI değerinin 0.96, CFI değerinin 0.97, AGFI değerinin 0.89, GFI değeri 0.91 ve RMSEA değeri ise 0.063 olarak bulunmuştur. Literatür incelendiğinde bulunan uyum indekslerinin mükemmel veya iyi uyuma sahip olduğu görülmüştür. Sonuç:

Ölçeğin geliştirilmesi sırasında elde edilen bulguların ışığında, bireylerin çevre etiğine yönelik farkındalık düzeyini ölçmeye yönelik likert tipi, 23 maddeden oluşan, geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir. Bu ölçeğin sadece fen bilgisi öğretmen adaylarına değil; her bölümden öğretmen adaylarına uygulanabileceği önerilmektedir. Ayrıca yapılan literatür araştırmalarında son zamanlarda üzerinde çok fazla durulan konu olan çevre etiğine dair çok az sayıda ölçek bulunmaktadır. Bu yüzden çevre etiği konusunda ölçek sayılarının artırılması önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Çevre etiği, Etik, Farkındalık düzeyi, Öğretmen adayları

**Sunum:** Sözlü

## Maddenin Tanecikli ve Boşluklu Yapısıyla İlgili Anlamaların Belirlenmesi

**Oylum Çavdar<sup>1</sup>, Seda Okumuş<sup>1</sup>, Kemal Doymuş<sup>1</sup>, Samih Bayrakçeken<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi, Anabilim Dalı, Erzurum

<sup>2</sup>Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, OFMAE Bölümü, Kimya Eğitimi Anabilim Dalı, Erzurum

### Amaç

Maddenin tanecikli ve boşluklu yapıda olduğu öğrenciler tarafından anlaşılammaktadır. Bu durum konunun çok soyut olması ve taneciklerin mikro boyutta olmasından kaynaklanmaktadır. Mikro boyut ile makro boyutu ilişkilendiremeyen öğrenciler konuyu tam olarak anlayamamakta ve bu durum da çeşitli kavramsal yanlış anlamalara sebebiyet vermektedir. Üzerinde durulması gereken önemli bir konu da bu yanlış anlamalara ilköğretim, ortaokul ve lise öğrencilerinin yanında üniversite öğrencilerinin de sahip olmalarıdır. Bu bakımdan ilerde öğrencilerin fen ve teknoloji dersine girecek olan fen bilgisi öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin bu konudaki anlamaları ve eksiklikleri belirlenmelidir. Buna göre bu araştırmanın amacı, ilköğretim fen bilgisi öğretmenliği birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin maddenin tanecikli ve boşluklu yapısıyla ilgili anlamalarının belirlenmesidir.

### Yöntem

Bu araştırmanın örneklemini Eğitim Fakültesi İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği programında öğrenim gören 105 birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın deseni kontrol grupsuz ön ve son test desendir. Bu amaçla öğrencilere öncelikle maddenin tanecikli ve boşluklu yapısıyla ilgili iki açık uçlu soru yöneltilmiş ve neler bildikleri ve hangi kavramsal yanlış anlamalara sahip oldukları belirlenmiştir. Daha sonra öğrencilere konuyla ilgili bir deney yaptırılmış ve öğrencilerin maddenin tanecikli ve boşluklu yapısını gözlemlemeleri sağlanmıştır. Öğrencilerin deneyi mikro boyutta anlamalarını kolaylaştıran gerekli açıklamalar yapılmıştır. Deneyin ardından konuyla ilgili daha önceden sorulan iki açık uçlu soru öğrencilere tekrar yöneltilmiştir. Öğrencilerin deneyden önce sorulara verdikleri cevaplar ile deneyden sonra sorulara verdikleri cevaplar karşılaştırılmış ve öğrencilerin anlamalarında herhangi bir değişiklik olup olmadığı ve buna göre kavramsal yanlış anlamaların devam edip etmediği tespit edilmiştir.

### Bulgular

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi için sorulara deney öncesinde verilen cevaplar ve deney sonrasında verilen cevaplar olarak ayrı ayrı çözümlenmiştir. Daha sonra öğrencilerin sorulara deney öncesinde ve deney sonrasında verdikleri cevaplar karşılaştırılmıştır. Öğrencilere sorulan sorular şunlardır: S1; Su moleküllerinin katı, sıvı ve gaz fazda hareketlerinin nasıldır?, Su hangi halde iken dışarıdan yapılan etkiye karşı en fazla tepkiyi göstermektedir? ve S2; Su moleküllerinin katı, sıvı ve gaz halindeki durumlarını tanecikli boyuta çiziniz, çiziminizin nedenini açıklayınız? Öğrencilerin deneyden önce birinci soruya verdikleri cevaplara bakıldığında, katı fazda yapılan hareketleri tam olarak açıklayan öğrenci oranının %35,2, kısmen doğru açıklayan öğrenci oranının %29,5 olduğu; sıvı fazda yapılan hareketleri tam olarak açıklayan öğrenci oranının %5,7, kısmen doğru açıklayan öğrenci oranının %80 olduğu ve gaz fazda yapılan hareketleri tam olarak açıklayan öğrenci oranının %18,1 ve kısmen doğru açıklayan öğrenci oranının % 66,7 olduğu görülmüştür. Suyun hangi halde iken dışarıdan yapılan etkiye karşı en fazla tepkiyi göstereceği sorusuna ise doğru cevap verip doğru açıklama yapanların oranının %15,2 ve doğru cevap verip eksik açıklama yapanların oranının ise %24,8 olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin ikinci soruya verdikleri cevaplara bakıldığında, katı fazda ilgili doğru çizim ve doğru açıklama oranının %56,2 olduğu, sıvı fazda ilgili doğru çizim ve doğru açıklama oranının %59,1 olduğu ve gaz fazda ilgili doğru çizim ve doğru açıklama oranının %62,9 olduğu görülmüştür.

Deneyden sonra öğrencilerin birinci soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde, katı fazda yapılan hareketleri tam olarak açıklayan öğrenci oranının %40, kısmen doğru açıklayan öğrenci oranının %39,1 olduğu; sıvı fazda yapılan hareketleri tam olarak açıklayan öğrenci oranının %10,5, kısmen doğru açıklayan öğrenci oranının %82,9 olduğu ve gaz fazda yapılan hareketleri tam olarak açıklayan öğrenci oranının %22,9 ve kısmen doğru açıklayan

öğrenci oranının % 69,5 olduğu belirlenmiştir. Suyun hangi halde iken dışarıdan yapılan etkiye karşı en fazla tepkiyi göstereceği sorusuna ise doğru cevap verip doğru açıklama yapanların oranının %33,3 ve doğru cevap verip eksik açıklama yapanların oranının ise %30,5 olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin ikinci soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde, katı fazla ilgili doğru çizim ve doğru açıklama oranının %79,1, sıvı fazla ilgili doğru çizim ve doğru açıklama oranının %62,9 ve gaz fazla ilgili doğru çizim ve doğru açıklama oranının %72,4 olduğu görülmüştür.

### **Sonuç**

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin katı, sıvı ve gaz fazlarda taneciklerin hareketlerini tam olarak bilmedikleri özellikle dönme hareketi konusunda çoğu öğrencinin eksikliklerinin olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerde deney öncesinde “katılar dönme ve öteleme yapamadığı için hareket edemez”, “sıvı haldeki maddeler katı cisimlere göre daha hızlı hareket eder”, gazlarda boşluk sayısı en azdır”, “gazlar uçucu hareket yapar”, katıların sert bir yapısı olduğu için en çok tepkiyi katı fazda verir” ve maddenin tanecikli değil de bütünsel olarak gösterilmesi gibi yanlış anlamalar tespit edilmiştir.

Öğrencilerin deneyden önce sahip oldukları bazı yanlış anlamaları deneyden sonra da sürdürdükleri tespit edilmiştir. Deney sonrasında öğrencilerin anlamalarında bir artış gözlenmiştir; ancak bu artışın yeterli düzeyde olmadığı düşünülmektedir. Bu bakımdan farklı yöntem, teknik veya etkinlikler kullanılarak bu eksikliklerin giderilmesi önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Maddenin tanecikli ve boşluklu yapısı, fen bilgisi öğretmenliği, eğitim

**Sunum:** Sözlü

## **Farklı Öğrenim Seviyesindeki Öğrencilerin ‘Su’ Kavramına Yönelik Hafıza Elemanları**

**Ozan Emre Demirel<sup>1</sup>, Sevilay Karamustafaoğlu<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Amasya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim ABD, Amasya

<sup>2</sup>Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü ABD, Amasya

### **Amaç**

Öğrenme, bireye özgü ve sosyal çevreden etkilenen bir süreçtir. Ortaya çıkarılması istenen istendik niteliklerin aktif olarak yapılandırılması için öğrencilerin farklı öğrenme ortamlarında bulunmaları gerekir. Hayata geldiği andan itibaren sosyal çevrenin içerisinde kendisine yer bulan bireyler bilinç düzeyinin gelişimi ile birlikte bu sosyal çevrede giderek aktifleşir ve karşılaştığı farklı durumlara uyum sağlamaya çalışırlar. Bu uğraş, öğrenenin kendi bilgilerini yapılandırması içindir. Öğrencilerin ihtiyaç duyduğu önceki bilgi ve kavramlar ile bu bilgi ve kavramların değişik kullanımları bu süreçte son derece önemlidir. Bir insanın öğrenmesini etkileyen temel faktörlerden birisinin kişinin mevcut bilgilerini kullanmasının yanında var olan bu mevcut bilgilerin ne çeşit olduğu da önem arz etmektedir. İnsan hafızasında yer alan bu bilgiler hafızayı oluşturan birimler arasındaki ilişkililerdir. İnsan hafızasını farklı tipteki birimler oluşturur. İnsan hafızasında yedi tip bilgi elemanı vardır ve bir kavramla ilgili bilgi sahibi olmak için o kavramla ilgili bu yedi tip bilgi elemanının ilişkilendirilmesi gerekir. Bu çalışma farklı öğrenim seviyesindeki öğrencilerin su kavramıyla ilgili hafızalarında yer alan birimler ile bunlar arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılmıştır.

### **Yöntem**

Bu araştırma 2014-2015 öğretim yılının birinci döneminde Manisa ili Alaşehir ilçesinde bir ilköğretim kurumunda öğrenim gören 18 öğrenci ile yürütülmüştür. Nitel kökenli olgu bilim araştırması olan bu çalışmada her sınıftan 3'er öğrencinin 'Su' kavramı ile ilgili sahip oldukları bilgiler yarı yapılandırılmış mülakat ile belirlenmeye çalışılmıştır. 3,4,5,6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin vermiş oldukları cevaplara göre mülakat boyunca sorular sorularak öğrencilerdeki mevcut bilgilerin hafıza elemanlarına göre ilişkileri araştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler amaçlı örneklem seçim yöntemiyle, öğretmen görüşleri alınarak, bilişsel yönden yüksek, orta ve düşük seviyede olmak üzere belirlenmiştir. Elde edilen veriler her bir öğrenci için ayrı ayrı değerlendirilmiş ve verilen cevaplar hafıza elemanına göre kategorilere ayrılmıştır.

### **Bulgular**

Farklı öğrenim seviyesindeki öğrencilerle yürütülen mülakatlardan elde edilen veriler hafıza elemanlarına göre kategorilere ayrılmıştır. Buna göre çalışmaya katılan 3. sınıf öğrencilerinin 'Su' kavramına verdiği bazı ifadeler şu şekildedir: 'Susuz kalırsak boğazımız kurur'. 'Balıklar suda yaşar'. 'Su ile ellerimizi yıkarız'. 'Dişlerimizi fırçalarken su kullanırız'. 'Öğretmenimiz bir gün sınıfta kabın içersine su koydu. Daha sonra içerisine buz koydu ve alttan ısıttı. Buz bir müddet sonra suya dönüştü' 4. sınıf öğrencilerinin 'Su' kavramı ile ilgili: 'Elimde bol miktarda su olsaydı onu susuz kalan ülkelere gönderirdim'. 'Doğadaki bütün hayvanlara ve bitkilere büyümeleri için verirdim' şeklinde görüş bildirmişlerdir. 5. sınıf öğrencileri ise: 'Yemeklerin içerisinde su kullanılır'. 'Kar ya da yağmur yağdığı zaman nehirler ve denizler su ile dolar daha sonra bu suları çeşitli yerlerde kullanırız'. 'Suyu ısıtırsak buhar olur'. 'Barajlarda sulardan elektrik elde edilir'. 6. sınıf öğrencilerinin verdiği en ilginç cevaplar: 'Yağmur yağar. Sonra çiçekleri sular. Çiçeklerin meyvesi olur. Biz de o meyveleri yeriz'. 'Su fotosentez için gereklidir'. 7. sınıf öğrencileri: 'Denizlerde su var ama o su içilmez. Çünkü deniz suyu tuzludur'. 'Suyun rengi yoktur ve kokusuzdur'. 'Su hayatımızın her alanında gereklidir. 'Canlı ve cansız her yerde sudan yararlanır'. 'Su araba radyoterlerinde ve çeşitli elektronik cihazlarda kullanılır'. 8. sınıf öğrencilerinin verdikleri bazı cevaplar şöyledir: 'Su enerji elde etmede çok fazla kullanılır'. Bulaşık makinesinde ve buzdolabında kullanılır'. 'Kaba su koyup içerisine asit koyduğumuzda tellerin uçlarına bağlı olan ampul yanar'.

### **Sonuçlar**

Araştırma sonunda öğrencilerin hafıza elemanlarından imaj, dizge, episod ve önermelere daha fazla yer verdikleri görülmüştür. Tüm öğrenim seviyesinde öğrencilerin zihinsel becerileri ve bilişsel stratejileri çok fazla kullanmadıkları tespit edilmiştir. Dizgelere daha çok 3. ve 4. sınıf öğrencileri yer vermiştir. 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin akıllarına ilk gelen şeyleri söylemeleri değişmez yapısıyla bir bütün olarak hatırlanan kelimeler, fikirler ve semboller dizisi olan dizgelere uygun ifadelerdir. Ayrıca 3, 4. ve 5. sınıf öğrencileri sosyal çevrelerinde yer alan olaylara uygun örnekler vermişlerdir. 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri ise daha çok laboratuvarında yaşadıkları durumları ifade ederek episodlara yer vermişlerdir. Önermelere ve imajlara tüm sınıf seviyelerindeki öğrenciler yer verirlerken imajlara özellikle 7. ve 8. sınıf öğrencileri değinmişlerdir. 3. sınıf öğrencilerinin su kavramı ile ilgili akıllarına gelen ilk şeyi söylemeleri 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin ise daha çok bilimsel olarak ifadeleri onların olgunlaşmaları ile ilgili olabilir. Ayrıca öğrenim seviyesi arttıkça öğrenciler daha karmaşık ifadeler kullanmışlardır. Küçük yaş grubundaki öğrencilerin şahit olunan olaylara değinmeleri ve tüm yaş seviyesindeki öğrencilerin hafızalarında daha çok yaşadıkları durumların yer edinmesi kalıcı öğrenmelerin gerçekleştiğini göstermektedir. Episodların anlamlı ve kalıcı öğrenmede etkili olduğu düşünüldüğünde öğretmenlerin öğretim sürecinde konu ve kavramlarla ilgili episod oluşturabilecekleri etkinliklere yer vermeleri önerilmektedir. Öğrencilerde anlamlı ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğretmenlerin hafıza elemanlarını bilmeleri ve elemanları kullanarak eğitim gerçekleştirmeleri gerekmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Anlamlı öğrenme, Hafıza Elemanları, Öğrenci

**Sunum:** Sözlü

## Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerine Kazandırılması Gereken Yaşam Becerileri ve Bu Becerilerin Ölçülmesi

Rabia Gamze Yayla<sup>1</sup>, Tuncay Özsevgeç<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Sivas

<sup>2</sup>Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Söğütlü/Trabzon

Yirmi birinci yüzyıl toplumu nitelikli ve değişime ayak uydurabilecek bireylere ihtiyaç duymaktadır. Bireylerin çok yönlü düşünsel becerilere sahip olması, zeki insan yerine “çok yönlü insan” olması beklenmektedir. Bu nedenle bireyler yaşamlarındaki pek çok faaliyeti gerçekleştirmek için kavramsal, psikomotor ve duyuşsal becerilere ihtiyaç duyarlar. Beceriler, yaşamın her alanında amaçlara ulaşmaya katkıda bulunur. Bireyler yaşamları boyunca iletişim, problem çözme, karar verme, planlama, sorumluluk alma gibi yaşam becerilerini kullanırlar. Böylece kendilerini keşfeder ve yaşamlarında karşılarına çıkan sorunlar ile nasıl başa çıkabileceklerini öğrenirler. Bireylerin bu yaşam becerilerini geliştirmeye olan ilgi ve motivasyonu artırmak için en önemli yatırım ise eğitimidir. Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı’nda öğrencilerin günlük yaşamdaki sorunları çözmek için sorumluluk alması ve bu sorunları çözmede bilimsel süreç becerilerinin yanında yaşam becerilerini de kullanmaları beklenmektedir. Yaşam becerileri insanların günlük yaşam sorunları ile başa çıkabilmelerine yardımcı olan öğrenmeye dayalı davranışlardan oluşmaktadır. Bu beceriler sayesinde bireyler kendilerini keşfedebilir ve yaşamlarında karşılaştıkları sorunları çözmede uzmanlaşırlar. Yaşam becerileri ya da yaşam ve kariyer becerileri olarak da adı geçen bu beceri türü bazı alt becerileri içermektedir. Fen bilimleri dersi öğretim programında, bilimsel bilgiye ulaşması ve bilimsel bilginin kullanılmasına ilişkin analitik düşünme, karar verme, yaratıcılık, girişimcilik, iletişim ve takım çalışması gibi becerilerin temel yaşam becerilerini kapsadığı vurgulanmaktadır. Fakat, ilgili literatürde kültürden kültüre ya da incelenen bilimsel alan ya da bireyin gelişim dönemine bağlı olarak farklılaşan yaşam becerileri kaynaklarda oldukça farklı şekillerde yer almaktadır. Bu nedenle belirli bir gelişim döneminde bu becerilerin neler olacağına saptanması gereklilik arz etmektedir. Bu bağlamda, fen bilimleri dersinde öğrencilerin kazanması beklenen yaşam becerileri göz önüne alınarak dersin planlanmasına ve işleyişine yön verilerek becerilerin gelişimi için etkinlikler düzenlenebilecektir. Ayrıca, çalışma doğrultusunda hazırlanan yaşam becerileri ölçeği sayesinde ortaokul 5. sınıf seviyesinde var olan yaşam becerileri saptanarak belirlenen beceriler üzerinde derinlemesine inceleme yapılmasına da olanak sunulacağı düşünülmektedir.

**Amaç:** Çalışmanın amacı, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin kazanması beklenen yaşam becerilerini belirlemek ve bu becerileri ölçmek için bir ölçek geliştirmektir.

**Yöntem:** Araştırma survey (anket) yöntemi kullanılarak gerçekleştirilecektir. Ölçeğin geliştirilme aşamalarında aşağıdaki sıra takip edilmiştir;

1. Ölçeğin kullanılış amacı belirlendikten sonra, ölçülmesi istenen yaşam becerilerinin neler olacağına karar verilmiştir. Bu belirleme yapılırken yaşam becerileri ile ilişkili olarak öğrencilerin gelişim dönemleri ve ortaokul 5. sınıflarla yapılan çalışmalar incelenmiştir. İncelemeler sonrasında öğrencilerde geliştirilmesi beklenen yaşam becerileri listelenmiş ve davranışlar belirlenmiştir.
2. Ölçülmesi hedeflenen davranışların neler olduğu belirlendikten sonra bu becerilerin ölçülmesinde kullanılacak soru tipi ve özelliklerine karar verilmiştir.
3. İlgili literatür ve fen bilimleri dersi öğretim programı incelenerek belirlenen problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme, takım çalışması, iletişim, girişimcilik, liderlik ve kariyer planlama becerileri gibi yaşam becerilerinin incelenmesi için öğrencilerin psikolojik ve gelişimsel seviyeleri göz önüne alınarak 3 dereceli likert ölçek şeklinde ölçek soruları hazırlanmıştır. Öğrencilerin anlayacağı şekilde yazılan davranışlar hiçbir zaman, ara sıra ve her zaman şeklinde derecelendirilmiştir.
4. Ölçekteki ifadelerde bilimsel hata tayini ve kapsam, görünüş geçerliği için ölçek alanında uzman 5 öğretim üyesi 2 fen bilimleri öğretmenine incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ölçekteki maddelerin anlaşılabilirliği kontrol edilmiş ve düzeltilmiştir.
5. Pilot çalışma için son şekli verilen ölçek geçerlik, güvenilirlik analizi yapılması için 150 beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Ölçeğin analiz çalışmaları devam ettiğinden bulgular tam metinde sunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Fen Bilimleri Dersi, Ortaokul 5. sınıf öğrencileri, Yaşam Becerileri

**Sunum:** Sözlü



## Birleştirme II Tekniği ve Yaşam Becerileri Arasındaki İlişkiye Tematik Bakış

**Rabia Gamze Yayla<sup>1</sup>, Tuncay Özsevgeç<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Sivas

<sup>2</sup>Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü,  
Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Söğütlü/Trabzon

Öğrencilerin fen bilimleriyle tanıştığı, araştırma alışkanlığı kazandığı ve günlük hayatta karşılaştığı olayları bilinçli bir şekilde yorumlamaya başladığı temel basamak ilköğretim okullarıdır. Öğrencilerin yaş gruplarını ve bireysel farklılıklarını dikkate almayan sekiz yıllık kesintisiz eğitimle ülkemizin en önemli zenginliği olan genç nüfusu bilgi toplumunun gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatmanın mümkün olmadığından hareketle eğitim sisteminde yeni yapılanmaya gidilmiştir. Eğitim sisteminin ve öğrenim kademelerinin değişmesinin ardından fen bilimleri dersi de gözden geçirilerek öğretim programında da bazı değişikliklere gidilmiştir. Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda öğrencilerin günlük yaşamdaki sorunları çözmek için sorumluluk alması ve bu sorunları çözmeye bilimsel süreç becerilerinin yanında yaşam becerilerini de kullanmaları beklenmektedir. Bu nedenle, öğrencinin kendi öğrenmesinden sorumlu olduğu, öğrenme sürecine aktif katılımın sağlandığı bilgiyi kendi zihninde yapılandırmayı sağlayan bir öğretim sunulmaktadır. Sınıf tartışması, beyin fırtınası, rol oynama gibi katılımcı öğrenmeyi sağlayan teknikler sayesinde öğrencilerin yaşam becerilerini kullandığı ve bu becerilerin gelişimini desteklediği bilinmektedir. Bu açıdan, fen eğitiminde sıklıkla kullanılan işbirlikli öğrenme yöntemi öğrencilere gruplar halinde ve bireysel olarak sorumluluk yüklemekte ve liderlik, girişim gibi birçok beceriyi kazandırmayı sağlamaktadır. Bu aktivite süresince, öğrenciler diğer arkadaşlarına düşüncelerini aktardıkları gibi onların düşüncelerini de dinleyerek kendi eksiklerini tamamlama imkanı bulmaktadırlar. Bu yöntem arasında, fen eğitiminde en çok kullanılan Birleştirme tekniğidir. Birleştirme tekniği Elliot Aronson tarafından 1970'de Teksas Üniversitesinde öğrenim gören ve aynı sınıfta bulunan ırksal açıdan farklı öğrenciler arasındaki olumsuz tutumları değiştirmek üzere geliştirilmiştir. Zamanla eksik yönleri gidermek ya da farklı uygulamalar için farklı birleştirme teknikleri geliştirilmiştir. Birleştirme II tekniği, Slavin tarafından eksikler belirlenerek geliştirilen Birleştirme tekniğinin yeniden uyarlanmış halidir. Bireysel değerlendirmenin yanında grup değerlendirmesini de içermesi sayesinde işbirlikli öğrenmenin en önemli koşullarından biri olan gruptaki olumlu bağlılığı güçlendirmesi ve öğrencilerin uzmanlaşacakları konuları kendilerinin seçmesini sağlayarak araştırma ve öğrenme isteklerini artırması Birleştirme II tekniğini diğer tekniklerden farklı kılmakta ve önemini ortaya koymaktadır. Okuma, uzman grup tartışması, ev grubu tartışması, raporlaştırma ve sunum, değerlendirme ve grubu takdir etme aşamalarından oluşan Birleştirme II tekniği içerdiği uygulamalar ve etkileşimler bakımından bazı becerilerin gelişimine olanak sağlamaktadır. İlgili literatürde ise, işbirlikli öğrenme yönteminin iletişim, sorumluluk, liderlik ve girişimcilik, karar verme, yaratıcılık gibi yaşam becerilerin gelişimine olanak sağladığından bahsedilmektedir. Bu bağlamda, Birleştirme II tekniğinin de bağlı olduğu yöntemin doğası gereği bahsedilen becerileri içerdiği düşünülmektedir. Birleştirme II tekniği ile ilgili literatürde akademik başarı, tutum, erişim, kalıcılık, öz yeterlilik ve öz düzenleme becerileri gibi değişkenlere tekniğin etkisi incelenmiş ve bu bağlamda tekniğin etki ettiği beceriler yorumlanmıştır. Fakat, teknik ile yaşam becerileri arasındaki bağlantı yeterince ayrıntılı yorumlanmadığı görülmüştür. Bu nedenle, birleştirme II tekniğinin aşamalarında var olan yaşam becerilerinin belirlenmesi önem arz etmektedir. Bu sayede, çalışmada teknik dahilinde hangi becerilerin gelişeceği ortaya koyulacak hem de yaşam becerilerinden hangilerinin bu teknik sayesinde izlenip derinine incelenebileceği hakkında bilgi sunacağı düşünülmektedir.

### Amaç

Çalışmanın amacı, Birleştirme II tekniğinin aşamalarında var olan ve geliştirilmesi beklenen yaşam becerilerini belirlemektir. Bu kapsamda, çalışmada ilgili literatür incelenerek tekniğin her bir aşamasında geliştirilmesi beklenen yaşam becerileri belirlenecek bir anlamda Birleştirme II tekniği ile yaşam becerileri arasındaki bağlantı ortaya konulmaya çalışılacaktır.

## **Yöntem**

Nitel araştırma yaklaşımı benimsenerek gerçekleştirilen araştırmanın verileri doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Çalışma dahilinde ERIC, spinger, EBSCOhost, YÖK, ProQuest gibi ilgili veri tabanları tarandıktan sonra Birleştirme tekniğini değerlendirmeyi araştırma sorusu olarak ele alan ile ilgili 71 çalışma tanımlandı. Tematik sentez yapılırken daha fazla çalışmayı incelemek için Birleştirme tekniğini temel alan tüm çalışmaların incelenmesinin daha doğru olacağı düşünülmüştür. Bu bağlamda, Birleştirme II tekniği ile yaşam becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmek için çalışmaların sonuç kısımlarına odaklanıldı. Her bir çalışma tematik matrisler hazırlanarak tanımlandı. Kısaca, Birleştirme tekniği ile yapılan çalışmaların sonuçlarının yorumlayıcı açıklaması yapılmış oldu. Bu açıklamalar sayesinde ise yaşam becerileri ile bağlantısı ortaya konulmaya çalışıldı.

## **Bulgular**

İlgili çalışmaların elde ettikleri bulgulardan elde ettikleri sonuçlara yönelik olarak en çok vurguladıkları yaşam becerileri ve birleştirme tekniği II arasındaki ilişkileri aşağıdaki gibi sıralayabiliriz;

1. Uzman grubu aşamasında öğrenciler problem çözme becerilerini geliştirirler.
2. Birleştirme tekniği arkadaş ilişkilerini güçlendirerek kendini ifade etme, konuşma gibi iletişim becerilerinin gelişmesini sağlar.
3. Birleştirme tekniği fikirlerini açıkça ifade etme, düşüncelerini paylaşma ve arkadaş yardımı gibi sosyal becerilerinin gelişimine katkı sağlar.
4. Uzman ve Ev grubu aşamasında öğrenciler verilen çalışma yapraklarındaki soruların çözümüne yönelik araştırma becerilerinin gelişimini sağlayan etkinlikler içerir.
5. Ev gruplarına dönen düşük seviyedeki öğrenciler bile sorumluluk alarak liderlik becerilerini geliştirir.
6. Okuma ve uzman grup aşamalarında verilen çalışma yaprağındaki sorular sayesinde öğrencilerin eleştirel düşünme ve karar verme becerileri devreye girer.

## **Sonuç**

Çalışmalar ortak bir matriste incelendiğinde, Birleştirme II tekniğinin her aşamasında sosyal (iletişim) ve takım çalışması; okuma ve uzman grup tartışması aşamalarında problem çözme ve karar verme, eleştirel düşünme; ev grubu tartışması aşamasında liderlik; uzman grup aşamasında araştırma; raporlaştırma ve sunum aşamasında ise yaratıcılık, üretkenlik becerilerinin öne çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Birleştirme II tekniği, fen bilimleri dersi, yaşam becerileri

**Sunum:** Sözlü

## Ortaokul Öğrencilerinin Fen Konularına Yönelik İlgilerinin Belirlenmesi

**Ramazan Demirel<sup>1</sup>, Özgül Keleş<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Konya Bozkır Dereiçi Orta okulu

<sup>2</sup>Aksaray Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Merkez /Aksaray

**Amaç:** Öğretmenlerin derslerinde en çok zorlandıkları konulardan birisi, öğrencilerinin ilgisini anlattıkları konulara çekebilmeğidir. Derse karşı ilgisi yüksek olan öğrencinin daha kolay ve hızlı öğrendiği, edindiği bilgileri uzun süreli bellekte saklayarak kalıcılıklarını artırdıkları bilinmektedir. Fen dersi gibi karmaşık kavramların yer aldığı bir derste bu konu önemli bir yere sahiptir. Fen konularına yönelik ilgi ve merakın artırılması, öğrencilerin bilişsel boyutta gelişimine de katkı sağlamaktadır. Öğrencilerin fen derslerinde yeni deneyimler elde edebilmeleri, meraklı, araştıran sorgulayan bireyler olabilmeleri için ilk olarak öğrencilerin fen dersine karşı ilgilerinin tespit edilmesi gerekmektedir. Bu sebeple bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin, fen konularına yönelik ilgilerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin fen konularına yönelik ilgilerinin sınıf seviyesi ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmıştır.

**Yöntem:** Araştırma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Konya ili Bozkır ilçesine bağlı bir kasaba ortaokulunda 5. 6. 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 5. sınıflardan 21, 6. sınıflardan 19, 7. sınıflardan 18 ve 8. sınıflardan 33 olmak üzere toplam 91 öğrenci oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Şimşek ve Nuhoglu tarafından (2009) geliştirilen “Fen konularına yönelik ilgi ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, 6 ilgi faktöründen oluşan 5’li likert tipinde, 27 ilgi maddesinden oluşmaktadır. İlgili ölçeğinin Cronbach-Alfa iç tutarlık katsayısı  $\alpha=.79$  olarak bulunmuştur. Verilerin analizinde SPSS 15 paket programı kullanılarak, çözümlenmeler için aritmetik ortalamalar, frekans ve yüzdeler belirlenmiş, karşılaştırmalarda t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

**Bulgular ve Sonuç:** Elde edilen bulgular ışığında, sınıf seviyesine göre öğrencilerin fen konularına yönelik ilgi puanları incelendiğinde, en yüksek puanın 7. sınıf öğrencilerinin lehine ( $X=107.94$ ) olduğu tespit edilmiştir. 8. sınıf öğrencilerin fene yönelik ilgi puanının ise ( $X=93.24$ ) en düşük seviyede olduğu görülmüştür. Sınıf seviyesine göre fen konularına yönelik ilgi puanlarına ilişkin çoklu karşılaştırma testinde 7. sınıfların fene yönelik ilgi puanı 8. sınıfların ilgi puanından anlamlı derecede farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $F=3.565$ ;  $p<0.05$ ). Fen konularına yönelik ilgi puanları cinsiyet açısından incelendiğinde kız öğrencilerin fen konularına yönelik ilgi puanı ( $X=100.04$ ), erkek öğrencilerin ilgi puanlarından ( $X=97.09$ ) daha yüksektir. Cinsiyete göre yapılan değerlendirmede, kız öğrenciler lehine tespit edilen bu ortalama puan farkı istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $t(89)=.876$ ;  $p>0.05$ ). Araştırma bulguları incelendiğinde 49 öğrencinin “Çiçek yetiştirmeyi severim.” ve “Evde bir fen laboratuvarımın olmasını isterim.” maddelerine yönelik ilgilerinin en yüksek düzeyde olduğu dikkat çekmektedir. Bu sonuç öğrencilerin bitkiler, fen deneyleri ve laboratuvara yönelik konularda oldukça ilgili olduklarını göstermektedir. Araştırmaya katılan 17 öğrencinin “Oyuncakların nasıl çalıştığını öğrenmek amacıyla içlerini açmak eğlencelidir.” maddesine yönelik ilgilerinin ise en düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Çalışmaya katılan öğrencilerin oyuncakların çalışma prensiplerini öğrenmeyi eğlenceli bulmamaları dikkat çekmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden 27’si “Uzay yolculuğu hakkındaki soruları cevaplamak için araştırma yapmayı severim.”; 26’sı “Aspirinin içinde ne olduğunu merak ederim.”; 25’i “Uzay mekikleri hakkında televizyonda çıkan haberleri severim.” maddelerine yönelik kararsızım seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç özellikle uzay çağını yaşadığımız bu zaman diliminde öğrencilerin astronomi alanındaki çalışmalara karşı ilgilerini artırmanın ne kadar önemli olduğu ve bu konuda bir an önce hızlı bir adım atılması gerektiği konusunda araştırmacılara yol göstermektedir. Araştırma bulgularına dayanarak fen bilimleri alanındaki konular öğretilirken; günlük yaşam ile ilişkilendirilmesi, öğretim programı hazırlanırken öğrencilerin ilgi duyduğu konuların dikkate alınması, öğrencilerin fene yönelik ilgilerini artıracak müze ziyareti, gezi gibi okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilecek çalışmalara yer verilmesi önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Fen eğitimi, Fen konularına yönelik ilgi, Cinsiyet, Sınıf seviyesi

**Sunum:** Sözlü

## Maddenin Değişimi Ünitesi ile İlgili Kuantum Öğrenme Modeline Dayalı Rehber Materyal Geliştirme Çalışması

Satı Seray Erkoç<sup>1</sup>, Orhan Karamustafaoglu<sup>2</sup>

<sup>1</sup>İsmail Kakaç Ortaokulu, ÇORUM

<sup>2</sup>Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Amasya

**Amaç:** Bilim ve teknolojinin her geçen gün büyük bir hızla geliştiği bu günlerde, başarılı bireylerin yetişmesi için onlara bilgiyi hazır olarak sunmak yerine öğrenmeyi öğretmenin gerekli olduğu anlaşılmıştır. Bu bağlamda ülkemizdeki eğitim sistemi, yaşam boyu öğrenen bireylerin yetişmesi için onlara mevcut bilgiyi aktarmaktan çok bu bilgilere hangi yöntemleri kullanarak nasıl ulaşacaklarını, kazandıkları bilgi ve becerileri ne şekilde uygulayıp hayata geçirebilmelerini öğretmeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda eğitim öğretim etkinliklerinde yeni yöntem ve teknikler ortaya çıkmaktadır. Fen Bilimleri derslerinin soyut kavramlar içermesi, konuların öğrenilmesinde ve hafızada tutulmasında zorluklar yaşanmasına sebep olmaktadır. Bu yüzden fen bilimleri derslerinin yürütülmesinde öğrencilerin bilgiyi edinmeleri istenilir seviyede olmamaktadır. İlgili literatürde, öğrenciye sunulan bilgilerin kalıcı olması ve gerektiğinde hatırlanması için sınıf içi öğretim faaliyetlerinde, öğretmen tarafından farklı yaklaşım, teknik ve yöntemlerin kullanılması gerektiği önerilmektedir. Önerilen yaklaşımlardan birisi de Kuantum Öğrenme Modeli (KÖM) olup, bu model kapsamında geliştirilecek etkinliklerin eğitim-öğretim sürecinde sınıflarda uygulanmasıdır. Kuantum öğrenme modeli, ilk olarak 1980'li yıllarda Dr. Georgi Lazonov tarafından literatüre kazandırılmıştır. Kuantum öğrenme bireyin bir bütün olarak kendini gerçekleştirme gerektiğini vurgulamaktadır. Bu durum yaşam boyu öğrenme becerilerinin kazanılmasını öngörmektedir. Yaşam boyu öğrenme becerileri; yaratıcı problem çözme, bu bağlamda, bireyin problemi fark etmesini, hipotez kurmasını ve test etmesini, farklı düşünmesini ve çözüm geliştirmesini gerektirmektedir. Dolayısıyla bir öğretmenin kuantum öğrenme modeline göre hazırlayacağı ders planı uygulanırken belirtilen bu durumları göz önünde bulundurması öğrencilerin edindikleri bilgilerin kalıcılığına katkı sağlayacaktır. Ulusal literatür incelendiğinde, önemine vurgu yapılan bu konuda fen öğretiminde kuantum modelinin kullanımının istenilir düzeyde olmadığı görülmüştür. Bu çalışmanın amacı, fen bilimleri 5. sınıf Maddenin Değişimi ünitesi ile ilgili kuantum öğrenme modeline uygun geliştirilen bir rehber materyalin iki ders saatlik kısmının tanıtılarak uygulayıcılara sunulması amaçlanmıştır.

**Yöntem:** Çalışmada literatür taraması ile doküman analizi yöntemleri kapsamında, kuantum öğrenme modeline uygun fen bilimleri dersi 5. sınıf Maddenin Değişimi ünitesine yönelik bir rehber materyal geliştirilmiştir. Materyal içeriğinde ders planları oluşturulurken öncelikle literatür taraması yapılarak kuantum öğrenme konusundaki çalışmalar irdelenmiştir. Sonra ünite ve konular belirlenerek ders planları hazırlanmıştır. Ders planları hazırlanırken kuantum öğrenme döngüsü esas alınmıştır.

**Bulgular:** Bu kısımda fen bilimleri dersi 5. sınıf Maddenin Değişimi ünitesi ile ilgili KÖM'e yönelik hazırlanmış ders planlarından bir tanesi örnek olarak sunulmuştur.

Dersin Adı: Fen Bilimleri

Sınıf: 5

Ünitenin Adı: Maddenin Değişimi

Konu: Maddenin Hal Değişimi

Önerilen Süre: 40+40

**Kazanım:** Maddelerin ısı etkisiyle hal değiştirebileceğine yönelik deneyler yapar, elde ettiği verilerle dayalı çıkarımlarda bulunur.

1. Aşama Yakalama:

Örnek Olay

Bu sabah okula gelmek için arabaya bineceğim zaman bir de baktım ki arabanın camları bembeyaz olmuştu. Kar mı yağdı acaba diye düşündüm ve etrafa baktığımda çimlerin çiçeklerin dallarının üzerinde de aynı beyazlığı gördüm. Fakat kar yağmamıştı. Arabanın camlarını temizledikten sonra yola çıktım ve yol kenarlarındaki bitkilerin yapraklarında da aynı beyazlığı gördüm. Gece kar yağmamasına karşı arabanın camlarında oluşan bu beyazlığın sebebi ne olabilir? Bu gün dersimizde hal değişimlerinden kırağlaşma ve süblimleşmeyi öğreneceğiz.

2. Aşama İlişkilendirme: Öğrencilerden kırağı oluşumuyla ilgili günlük hayattan bilgiler vermeleri istenir.

Kırağı ne zaman oluşur?

Kar ile kırağı nasıl birbirinden ayırıyorsunuz?

Soruları sorularak öğrencilerin konuyu günlük hayatla ilişkilendirmeleri sağlanır.

3. Aşama Etiketleme:

Etkinlik: Naftalinin süblimleşmesi

Kullanılacak Malzemeler:

Naftalin (2 çay kaşığı), beherglas, ispirto ocağı, saç ayak, tel kafes

Etkinlik Basamakları:

1. Öğrenciler 5'er kişilik gruplara ayrılır.

2. Her gruba deney malzemeleri dağıtılır.

3. Beherglasların içine naftalinler konulur.

4. Öğretmen ispirto ocaklarını yakar.

5. Öğrenciler deneyde neler olabileceğine yönelik tahminlerini oluşturacakları tablodaki "Tahmin Et" kısmına yazarlar.

6. Öğrenciler gözlemlerini tablodaki "Gözle" kısma yazarlar.

7. Öğrenciler gözlem sonuçlarını tablodaki "Açıkla" bölümüne açıklarlar.

Sorular:

1. Deneyin başlangıcındaki naftalin maddenin hangi halini temsil etmektedir?

2. Naftalini sıvı halde görebildiniz mi?

3. Naftalin ısıtılınca neler gözlediniz?

4. Aşama Gösterme:

Bilgi haritası üzerinden öğretmen konuyu anlatır. Bu sırada öğrencilerin Not AY tekniğiyle not almaları istenir.

5. Aşama: Tekrarlama

Tombala oyunu ile konu tekrar edilir. Tombala kartlarında anahtar kavramlar yazılıdır. Çekilecek kâğıtlarda ise açıklamalar bulunmaktadır. Kavramlarla ilgili tanımı ya da bilgiyi öğretmen okuduğunda öğrenciler ellerindeki kartlarda ilgili kavramın olup olmadığını kontrol eder. Bu kavramlar; Kaynama, Erime, Buharlaştırma, Isı alır, Kırağılaşma, Isı verir, Donma, Yoğuşma şeklinde tablolaştırılarak öğrenciler tarafından tekrar edilerek görselleştirilir.

6. Aşama: Kutlama

Tombala oyununu kazanan kişi alkışlanarak tebrik edilir.

**Sonuç:**

Yapılan bu çalışma bir rehber niteliğinde olup, konuyla ilgili rehber materyal geliştirmekle uğraşan araştırmacılara yol gösterici olacaktır. Literatür incelendiğinde Kuantum Öğrenme Modeline dayalı olarak hazırlanan ders planlarına göre yürütülen derslerin, öğrencilerin akademik başarı ve tutumları üzerinde olumlu etkileri olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bu çalışmada geliştirilen rehber materyal deneysel yöntem kapsamında 5. sınıflar üzerinde uygulanması planlanmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Akademik başarı testi, ders planı, fen öğretimi, kuantum öğrenme modeli

**Sunum:** Sözlü

## Çözeltilerin İletkenliği Yardımıyla Maddenin Tanecikli Yapısıyla İlgili Anlamaların Belirlenmesi

**Seda Okumuş, Oylum Çavdar, Kemal Doymuş, Ümit Şimşek**

*Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü  
Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Erzurum*

### Amaç

Maddenin tanecikli yapısı konusuyla ilgili yapılan çalışmalarda öğrencilerin, öğretmen adaylarının hatta öğretmenlerin çeşitli yanlış anlamalara sahip oldukları belirlenmiştir. Bu yanlış anlamaların temelinde konunun soyut bir yapıya sahip olması etkilidir ve öğrenciler makro boyuttaki olayları veya durumları mikro boyut ile ilişkilendirmede zorlanmaktadırlar. Bu problemleri ortadan kaldırmak ve kimyanın temelini oluşturan konulardan biri olan maddenin tanecikli yapısı konusunu öğrencilere kavratmak için, mikro düzey ile makro düzeyi ilişkilendirecek ve soyuttan somuta gözle görülebilir örnekler sunacak farklı etkinlikler veya deneyler tasarlanmalıdır veya var olan deneyler daha derinden irdelenerek öğrencilerin anlamaları kolaylaştırılmaya çalışılmalıdır. Bu çalışmada farklı çözeltilerin elektrik iletkenliğini gösteren bir deney kullanılarak maddenin tanecikli yapısının öğrenciler tarafından anlaşılmasının kolaylaştırılması amaçlanmıştır.

### Yöntem

Araştırmanın örneklemini Eğitim Fakültesi İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği 1. sınıfında öğrenim gören 28 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada deneysel araştırma desenlerinden kontrol grupsuz ön ve son test deseni kullanılmıştır. Bu amaçla öncelikle öğrencilere çözeltilerde maddenin tanecikli yapısıyla ilgili iki açık uçlu soru yöneltilmiş ve bu konuda neler bildikleri ve hangi kavramsal yanlış anlamalara sahip oldukları tespit edilmiştir. Daha sonra konuyla ilgili öğrencilere bir deney yaptırılmış ve öğrencilerin farklı çözeltilerdeki elektrik iletkenliğini gözlemlenmeleri sağlanmıştır. Öğrencilerin deneyi mikro boyutta anlamalarını kolaylaştıran gerekli açıklamalar yapılmış ve anlamadıkları noktalarda öğrencilerin eksikleri giderilmeye çalışılmıştır. Deneyin ardından konuyla ilgili daha önceden uygulanan iki açık uçlu soru öğrencilere tekrar yöneltilmiştir. Öğrencilerin deneyden önce sorulara verdikleri cevaplar ile deneyden sonra sorulara verdikleri cevaplar karşılaştırılmış ve öğrencilerin anlamalarında herhangi bir değişiklik olup olmadığı ve kavramsal yanlış anlamaların devam edip etmediği belirlenmiştir.

### Bulgular

Araştırmadan elde edilen bulgular analiz edilirken sorulara deney öncesinde verilen cevaplar ve deney sonrasında verilen cevaplar olarak ayrı ayrı çözümlenmiştir. Daha sonra öğrencilerin deney öncesinde ve deney sonrasında verdikleri cevaplar karşılaştırılmıştır. Öğrencilere sorulan sorular şunlardır: S1: Saf su, NaCl ve şeker çözeltilerinden hangisi veya hangileri elektriği iletir? Nedenini tanecik boyutunda açıklayınız? ve S2: Saf su, NaCl ve şeker çözeltilerindeki tanecik boyutunu aşağıdaki şekillerin içerisine çizerek, çiziminizin sebebini açıklayınız.

Öğrencilerin deneyden önce birinci soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde, saf suyun elektrik iletkenliğini doğru olarak açıklayan öğrenci oranının %3,6; NaCl çözeltisinin elektrik iletkenliğini doğru olarak açıklayan öğrenci oranının %21,4 ve şeker çözeltisinin elektrik iletkenliğini doğru olarak açıklayan öğrenci oranının %10,7 olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin deneyden önce ikinci soru için yaptıkları çizimler ve açıklamalar incelendiğinde, saf suyu tanecik boyutunda doğru olarak gösteren öğrenci oranının %67,9 olduğu, NaCl çözeltisini tanecik boyutunda doğru olarak gösteren öğrenci olmadığı ve şeker çözeltisini tam olarak doğru gösteren öğrenci olmadığı kısmen doğru çizim yapan öğrenci oranının ise %17,9 olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin deneyden sonra birinci soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde, saf suyun elektrik iletkenliğini doğru olarak açıklayan öğrenci oranının %67,9, NaCl ve şeker çözeltilerinin elektrik iletkenliğini doğru olarak açıklayan öğrenci oranının ise %78,6 olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin deneyden sonra ikinci soru için yaptıkları çizimler ve açıklamalar incelendiğinde, saf suyu tanecik boyutunda doğru olarak gösteren öğrenci oranının %89,3 olduğu; NaCl çözeltisini tanecik boyutunda doğru olarak gösteren öğrenci oranının %10,7, kısmen doğru çizim yapan öğrenci oranının ise %71,4 olduğu; şeker çözeltisini tanecik boyutunda doğru olarak gösteren öğrenci oranının %10,7, kısmen doğru çizim yapan öğrenci oranının ise %50 olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler çizimlerinde çözelti içindeki suyu göstermedikleri için cevapları kısmen doğru sayılmıştır.



### Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, fen bilgisi öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilerin, temel konulardan biri olan çözeltilerin iletkenliği konusunu bilmeleri gerektiği göz önüne alınırsa, deneyden önce öğrencilerin sorulara verdikleri doğru cevap oranlarının çok düşük olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğrencilerin elektrik iletkenliği konusunda “NaCl deki Na ile suyun birleşerek NaOH oluşturduğu ve Cl atomunun suda eriyerek elektriği iletme özelliği kazandığı”, “çözelti oluştuğunda tanecikler arasında boşluklar azaldığı ve titreşim hareketi arttığı için NaCl nin elektrik iletkenliğinin olduğu”, “tanecikler arası boşluklar çok az olduğu için şekerin elektriği iletmediği”, “saf suyun tanecikler arasındaki boşluklardan dolayı elektriği iletmediği”, gibi çeşitli yanlış anlamalara sahip oldukları belirlenmiştir. İkinci soruyla ilgili öğrencilerin çizimlerine bakıldığında, çoğunun çözünme olayını tanecik boyutunda anlamadığı belirlenmiştir.

Öğrencilerin birinci soruya deneyden sonra verdikleri cevaplar incelendiğinde, doğru cevap oranlarındaki artış, deneyin konuyu anlamalarında etkili olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin birinci soruya deney sonrasında verdikleri cevaplara bakıldığında tüm öğrencilerin saf su, NaCl çözeltisi ve şeker çözeltisinden hangisinin elektriği iletmediğini bildikleri ancak çok az bir kısmının açıklamayı yanlış yaptığı belirlenmiştir. İkinci soruda ise deney sonrasında da yine bazı öğrencilerde var olan yanlış anlamaların devam ettiği görülmüştür ve çözeltileri tanecikli yapıda gösterirken suyu çizimlerinde göstermedikleri belirlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin kimyanın en soyut konularından olan maddenin tanecikli yapısıyla ilgili birçok yanlış anlamaya sahip olduğu belirlenmiştir ve bu yanlış anlamaların çeşitli yöntem teknik veya etkinliklerle giderilebileceği düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Maddenin tanecikli yapısı, çözeltiler, iletkenlik

**Sunum: Sözlü**

## “Bilimin Doğası”na Eleştiri: Aile Benzerliği ve Bilimin Karakteri (FOS-Features of Science)

**Sema Özdeş<sup>1</sup>, Oktay Aslan<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü,  
Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Erzurum

<sup>2</sup>Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Ana  
Bilim Dalı, Konya

Bu araştırma teorik bir çalışma olup, literatürden elde edilen veriler ışığında bilimin doğası tartışmalarında uzlaşma görüşünün zayıf yönlerine dikkat çekilerek farklı bakış açıları ele alınmıştır.

### Bilimin Doğası (NOS-Nature of Science)

Marshall Herron (1969), NARST kongresinde, fen eğitimi müfredat programını hazırlayanlar arasındaki son trendin, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin bilimin doğasına yönelik anlayışlarının geliştirilmesi olduğunu belirtmiş ve buna, müfredat açısından olağanüstü bir önem verildiğinin altını çizmiştir. Ancak bu amacı, Pandora'nın Kutusu olarak etiketlemiştir. Lederman (1992) bilimin doğasının, bilimsel etkinliklerin ve bilimsel bilgilerin niteliklerini kapsadığını ifade etmiştir. Driver ve diğerleri (1996) bilimin doğasını ‘Democratic Argument (Genel Bilim Anlayışı)’ terimini kullanarak açıklamaya çalışmışlardır. McComas (2002), bilimin doğasının ‘Bilim nedir ve hangi metotlarla çalışır?’, ‘Kimleri bilim insanı olarak adlandırırız ve onlar çalışmalarını nasıl yaparlar?’, ‘Sosyal ve kültürel içeriklerin bilime etkisi nedir?’ gibi pek çok soruyu bünyesinde barındırdığını belirtmektedir. Bilimin doğası hakkındaki literatür incelendiğinde, daha pek çok tanımın mevcut olduğu görülmektedir. Herron, bilimin doğasının fen müfredatının inşasında, fen okuryazarlığında, fen öğretmenlerinin ve öğrencilerin eğitiminde kritik bir şey olduğuna inanmaktadır. Ancak onun, bu hedefe kilitlenmeyi de Pandora'nın Kutusu olarak etiketlemesinde haksız olmadığı söylenebilir. Çünkü bugün bile bilimin doğasının ne olduğu sorusuna net bir yanıt verilememektedir. Bilimin doğası ile ilgili farklı tanımların olması, bilimle uğraşanların bilimi inandıkları felsefeye göre açıklamalarından ve bilime ortak belirgin çizgiler koymaya çalışmalarından kaynaklanmaktadır.

### Aile Benzerliği ve Bilimin Karakteri (FOS-Features of Science)

Bilimin doğası ve bu görüşle beraber anılıp genel olarak kabul gören ‘uzlaşma görüşü’nün, bilimin doğasına yönelik anlayışların geliştirilmesinde önemli bir nokta olmasına rağmen, ‘bilim’i bir bütün olarak ele aldığımızda, üstesinden gelemediği noktaların ve zayıflıkların olduğu görülmektedir. Irzık ve Nola (2010), bu görüşün zayıf yönlerine dikkat çekerek alternatif bir yaklaşım olan ‘aile benzerliği (family resemblance-familienähnlichkeiten)’ yaklaşımının daha açıklayıcı olacağı fikrini öne sürmüşlerdir. Matthews (2012), bilimin doğasını, bilim olma açısından yeterli ve gerekli şeylerin listesi olarak anlamak değil, Ludwig Wittgenstein’in terminolojisine bağlı olarak aile benzerliği açısından tanımlamanın daha uygun olacağını belirtmiştir. Bilgiye ulaşma yollarında her bilim dalının kendine özgü özellikleri ve çalışma prensipleri olduğundan, her birini kendi içerisinde değerlendirmenin daha isabetli olacağını vurgulamıştır.

Aile benzerliği Wittgenstein tarafından öne sürülmüş felsefi bir fikirdir. Burada Wittgenstein, dama, satranç, tavla ve kâğıt oyunları örneklerini vererek bunların hepsinde ortak olan şeyin ne olduğu sorusunu sorar. Örneğin damayla satranç arasında birçok benzerlik vardır ama kâğıt oyunlarına gelince, bu benzerliklerin çoğu kaybolur. Burada aile benzerlikleri kavramının kullanılmasının nedeni, bir ailede aile bireylerinin hepsinde ortak olan şeyi söylemenin zorluğuna rağmen, bu bireylerin bir şekilde o aileyi oluşturdukları gerçeğinin sezilmesine dayanır. Matthews, bilimin tıpkı oyunlardaki gibi çeşitliliğe dayanan yapısında bir genellik aramanın bilimin doğası tartışmalarındaki tıkanmaların nedeni olduğunu savunmaktadır. Matthews (2012), bilimin son derece grift yapısından dolayı, bilimin doğası anlayışındaki belirgin sınırlar çizme gayesinin bizleri düşürdüğü tuzaklardan şu şekilde bahsetmiştir:

1. Epistemolojik, sosyolojik, psikolojik, etik ve felsefi açıdan çok karmaşık ilişkileri bünyesinde bulunduran bilimi, tek bir NOS listesi oluşturarak açıklamaya çalışmak
2. NOS ile ilgili münakaşa edilen konularda taraflardan birine ayrıcalık tanımak
3. Bilime sınır koyma tartışmalarıyla ilgili olarak parçacı yaklaşımlar yapmak
4. NOS hakkında açıklayıcı ifadelerle ilgili belirli sayıda elemanları belirlemenin, öğrencilerin kapasitesi tarafından değerlendirilip hüküm verilebileceğini farz etmek

Bununla birlikte Matthews (2012), ‘Bilimin Doğası’ndaki ‘doğa’yı da eleştirmiştir. ‘Doğa’, terminolojik açıdan daha sabit, daha sınırları çizilmiş, daha homojen bir anlamı ifade etmektedir. Ancak bilim, ‘doğa’nın sınırları içerisinde kalamayacak kadar çok sayıda değişkeni ve farklılıkları bünyesinde barındırır. Bu nedenle Matthews (2012), odağımızın ‘Bilimin Doğası’ndan daha esnek, daha heterojen, daha bağlamsal olan ‘Bilimin Karakteri’ne (FOS-Features of Science) kayması gerektiğini savunmaktadır. Örnek verecek olursak, ‘insanların doğası’ dediğimizde, insanlarla ilgili bütün insanları kapsayan ortak ve belirgin çizgilerin konulmuş olduğu bir anlamı ifade ederiz. Doğma, büyüme, ölme, din edinme, mal edinme durumları insanların doğası ile ilgili faktörlerdir. ‘İnsanların karakteri’ dediğimiz zaman ise, insanların doğasının yanı sıra, insanların her birinin bir birey olarak kendi kişisel özellikleri, duyguları, olaylara bakış açıları gibi ortak ve belirgin çizgilerin konulmadığı heterojen, esnek ve daha soyut faktörler de işin içine girer.

Matthews (2012), bu noktalardan hareketle FOS kriterlerini belirlemiş ve Lederman kriterlerine ek olarak 11 kriter daha eklemiştir: Deneyselleştirme, Düşünselleştirme, Modeller, Değerler ve Sosyobilimsel Konular, Matematikselleştirme, Teknoloji, Açıklama, Dünya Görüşleri ve Din, Teori Seçimi ve Rasyonellik, Feminizm, Realizm ve Yapısalcılık

### Sonuç

Burada asıl hareket noktamız öğrenciler, öğretmenler, araştırmacılar değil, bilimin kendisi olmalıdır. Çünkü öğrencinin, öğretmenin, bilim insanının bilime yaklaşım kapasitesi değişebilir. Bu nedenle, uzlaşma görüşünde olduğu gibi, madalyonun yalnızca tek bir yüzüne bakarak değişkenler üzerinden öğrenilmesi istenen şeye keskin sınırlar koyamayız. Tam tersine, bilimin anlaşılmasına yönelik keskin sınırlar koyarak bilimin ne olduğunu açıklamaya çalışma eğilimi, bilim hakkında daha farklı kavram yanılgılarının oluşmasına ve düşüncelerin dondurulmasına neden olmaktadır. Bu durum, fen müfredatının inşasında da tıkanmalara neden olmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Aile Benzerliği, Bilim, Bilimin Doğası, Bilimin Karakteri (Features of Science), Uzlaşma Görüşü

**Sunum:** Sözlü

## Kuvvet ve Hareket Kavramlarına İlişkin İlkokul Öğrencilerinin İmajları

**Serpil Şahin<sup>1</sup>, Orhan Karamustafaoğlu<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>TOKİ Çelebi Mehmet İlkokulu, Suluova, Amasya

<sup>2</sup>Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Amasya

### Amaç

Öğrencilerin fen bilimleri konularını kavramakta zorlandıkları bilinmektedir. Kuvvet ve hareket konusu, ilkokul fen bilimleri öğretim programında yer alan ve öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği konulardan biridir. Bu bağlamda özellikle ilkokul öğrencilerine fen bilimleri dersinin kuvvet ve hareket kavramlarını öğretmede doğru imajların oluşturulması çok önemlidir. Kavram hakkında doğru imajların oluşturulmuş olması, ilgili derste o kavramın doğru ve anlamlı bir şekilde anlatıldığı anlamına gelmektedir. Öğrencilerin kuvvet ve hareket kavramlarını öğrenmede zorlanmalarının sebeplerinden biri, mevcut bilgilerinde bulunan kavram yanlışlarından dolayı yeni öğrendiği bilgilerle eski bilgilerini birleştiremeyecek olmalarıdır. Diğer bir deyişle, öğrencilerin önceki bilgileri yanlış ya da eksik ise yeni öğrendiği bilgi ile bağdaştıramayacak ve anlamlandıramayacaktır. Bilindiği gibi, birey zihninde bir kavramı düşündüğünde o kavramla ilgili zihninde bir imaj belirmektedir. Bu imaj, o kavramla ilgili zihindeki tüm zihinsel görüntüler, özellikler ve oluşumlardır. İmaj bireyin deneyimleri sonucu zihninde yapılandırılır ve bireyin olgunlaşması ile yeni çevresel etkiler sonucunda değişir veya gelişir.

Bu araştırmanın amacı, 3. sınıf ilkokul öğrencilerinin ders öncesi ve sonrası kuvvet ile hareket kavramlarına ilişkin zihinlerinde bulunan imajları zihin haritası tekniğiyle yansıtmaları ve oluşan bu imajların karşılaştırmalı bir analizinin yapılmasıdır. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın gerçekleştirilmesiyle, öğrencilerin ilgili konu ve kavramlar hakkında ders sonrası öğretim programında kazanılması gereken davranışları ne seviyede kazandıklarını tespit edilmiştir. Bu tür bir araştırmanın yürütülmesi bu düzeyde ve bu kavramlar üzerine benzer araştırmaların yeterli sayıda yapılmamış olması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Yöntem:

Bu çalışmada, ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin kuvvet ve hareket kavramlarına ilişkin imajlarının belirlenmesinde basit deneysel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin kuvvet ve hareket kavramlarına ilişkin zihinlerinde oluşturdukları imajlar diğer bir deyişle oluşturdukları zihin haritaları ve çizdikleri resimler üzerine fikirleri yarı yapılandırılmış mülakat yöntemi kullanılarak tespit edilmiştir. Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim döneminde Amasya ili Suluova ilçesinin TOKİ Çelebi Mehmet İlkokulu'nda yürütülmüştür. TOKİ Çelebi Mehmet İlkokulu 3. sınıfların altı şubesinde toplam 109 öğrenci araştırmanın evrenini temsil etmektedir. Araştırmanın örneklemini ise bu okuldaki 3/D sınıfında bulunan 17 öğrenci oluşturmaktadır. Bu çalışmada örneklem seçimi olasılıksız örnekleme yöntemlerinden biri olan amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Veriler, on beş ders saati süresince işlenen kuvveti tanıyalım ünitesi dersi öncesi ve sonrasında örnekleme öğrencilere zihinlerinde bulunan imajlarla ilgili zihin haritası ve resim çizmeleri istenerek toplanmıştır. Verilerin analizinde; örnekleme her öğrenci 1'den 17'ye kadar numaralandırılarak kodlanmıştır. Ders öncesi ve sonrasında öğrencilerin zihinlerinde oluşturdukları kavram ve imajlar zihin haritalarından sayılarak ilgili tablolarda karşılaştırmalı olarak belirtilmiş ve farklılıklar nitel olarak analiz edilmiştir. Ayrıca, ders öncesi ve sonrası öğrencilerin kuvvet ve hareket kavramlarına ilişkin resimleri üzerine yapılan görüşmeler soru cevap formatında sunulmuştur.

### Bulgular

Öğrencilerin kuvvet ve hareket kavramlarına ilişkin ders öncesinde zihinlerinde oluşturdukları imajların, ders sunumundan sonraki zihinlerinde oluşturdukları imajlara göre sayıca daha az olduğu görülmüştür. Bu durumun beklenen bir durum olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, ders öncesi öğrencilerin oluşturdukları imajların birbiriyle daha az ilişkili olduğu da zihin haritalarından anlaşılmıştır. Ayrıca, ders sonrasında ilgili dersle kazandırılması hedeflenen kazanımlara ait kavramların hemen hemen her öğrenci tarafından imajlarında olduğu gözlemlenmiştir. Ders öncesi ilgili kavramlara yönelik birçok öğrencinin zihninde güç, spor, kaldırmak, yürümek gibi imajların sıklıkla olduğu gözlemlenmiştir. Bu tür imajların oluşması, bu yaştaki çocukların zihinlerinde günlük yaşantıları esnasında gerçekleştirdikleri uğraşlarından kaynaklandığı şeklinde

yorumlanabilir. Ders sonrası ilgili kavramlara yönelik birçok öğrencinin zihninde, kendiliğinden hareket eden ve etmeyen varlıklar, itme, çekme, yön değiştirme, salınım gibi imajların sıklıkla olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin zihinlerinde oluşturdukları imajların dersin akışına göre şekillendiğinin bir göstergesi olabilir. Özellikle öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (12 öğrenci) kavramları açıklarken çeşitli örnekler vererek kavramları zihninde daha kalıcı hale getirmiştir. Öğrencilerle ders sonrasında bulunan imajlarla ilgili yaptıkları çizimler ve resimler hakkında yürütülen mülakatlarda, Öğrencilerin yarısından fazlası (11 öğrenci), resimlerinde çevresinde konuyla ilgili gördüğü objelere dayalı olarak resimlerini çizdiklerini, konu ve kavramlarla ilgili ders sunumu sonrası ise, derste öğrendikleri bilgilerden faydalanarak zihinlerinde canlandırdıkları imajları resmetmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yarısından azı ise (6 öğrenci), derslerde öğrendikleri bilgilerle günlük yaşamlarındaki nesnelere hareketlerini bağdaştırarak resimlerini çizdiklerini söylemişlerdir.

### **Sonuçlar**

Bu araştırmada elde edilen bulgular ile yapılan analizler sonunda, öğrencilerin ders sonrası kuvvet ve hareket konularına ilişkin zihinlerinde oluşturdukları imajların ders öncesine göre daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte, ders sonrası öğrencilerin oluşturdukları imajların birbiriyle daha ilişkili olduğu ve ilgili derste kazandırılması hedeflenen kazanımlara ait kavramların öğrencilerin imajlarında olduğu zihin haritaları ve çizimlerinde görülebildiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma sonunda, sonuçlara dayalı olarak fen bilimleri öğretmenlerine, ders öncesi ve sonrası öğrencilerin kavramlar arasında nasıl bağlantı kurduklarını ve birbirleriyle ilişkilendirdiklerini tespit etmede zihin haritaları kullanılabilirler, ders sürecinde öğretilmesi planlanan kavramların yer aldığı güncel olaylardan örnekler sunarak, öğrencilerinin kavramsal imajlarının daha iyi oluşmasına olanak sağlayabilirler gibi ilgililere öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Hareket, İmaj, Kuvvet, Zihin Haritası

**Sunum:** Sözlü

## **Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Fen-Teknoloji-Mühendislik-Matematik (FeTeMM) Mesleklerine Yönelik İlgilerinin İncelenmesi**

**Seyide Eroğlu<sup>1</sup>, Oktay Bektaş<sup>2</sup>, Fulya Öner Armağan<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>75. yıl Cumhuriyet Anadolu Lisesi, Kayseri

<sup>2</sup>Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kayseri

### **Amaç**

FeTeMM fen, teknoloji, mühendislik ve matematik disiplinlerinin baş harflerinden oluşmaktadır. FeTeMM disiplinler arası bir çalışma olup; literatürde STEM (science, technology, engineering ve mathematics) adı ile yer bulmuştur.

21. yüzyılda değişen ekonomik koşullarla birlikte yükselen işsizlik oranları, artan borçlar ve cari açık, sürdürülebilir büyüme ihtiyacı inovasyonu temel alan iş alanları ve endüstriler yaratmayı gerekli hale getirmiştir. İnovasyon, FeTeMM alanlarındaki gelişmelere bağlı bir süreç ya da bir ürün olarak tanımlanabilir. İnovasyon becerileri yüksek bireylerin yetişmelerine olanak sağlamak ve disiplinler arası çalışmayı etkin kılmak FeTeMM eğitiminin temel amaçları arasında yer almaktadır. Bu amaçlara dayanarak günümüz eğitim yaklaşımında FeTeMM eğitimi üzerinde durulması gereken bir noktadır. Fakat ülkemizde yapılan çalışmalara bakıldığında bu alanla ilgili yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu göze çarpmaktadır. Ayrıca; günümüz eğitim yaklaşımında öğrencilerin mesleki yönelimlerini belirlemede önemlidir. Yanlış yapılmış bir meslek seçimi bireyi istemediği bir yaşama sürüklemektedir.

Yukarıda da belirtildiği gibi öğrenciler açısından FeTeMM eğitiminin önemli olması ve FeTeMM mesleklerinin özellikle günümüz iş dünyasında tercih edilen bir yere sahip olması sebebiyle böyle bir çalışmanın yapılmasına karar verilmiştir. Literatür incelendiğinde öğrencilerin FeTeMM alanlarına yönelik motivasyonlarını arttırmak, ilgilerini belirlemek ve bu alana yönelik kariyerlere olan ilgilerini belirlemek için geliştirilen çok fazla ölçme aracı yoktur. Ayrıca; öğrencilerin mesleki yönelimlerini belirlemenin gerekliliği ve özellikle bu alanda ortaöğretim öğrencilerini hedef alan herhangi bir çalışmaya rastlanmaması gibi sebeplerden dolayı bu çalışma önemlidir.

Bu araştırmanın amacı, öğrencilerin FeTeMM alanları ile ilgili mesleki ilgi ve yönelimlerini belirlemektir. Araştırma sonucu elde edilen veriler yardımıyla, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmelerine dolayısıyla da kendilerini daha iyi tanımalarına ve kişilik özelliklerine uygun alanlara ya da mesleklere yönelmelerine yardımcı olmak hedeflenmektedir. Ayrıca çalışma sonuçlarının, öğrencilere mesleki rehberlik konusunda destek sağlayan uzmanların çalışmalarını da kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

Bu amaçlar doğrultusunda belirlenen araştırma soruları şu şekildedir;

Ortaöğretim 9. Sınıf öğrencilerinin fen-teknoloji-mühendislik-matematik mesleklerine yönelik ilgileri nedir?

#### **Yöntem**

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama (survey) deseni kullanılmıştır. Araştırmada seçilen örneklem, Kayseri ilinde bulunan rastgele olarak belirlenen biri Anadolu lisesi ve diğeri kız meslek lisesi olmak üzere iki ortaöğretim okulunda 9. sınıf seviyesinde öğrenim gören, yaşları 13-17 arasında değişen, rastgele seçilmiş sınıflarda bulunan 505 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilere Ö1, Ö2, Ö3,...Ö505 şeklinde kodlar verilmiştir.

Araştırma verileri, Kier, Blanchard, Osborne ve Albert tarafından 2013 yılında geliştirilen STEM Career Interest Survey (STEM-CIS) ölçeğinin Türkçe uyarlaması olan "Fen-Teknoloji-Mühendislik-Matematik (FeTeMM) Mesleki Kariyer İlgi Ölçeği" ile toplanmıştır. Ölçme aracı 44 maddeden oluşmakta olup, kesinlikle katılmıyorum (1)'dan, kesinlikle katılıyorum (5)'a doğru sıralanan beşli likert tipi ölçek şeklinde puanlandırılmıştır. Çalışmada geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için çeşitli önlemler (uzman görüşü, faktör analizi, Cronbach alpha katsayısı vb.) alınmıştır. Araştırmanın verileri 2014-2015 öğrenim yılı içinde Ekim ayında toplanmıştır. Ölçme aracını uygulamak için gerekli randevular alınmış ve araştırmacıardan biri tarafından uygulama yapılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 20 paket programı ile analiz edilmiştir. Veri toplama süreci sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde, betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Verilere ait frekans değerleri, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır.

#### **Bulgular**

Her bir katılımcı için ölçek toplam puanları hesaplanmıştır. Toplam puanların 72 ile 214 puan arasında değiştiği görülmüş ve toplam puanların ortalaması 151.93 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca faktörlere ait toplam puanlar için ortalama değerler alınmış ve en büyük değer 33,39 ile teknoloji faktörü, en küçük değer ise 10,12 ile kariyer faktörü için bulunmuştur. Her bir madde için ortalama değerler hesaplanmış ve bu değerlerin 4,38 (M7) ve 2,18 (M2) arasında değiştiği tespit edilmiştir.

#### **Sonuç**

Katılımcıların FeTeMM mesleklerine yönelik genel eğilimlerini tespit edebilmek için her bir katılımcı için ölçek toplam puanları hesaplanmıştır. Toplam puanların 72 ile 214 puan arasında değiştiği görülmüş ve toplam puanların ortalaması 151.93 olarak hesaplanmıştır. Bu ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 220, en düşük puanın ise 44'dür. Araştırmacılar tarafından bu puan aralığı 44-100 düşük; 100-160 orta ve 160-220 puan aralığı iyi olarak kabul edilmiştir. Dolayısıyla, katılımcıların FeTeMM mesleklerine yönelik genel eğilimlerinin olumlu yönde ve orta seviyede olduğu sonucuna varılabilir. Her bir faktör için ortalamalar alındığında değerlerin 33,39 (teknoloji) ile 10,12 (kariyer) arasında değiştiği tespit edilmiştir. Bu sonuç ortaöğretim öğrencilerinin teknolojiye olan ilgisinin doğal bir sonucu olarak kabul edilebilir. Maddelere ait ortalama değerlere bakıldığında M7 (Matematik derslerinde başarılı olursam bu gelecekteki kariyerimde faydalı olacaktır)'nin en yüksek ortalamaya (4,38) sahip olduğu görülmektedir. Bu durumda sınav sistemindeki matematik alanının öğrenciler gözündeki önemi ile açıklanabilir. Tüm bu sonuçlardan yola çıkılarak uygulama yapılan okul türleri çeşitlendirilerek, okul türlerine göre anlamlı bir farkın ortaya çıkıp çıkmadığına bakılabilir gibi çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Fen Eğitimi, FeTeMM, Mesleki Kariyer İlgi

**Sunum:** Sözlü



## Sınıf Öğretmeni Adayların Okul Dışı Öğrenme Ortamları Hakkındaki Görüşleri

**Şengül Saime Anagün, Zülfiye Melis Demir, Yusuf Ay**

*Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Eskişehir*

### Giriş

Öğrenme doğuştan itibaren başlayan ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Öğrenme, önceki bilgilerin üzerine yenilerin yapılandırılması yoluyla gerçekleşen bilişsel bir süreçtir. Zihnin yeniden yapılanması olarak da tanımlanabilecek öğrenme, formal ve informal öğrenme olmak üzere ikiye ayrılır. Formal öğrenme, planlı, programlı ve kontrollü olarak kasıtlı ve belirli bir zaman diliminde gerçekleştirilir. İnfomal öğrenme ise birey doğduğu andan itibaren kendiliğinden gerçekleşir. İnfomal öğrenme, okul dışında gerçekleşen öğrenme olarak tanımlanabilir. Müzeler, hayvanat bahçeleri, botanik bahçeler, milli parklar, fen-teknoloji merkezleri, gözlem evleri, bilimsel araştırma merkezleri, sanayi kuruluşları, doğa merkezleri, çevre eğitim merkezleri, akvaryumlar, açık hava müzeleri okul dışı öğrenme ortamlarına örnektir. Okul dışı öğrenme ortamları öğrenenlerin öğrenme isteğini artırır, öğrenmeye yönelik güdülenmeyi sağlar ve olumlu tutum geliştirilmesine olanak tanır. Okul dışı öğrenme ortamları sınıf ortamlarının ortaya koyamadığı farklı yollarla öğrenme, doğayı keşfetme, sosyal deneyim kazanma, soyut kavramların somutlaştırılma, karmaşık olayların daha kolay anlaşılması ve öğrencinin kendi hızında öğrenmesi için fırsat sunar. Bu tür öğrenme ortamları fen derslerinde öğrenilen konularının tamamlanması ve bilimsel süreç becerilerinin kazandırılması açısından da önemlidir.

Bireylere sunulan öğrenme yaşantısının zenginliği öğrenmenin de zenginleşmesine ve anlamlı öğrenmelerin ortaya çıkmasına katkı sağlar. Sadece sınıfa bağlı kalmak yerine dünyaya kapıları açarak, doğal çevrede öğrenme deneyimi kazanmak öğrenciler açısından istenilen ve beklenen bir öğrenme biçimidir. Fen konularının doğa ile iç içe olması fen bilimleri dersinin doğadan kopuk gerçekleşemeyeceğinin bir göstergesidir. Sınıf içinde gerçekleştirilebilen öğrenme öğretme süreçlerinin yanı sıra okul dışı öğrenme ortamları ile öğrenme öğretme süreci zenginleştirilebilir. Fen eğitimde karşılaşılan sorunlardan biri günlük yaşamla ilişki kurmada güçlük yaşanmasıdır. Bu anlamda, öğrenenlerin fen derslerinde okul dışı öğrenme ortamlarında doğrudan deneyimleyerek öğrenmesi ve öğrendiklerini pekiştirmesi, etkili ve kalıcı öğrenme için fırsat sağlar. Okul dışı öğrenme ortamları yapılandırmacı eğitim anlayışının fen öğretimi için beraberinde getirdiği bir kavramdır. Bilginin yapılandırılmasında okul dışı öğrenme ortamları etkili bir şekilde kullanılmalıdır. Bu bağlamda gelecekte uygulamada yer etkin olarak yer alacak öğretmen adaylarının bu tür ortamlar hakkındaki düşünceleri ve yeterlikleri önem kazanmaktadır. Bu kapsamda gerçekleştirilen araştırmada geleceğin öğretmeni olan öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki genel görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

### Yöntem

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik yaklaşım benimsenmiştir. Fenomenoloji, katılımcıların deneyimlerini nasıl anlamlandırdıkları ve yorumladıklarını, yine katılımcıların algı ve açıklamalarına dayalı olarak, anlamaya çalışan nitel bir araştırma desendir (Richards ve Morse, 2007). Çalışma grubunu bir üniversitenin üçüncü sınıfında öğrenimine devam eden 37 sınıf öğretmenliği bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen ve uzmanlar tarafından uygunluğu kontrol edilen açık uçlu soru formu kullanılmıştır. Form; okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik sınıf öğretmenliği öğrencilerinin görüşlerini ortaya çıkaracak nitelikte sekiz sorudan oluşmaktadır.

Araştırmada veriler yazılı olarak toplanmış ve betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Betimsel analizde elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Temalar oluşturulurken, öğretmen adaylarına yazılı olarak yönlendirilen açık uçlu sorular temel alınmış, öğretmen adaylarından gelen yanıtlar doğrultusunda birbiri ile ilişkili sorular birleştirilmiştir. Bu süreçte ilk olarak bir kodlama anahtarı oluşturulup kodlama anahtarına göre işlenen veriler, araştırmanın amacı ve açık uçlu sorular bağlamında betimsel olarak analiz edilmiştir.



### **Sonuç**

Araştırmadan elde edilen ön analize göre öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik görüşlerinin; (i) okul dışı öğrenme ortamları algısı, (ii) okul dışı öğrenme ortamlarının ilkököl fen programındaki yeri ve (iii) öğretmen boyutuyla okul dışı öğrenme ortamları şeklinde üç temada toplandı görülmüştür.

Araştırma ön analizi sonuçlarına göre; okul dışı öğrenme ortamlarının fen öğretiminde önemli olduğu, bu ortamlarda öğretmen rollerinin sınıf ortamından farklı olduğu, yeni fen bilimleri programının amacı ile uyumlu olduğu ve bu ortamların öğrencilerin bilgiyi yapılandırmasında etkili bir yaşantı geçirmesini sağladığı yönünde görüşler ortaya çıkmıştır. Bunun yanında öğrenciler okul dışı öğrenme ortamlarının yaparak-yaşayarak öğrenmeyi sağlama, sorgulayıcı bir bakış açısı kazandırma, öğrencileri süreçte aktif kılma, gözlem vb. bilimsel süreç becerileri kazandırma gibi avantajlarının yanında; öğretim sürecinin kontrolünün zorluğu, zaman problemi, denetiminin zor olması gibi dezavantajlarının da olduğunu belirtmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul dışı öğrenme ortamları, fen eğitim, öğretmen aday görüşleri

**Sunum:** Sözlü

## **Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Pedagojik Alan Bilgilerinin Didaktiksel Dönüşüm Kuramına Göre Analizi**

**Şeyma Bardak, Orhan Karamustafaoğlu**

*Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Amasya*

### **Amaç**

Günümüz toplumunda bireylerin başarılı bir şekilde yetiştirilmeleri formal eğitimin ilk basamağından itibaren nitelikli bir eğitim almaları ile gerçekleşebilir. Bu bağlamda eğitimin niteliğini artırmak için öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Alanlarında donanımlı öğretmenlerin yetiştirilmesi gelecekte de donanımlı bireylerin yetişmesine imkân sağlayacaktır. Fen bilimleri dersi kapsamında bireyin çevresinde olup bitenleri anlaması ve olanlara mantıklı açıklamalar getirebilmesi için fen bilimleri öğretmenlerine daha büyük bir görev düştüğü görülmektedir. Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında da belirtildiği gibi fen ve teknoloji okuryazarı bireylerin yetiştirilmesi, öğretmen nitelikleri ve yeterliliklerin öğretmen ve öğretmen adaylarına kazandırılması ile mümkündür. Ülkemizde öğretmen yeterliliği açısından Pedagojik Alan Bilgisi (PAB), genel yeterlikler arasında yazılı olarak geçmese de hem yapılan yurtiçi çalışmalarında hem de yurtdışı literatüründe tartışma platformuna sahiptir. Yapılan bu çalışmalarda alan ve mesleki bilginin bulunmasının yanında üçüncü bir bilgi türü olarak Pedagojik Alan Bilgisi'nin de bulunması gerektiği ileri sürülmüştür. İlk defa Shulman tarafından bilimsel olarak kullanılan Pedagojik Alan Bilgisi, bilimsel bilginin katlanarak arttığı günümüzde, öğretmenlerin, bilimsel bilgiyi üreten kişiden farklı olarak, öğretme ve öğrenme süreçlerinde konunun daha iyi anlaşılmasını sağlamak için gerekli yöntem, strateji ve tekniklerin kullanılmasını sağlayan bilgi türü olarak ifade edilebilir. İlgili literatür incelendiğinde ise Pedagojik Alan Bilgisi, çeşitli bilgi türlerini içine alan bilgi türü olarak da karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca ilk defa Yves Chevallard tarafından literatüre kazandırılan Didaktiksel Dönüşüm Kuramı (DDK) öğretmen, öğrenci ve bilgi üzerine kuruludur. Bu kurama göre öğretmen ile bilgi arasında, öğrenci ile bilgi

arasında ve öğretmen ile öğrenci arasında bir etkileşim söz konusudur. Bu etkileşimler irdelendiğinde, bilimsel bilgiden başlayarak sırayla öğrenilecek bilgi, öğretilecek bilgi ve özümsecek bilgiyi içeren didaktiksel dönüşüm kuramına göre, öğrenilecek bilgi ile öğretilecek bilgi arasındaki görev öğretmene sorumluluğuna verilmiştir. Ancak öğretmenin, öğretim programında yer alan konuları öğrencilerine sunarken, öğrencilerin durumuna göre hangi strateji, yöntem ve teknikleri nerede ve ne zaman kullanacağını bilmesi öğretmenin pedagojik alan bilgisinin birleşimini gerektirir. Fen bilgisi öğretmen ve öğretmen adaylarının pedagojik alan bilgilerinin belirlenmesinin ötesinde, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarında da var olan pedagojik alan bilgilerinin öğrenciye nasıl aktarıldığını açıklayan didaktiksel dönüşüm kuramını kullanan yeterli çalışmaya rastlanamamıştır. Bu çalışmanın amacı, fen bilgisi öğretmen adayların öğretmenlik uygulamaları sürecinde pedagojik alan bilgilerinin didaktiksel dönüşüm kuramına göre sınıf içinde hangi aşamalardan geçerek öğrencilere nasıl yansıdığını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda bilginin yapısı, nasıl üretildiği, hangi yollardan geçerek öğrenciye aktarıldığı ve öğrencideki etkisini inceleyecek olan bu çalışma fen bilimleri literatürüne yeni bir bakış açısı kazandıracığı ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Yöntem**

Araştırmanın örnekleme, Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenimini yürüten son sınıf fen bilgisi öğretmen adaylarından ikinci dönemde Öğretmenlik Uygulaması dersine katılacak öğretmen adaylarından bir kişi amaçlı örneklem yolu ile seçilecektir. Nitel araştırma desenlerinden biri olan tek denekli durum çalışması yöntemi ile yürütülecek olan bu çalışmada, veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından Milli Eğitim Bakanlığının okullarda okutulması için öğretmen ve öğrencilere dağıttığı Fen Bilimleri Ders ve Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki kavramlardan yararlanılarak bir kavram formu hazırlanmıştır. Örnekleme öğretmen adayının öğrencilere sunacağı konu ile ilgili ders planı araştırmacılar tarafından incelenecek ve doküman analizinde kullanılacaktır. Ayrıca, öğretmen adayının uygulama okulunda gerçekleştireceği dersler araştırmacılar tarafından gözlemlenecek ve öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilecektir.

### **Bulgular**

Araştırmanın bulguları veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan kavram formu, öğretmen adayının ders planının incelenmesi, öğretmen adayının uygulama okulunda gerçekleştireceği derslerin gözlemi ve öğretmen adayı ile yapılacak olan görüşmeler sonunda elde edilecektir. Araştırmadan elde edilen yarı yapılandırılmış görüşmeler belirli temalara göre kodlanarak diğer bulgular ile birlikte MAXQDA 11 programı yardımıyla analiz edilecektir.

### **Sonuç**

Araştırma sonunda, elde edilen bulgulardan yola çıkılarak ilgili literatür destekli yorumlanarak sonuçlara ulaşılabilecek ve uygulanabilir önerilerde bulunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** didaktiksel dönüşüm kuramı, durum çalışması, pedagojik alan bilgisi

**Sunum:** Sözlü

## 8. Sınıf Öğrencilerinin Enerji Sorunları ve Yenilenebilir Enerji Kaynaklarına İlişkin Algılarının Bilim Karikatürleri Aracılığıyla İncelenmesi

**Tuba Yıldırım, Nagihan Tanık, Uğur Büyük**

*Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Kayseri*

İçinde bulunduğumuz yüzyılda bilim ve teknolojiye değişim ve gelişimlerle beraber ülkeler, bölgesel ve küresel çevre sorunları ile baş etmeye uğraşmaktadır. Çevre sorunlarının başında ise bilinçsiz enerji tüketimi gelmektedir. Petrolün keşfedilmesi sonrası kömür ve petrol dünyanın her yerinde enerji kaynağı olarak kullanılmaya başlanmış ve bu yaygın kullanım geri dönüşümü zor çevre kirliliğine sebep olmuştur. Ayrıca halen enerji üretmek amacıyla kullanılan kömür ve petrol gibi fosil yakıtlarının yakın zamanda tükeneceği düşünülmektedir. Bu kaynakların yenilenemez olması, bilim adamlarını dünya için yeni enerji kaynakları araştırmaya sevk etmiştir.

Çevre sorunlarının giderek artması, çevreye duyulan hassasiyeti artırmakta ve ülkeleri çözüm arayışına itmektedir. Ülkelerin ileri sürdüğü en önemli çözüm yollarından biri ise şüphesiz etkili ve nitelikli bir çevre eğitimidir. Bu noktada bireylerin eğitim ortamları bireyleri çevre dostu davranmaya sevk edecek şekilde tasarlanabilir. Dolayısıyla öğrencilerin enerji sorunları ve yenilenebilir enerji kaynakları konusundaki algılarını öncelikle tespit etmek ve almış oldukları eğitimi yapılacak bu tespitlere göre şekillendirmek gerekmektedir. İlgili çalışma böyle bir amaca hizmet etmek için gerçekleştirilmiştir.

Yapılan çalışma enerji sorunları ve yenilenebilir enerji kaynaklarına ilişkin algıları hedef almış olup, 8. sınıf öğrencilerini örnekleme dahil etmiştir. Çalışmada öğrencilerin algılarını belirlemek amaçlı bilim karikatürleri ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden yararlanılmıştır. Bilim karikatürleri (science cartoons) öznesi bilim olan karikatürler olarak tanımlanmıştır. Bilim karikatürlerinin etkili iletişimi sağlama, karmaşık bilimsel ifadelerin anlaşılmasını kolaylaştırma gibi avantajlarının yanında görsel olması sebebiyle evrensel bir dil niteliği de taşımaktadır. Görsel açıdan güçlü bir araç olan karikatürdeki mizah ile insanlar, olayların, durumların ya da kişilerin eleştirisini komiklik unsurunu da içerecek biçimde ele almalarıyla birlikte duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine de imkan sağlar. Karikatürlerin bu özelliklerinden yararlanılarak, öğrencilerin enerji sorunları ve yenilenebilir enerji kaynakları konularındaki algılarını, çizecekleri bilim karikatürleri sayesinde açığa çıkarmak hedeflenmiştir. İlave olarak öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler, öğrencilerin çizimlerine yansıtıkları algılarının neler olduğuna netlik kazandırma noktasında yardımcı olmuştur.

İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin enerji sorunları ve yenilenebilir enerji kaynaklarına ilişkin algılarını bilim karikatürleri aracılığıyla ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) araştırma deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bu desende gerçekleştirilen çalışmalar; deneyimler, algılar, yönelimler ve kavramlar gibi olguları daha iyi anlamamıza yardımcı olacak örnekler, açıklamalar ve yaşantılar ortaya koyabilir. Çalışma 2014-2015 eğitim- öğretim yılında Kayseri’de bir devlet okulunda öğrenim görmekte olan 8. Sınıf düzeyindeki 20 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin belirlenmesinde nitel araştırmalarda örneklem belirleme geleneklerinde yer alan amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak öğrenciler tarafından çizilen bilim karikatürleri ve araştırmacının öğrencilerle gerçekleştirdiği yarı yapılandırılmış görüşmelerden yararlanılmıştır. Katılımcıların oluşturduğu bilim karikatürlerinin analizinde birbirinden bağımsız üç alan uzmanı önceden belirlenen karikatür değerlendirme ölçütlerine göre karikatürleri değerlendirmiş ve sonrasında uzmanların analizleri arasındaki tutarlılık değerlendirilmiştir. Ayrıca verileri çeşitlemek ve öğrencilerin bu konudaki algılarını açığa çıkarmak için bilim karikatürlerine ek olarak öğrencilerle yapılacak olan görüşmelerden yararlanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizi içerik analizi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir.

Çalışma sonunda çevre bilincinin oluşturulması noktasında da büyük öneme sahip olan enerji sorunları ve yenilenebilir enerji kaynakları konusunda ortaokul öğrencilerinin algılarının neler olduğu belirlenmiş olup bazı öğrencilerin algı düzeylerinin düşük olması, öğrencilerin enerji sorunları ve yenilenebilir enerji kaynakları konusunda daha çok bilinçlendirilmesi gerekliliğiyle alan yazına bazı önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Çevre Eğitimi, Enerji Sorunları, Yenilenebilir Enerji Kaynaklarına İlişkin Algı, Ortaokul Öğrencileri, Bilim Karikatürleri

**Sunum:** Sözlü

## **Scientix Projesi Çalıştaylarında Öğretmenler Tarafından Hazırlanan Ders Etkinliği Planlarının Sorgulamaya Dayalı Fen ve Matematik Eğitimine Uygunluğu**

**Tunç Erdal Akdur, Hacer Merve Kurbanoğlu, Nergiz Gönülalan, Demet Konak**

*Milli Eğitim Bakanlığı, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü*

Scientix Projesi, Avrupa ülkelerindeki okullarda fen (fen bilgisi, fizik, kimya, biyoloji, vb.) ve matematik öğretiminde sorgulamaya dayalı eğitimi Scientix Portalı aracılığıyla yaygınlaştırmayı amaçlayan bir projedir. Proje, öğretmenlere, akademisyenlere, yöneticilere, ailelere ve fen ve matematik eğitimi ile ilgilenen herkese açıktır. Scientix Portalına <http://scientix.eu> adresinden ulaşılabilir. Portalda, fen ve matematik öğretmenlerinin derslerinde kullanabilecekleri, öğrencilerin bilimsel düşünme ve araştırma yapma becerilerini geliştirmeye yönelik sorgulamaya dayalı projeler, etkinlikler ve materyaller paylaşılmaktadır.

Bakanlığımız ve Avrupa Okul Ağı (EUN) arasında yapılan sözleşme gereği MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü 2014 yılı mart ayından itibaren projeye ulusal destek noktası olarak dahil olmuştur. Sözleşme gereğince her birinde en az 20 öğretmen olmak şartıyla ulusal çalıştaylar düzenlenmesi öngörülmüştür. Bu kapsamda 19 Kasım 2014, 15 Aralık 2014, 15 Ocak 2015'te Ankara'da, 25 Aralık 2014'te İzmir'de, 20-21 Ocak 2015'te İstanbul'da Scientix çalıştayları düzenlenmiştir.

Çalıştaylar Scientix Projesinin tanıtımı ile başlatılmış ve Scientix Portalının kullanımı hakkında bilgi verilmiştir. Scientix Projesinin Avrupa ülkelerindeki fen ve matematik öğretmenlerinin Scientix Portalı aracılığıyla bir araya getirmeyi amaçladığı belirtilmiştir. Katılımcılara Avrupa ülkelerinde öğretmenlere ve öğrencilere yönelik yapılan sorgulamaya dayalı öğrenci merkezli fen ve matematik eğitimi projelerine ve materyallerine Scientix Portalı aracılığıyla ulaşabilecekleri söylenmiştir. Scientix projesinin doğrudan sorgulamaya dayalı fen ve matematik eğitimi yaygınlaştırmayı amaçladığı açıklanmıştır. Katılımcı öğretmenlere sorgulamaya dayalı fen ve matematik eğitimi süreçleri anlatılmıştır. Sorgulamaya dayalı öğrenme stratejisi; öğrencinin, kendi öğrenmesinden sorumlu olduğu, öğrenme sürecine aktif katıldığı, bilgiyi kendi zihninde yapılandırmasına olanak tanıyan araştırma-sorgulamaya dayalı olduğu belirtilmiştir.

Sorgulamaya dayalı öğretim stratejisinin Milli Eğitim Bakanlığı'nın fen ve matematik öğretim programlarında da yer aldığı açıklanmıştır. Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programının amacının tüm öğrencileri fen okuryazarı bireyleri olarak yetiştirmek olduğu belirtilmiştir. Fen okuryazarı bireylerin, fen bilimlerine ilişkin temel bilgilere ve doğal çevrenin keşfedilmesine yönelik bilimsel süreç becerilerine sahip olması gerektiği açıklanmıştır. Öğretim programlarının bilgiyi araştıran, sorgulayan, fen bilimlerine ve bilimsel süreçlere yönelik olumlu tutum geliştiren bireyler yetiştirmeyi hedeflediği açıklanmıştır. Matematik dersi öğretim programı da matematik öğrenmeyi etkin bir süreç olarak ele almakta, öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif katılımcı olmalarını vurgulamakta ve dolayısıyla kendi öğrenme süreçlerinin öznesi olmalarını öngörmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin araştırma ve sorgulama yapabilecekleri, iletişim kurabilecekleri, eleştirel düşünebilecekleri, farklı çözümlerini sunabilecekleri öğrenme ortamlarının oluşturulması istendiği belirtilmiştir.

Sorgulamaya dayalı öğrenme etkinliklerinde öğrencilerin öğrenmenin merkezinde olduğu, öğretmenlerin öğrencilere rehberlik ettiği bir öğrenme süreci olduğu anlatılmıştır. Bu süreçte öğretmen bilgiyi doğrudan aktarmak yerine öğrencileri yönlendirerek, bilgiyi keşfetmesine yardımcı olan öğrenme ortamı oluşturduğu belirtilmiştir. Sorgulamaya dayalı ders etkinliklerinin yapıldığı örnek videolar izletilmiştir. Son olarak da öğretmenlerden 3-4 kişilik gruplar halinde sorgulamaya dayalı bir ders etkinliği planı hazırlamaları istenmiştir. Çalıştayların sonunda öğretmenler hazırladıkları sorgulamaya dayalı ders planlarını diğer katılımcı öğretmenlere sunmuşlardır.

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin çalıştay sonunda hazırladıkları ders planlarının sorgulamaya dayalı eğitim sürecine ne düzeyde uygun olduğunu belirlemektir. Uygunluk düzeyini belirlemek için öğretmenlerin hazırladıkları ders planları incelenmiştir. Öğretmenlerin öğrenci merkezli soru oluşturma, tahmin yapma, araştırma planlama ve yapma, sonuç çıkartma, değerlendirme ve paylaşma bölümlerinde belirttikleri etkinlikler incelenmiştir. Ders planlarında yer alan bu bölümlerde öğretmenlerin tasarladıkları ders etkinliklerinin sorgulamaya dayalı öğrenme süreçlerine uygunluk düzeyi belirlenmiştir.

Bu araştırmanın sonucunda öğretmenlerin fen (fen bilgisi, fizik, kimya, biyoloji, vb.) ve matematik eğitimine yönelik ders planları geliştirebildikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler öğrencilerinin soru oluşturma, tahmin yapma, araştırma planlama, sonuç çıkartma, değerlendirme ve paylaşma becerilerini geliştirecek ders etkinlikleri hazırlayabildikleri gözlemlenmiştir. Scientix Projesi çalıştaylarının fen ve matematik öğretmenlerinin sorgulamaya dayalı ders etkinliği geliştirme becerilerinin ortaya çıkartılmasına ve gelişmesine faydalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Scientix Projesi, Sorgulamaya Dayalı Eğitim, Fen Eğitimi, Matematik Eğitimi

**Sunum:** Sözlü

# *FİZİK EĞİTİMİ*



## Newton'un İkinci Yasasını Kim Daha İyi Uyguluyor? Fizik Dersi Alanlar mı Almayanlar mı?

**Burak Kağan Temiz, Ahmet Yavuz**

*Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Niğde*

**Amaç:** Bu çalışmanın amacı, farklı düzeylerde fizik eğitimi almış öğrencilerin bir fizik problemine çözüm ararken takip ettikleri stratejileri analiz etmek ve karşılaştırmaktır.

**Yöntem:** Bu çalışmada kullanılan yöntem, tarama modelidir. Çalışmada hem nitel hem de nicel veriler toplanmıştır. Nicel veriler, farklı düzeylerde fizik öğrenimi geçmişine sahip öğrencilerin problem çözmedeki başarıları ve stratejilerine etkilerini araştırmak amacıyla toplanmıştır. Nitel veriler ise, öğrencilerin yarış problemlerinde ortam değişkenine bağlı olarak, problem çözümünü nasıl yapılandırdıklarını görmek, strateji değişikliklerini derinlemesine sorgulamak ve nedenlerini araştırmak amacı ile toplanmıştır. Nitel veriler öğrencilerin problem çözme süreçlerinin kodlanmasından elde edilmiştir. Kodlanan veriler yardımıyla betimleyici nicel analizler yapılmıştır. Çalışma grubu öğrenim hayatları boyunca sadece bir kez (9. Sınıfta) fizik dersi alan 75 Müzik öğretmenliği (MÖ) bölümü lisans öğrencisi ile orta öğrenimden itibaren her sene fizik dersi alan 123 fen bilgisi öğretmenliği (FBÖ) bölümü lisans öğrencisinden oluşturulmuştur. Fizik öğrenim geçmişleri oldukça farklı olan bu iki gruba, yarış tahmini problemleri içeren Yarış Soru Seti (YSS) uygulanmıştır. YSS bir yarış probleminde, ortam, kütle, sistemdeki parça sayısı, kütlelerin yeri, ipin özellikleri, gösterimin gerçekliği, hareket doğrultusu, çeken-çekilen etkisi gibi çeşitli değişkenlerin öğrencilerin çözüm stratejileri üzerine etkilerini araştırmak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen bir soru setidir. YSS'de yer alan soruların tümü açık uçlu formda olup, çeşitli görevler içermektedir. Bu görevler; yarış sonuçlarının tahmini, ivme hesaplanma ve deneysel kontrolleri gibi basamaklardan oluşmaktadır. Bu çalışmada, YSS'in ortam ve kütle alt boyutlarına ilişkin iki sorusu kullanılmıştır. Bu sorulardan ilki uzay, ikincisi ise yeryüzünde sürtünmeli bir yolda hareket eden farklı kütleli araçların yarışını ile ilgilidir. YSS'deki yarışların sonuçları tahmin edilirken; Newton'un 2. Yasasından ivme hesaplanarak kıyaslama yapılabileceği gibi, günlük deneyimlerden yararlanılarak da sezgisel tahminler de yapılabilmektedir. Sorularda hangi çözüm stratejisini kullanması gerektiği öğrenciye belirtilmemiştir. Veri toplama süreci iki adımda gerçekleştirilmiştir. Birinci adımda YSS tüm öğrencilere uygulanmış, ikinci adımda ise, öğrencilerin kâğıt üzerinde gerçekleştirdiği çözümleri açıklamaları için mülakatlar yapılmıştır. Mülakata FBÖ grubundan 8, MÖ grubundan 6 gönüllü öğrenci katılmıştır. Görüşmeler esnasında ses kaydı alınmıştır. Öğrencilerle birebir görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde aynı YSS soruları öğrencilere tekrar sorulmuş, öğrencilerin sesli düşünerek soruları yeniden çözmeleri sağlanmıştır. Öğrenci çözümleri analiz edilirken, sezgisel, dinamiğin temel prensibi (DTP) ve diğer olmak üzere üç kategoride kodlanmıştır.

**Bulgular ve sonuç:** Araştırmada toplanan verilere göre; Newton'un ikinci yasasını (DTP'yi) kullanan öğrencilerin çok büyük bir kısmı yarışın sonucunu doğrulukla tahmin etmektedir. DTP kullandığı halde doğru tahminde bulunamayan az sayıda öğrencinin çözümleri incelendiğinde, bunların matematiksel hatalar yaptıkları veya hesapladığı ivmeleri hatalı yorumladıkları görülmüştür. Sezgisel tekniği kullanan öğrencilerin bazen doğru bazen de yanlış tahminler yaptığı görülmüştür. Özellikle uzay ortamında geçen yarış sorusunda sezgisel teknik kullanan FBÖ grubundaki öğrencilerin büyük bir kısmı beraberlik cevabını vermiştir. Söz konusu bu öğrenciler "uzayda kütle önemsizdir", "Sürtünme yoksa kütle önemsizdir." gibi yanılgılara düşerek, kütlelerin eylemsizlik rolünü ihmal etmiştir. MÖ grubundaki öğrencilerin ise "Daha hafif olan, daha hızlı gider", "Ağır cisimler yavaş gider" gibi örneklerden yola çıkarak doğru sonuçlara ulaştıkları görülmüştür. Sezgisel ve Dinamiğin temel prensibi (DTP) dışında diğer olarak kodlanan, yarışla doğrudan ilgisi bulunmayan fiziksel kavramları, hesaplamaları veya değişkenleri içeren çözümlere daha çok FBÖ grubunda rastlanılmıştır. Araştırmada toplanan verilere göre, hem FBÖ hem de MÖ grubundaki öğrencilerin en başarılı olduğu soru, sürtünmeli yer ortamında geçen sorudur. Grupların başarıları birbirleriyle kıyaslandığında ise; sürtünmeli yer ortamında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. Ancak uzay ortamındaki yarış probleminde, daha az fizik dersi almış olan MÖ grubunun başarısı, bir şekilde FBÖ grubunun başarısından istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde daha yüksek çıkmıştır. FBÖ grubu öğrencilerinin uzayda geçen yarışın sonucunu tahmin ederken kavram yanılgısı içeren çözümleri sıklıkla kullanması, bu ilginç tablonun ortaya çıkmasına neden olmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Newton'un İkinci Yasası, Problem Çözme Stratejileri, Fizik Eğitimi

**Sunum:** Sözlü

## Fotoelektrik Olay Konusunun Slow Motion Animasyon Tekniği İle Modellenmesi

**Emine Uzun<sup>1</sup>, İbrahim Karaman<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Hakkari Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Hakkari

<sup>2</sup>Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, OFMAE Bölümü, Fizik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Erzurum

**Bildiri Özeti:** Teknolojinin gelişmesiyle eğitim alanında birçok yenilik meydana gelmektedir. Fakat hala öğretmenlerin geleneksel yöntemi sıklıkla kullanmaları eğitim ve öğretim açısından bazı sıkıntılara yol açmaktadır. Bu durum öğrencilerin fen konularını öğrenmelerinde zorlandıklarını göstermektedir. Bununla birlikte fen konularının günlük hayattan olaylar olması açısından görsel anlatımlara ve öğrencilerin aktif rol aldığı öğrenme yaklaşımlarına daha çok ihtiyaç duyulduğu açıktır. Bilgisayar Destekli Öğretim (BDÖ) yaklaşımı, bilgisayarın hayatımıza girmesiyle eğitim alanında etkili olmuştur. Fakat bilişim teknolojilerini kullanmak ve konulara uygun şekilde entegre etmek öğretmen ve öğrenciler için en zor işlerden biridir. Bu bağlamda bu yeni yaklaşım konuyu anlama ve anlatmada oldukça önem kazanmaktadır. Slow Motion Animasyon (Slowmation), bir diğer adıyla yavaş geçişli animasyon, animasyon yapmanın basitleştirilmiş yoludur. Yani Slowmation (Yavaş geçişli animasyon) fen eğitiminde geliştirilen ve öğreneni aktif hale getiren yeni bir öğrenme ve öğretme yaklaşımıdır. Bu yaklaşımın tasarımcısı Prof. Garry Hoban, Avustralya Wollongong Üniversitesi, Eğitim Fakültesinde öğretim üyesi olarak çalışmaktadır. Dijital animasyon yapma tekniğinin karmaşık yapısını ortadan kaldıran Slowmation öğrenenin oluşturduğu modellerle kendi animasyonlarını yaptıklarında anlaşılması zor kavramların öğrenilmesinde kolaylık sağlar. Kısacası Slowmation, malzemelerin (modellerin) konumundaki her değişiminde çekilmiş dijital fotoğrafların elle kumanda edilmesini içerir.

**Amaç:** Bu çalışma yeni öğrenme ve öğretme yaklaşımı olan fen öğretiminde Slow Motion Animasyon (Slowmation) tekniğinin Fotoelektrik Olay konusunun öğretiminde öğrenci üzerine etkisi araştırılacaktır.

**Yöntem:** Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden özel durum yaklaşımı (Case study) kullanılmıştır. Özel durum çalışmaları belirli bir durumun incelemesi için kullanılan bir yaklaşımdır. Bu çalışma 2014-2015 öğretim yılında Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim görmekte olan Fen Bilgisi öğretmen adaylarından 5 gönüllü öğrenciyle yapılmıştır. Uygulama öncesi bu yeni öğrenme ve öğretme yaklaşımı öğrencilere anlatılmış ve daha önce yapılan animasyon örnekleri gösterilerek Slow Motion Animasyon tekniği ile ilgili ön bilgilerinin oluşması sağlanmıştır.

Uygulama 5 adımda Slowmation hazırlama yöntemi ile Fotoelektrik Olay konusu işlenmiştir. 1. Adım: Arka Plan Oluşturma: çalışmaya katılan öğrenciler ilk olarak fotoelektrik olay konusu ile ilgili bir ön bilgilerinin oluşması için alan yazın taraması yapmaları istenmiştir. 2. Adım: Resimli Taslak: Öğrencilerin fotoelektrik olay konusu ile ilgili yaptıkları ön bilgi çalışması sonucu zihinlerinde oluşan animasyonları bir resimli taslak halinde hazırlamaları istenmiştir. Yapacakları animasyonları basamaklar halinde renkli kalemler kullanarak oluşturmuşlardır. 3. Adım: Modeller: Hazırlanan resimli taslaktaki animasyon basamakları oyun hamurları, renkli kâğıtlar ve boyalarla 2D ve 3D modeller haline getirilmiştir. Modeller bir karton üzerine yerleştirilerek animasyonların konunun işleyişine göre hareketlenmeleri planlanmıştır. 4. Adım: Dijital Fotoğraf: Karton zemin üzerine yerleştirilen 2D ve 3D modeller küçük el hareketleri ile hareket ettirilerek dijital fotoğraf makinesi yardımıyla fotoğraflanmıştır. Dijital fotoğraf makinesi bir yere sabitlenerek veya sabit tutularak her hareketin fotoğraflama işlemi yapılmıştır. Resimli taslaktaki tüm animasyon basamakları 10 ile 20 fotoğraf çekme işlemi yapılarak konu tamamlanmıştır. 5. Adım: Animasyon: Son olarak elde edilen fotoğraflar bir bilgisayara yüklenmiş. Fotoğraflardan film yapma programları yardımıyla saniyeye 2 kare fotoğraf gelecek şekilde animasyon oluşturulmuştur. Bu şekilde Fotoelektrik olay konusu Slow Motion Animasyon tekniği ile modellenmiştir.

Verilerin toplanması aşamasında öğrencilere mülakat şeklinde hazırladıkları modellerle ve Fotoelektrik olay konusuyla ilgili sorular sorularak yaklaşık 2 saat süren uygulama video çekim sayesinde kayıt altına alınmıştır. Uygulama sonrası öğrencilerin yeni yaklaşımla ilgili görüşlerini almak amacıyla Slow Motion Animasyonla modelleme görüş ölçeği uygulanmıştır.

Verilerin analizi, öğrenci görüşlerine göre nitel içerik analizi yapılarak sonuç yorumlanmıştır.

**Bulgular:** Yapılan çalışmayla uygulamaya katılan öğrencilere göre Slow Motion Animasyon tekniğinin yaparak ve yaşayarak öğrenme olduğu ve aktif katılım sağlandığı belirtilmiştir. Animasyon yaparak eğlendiklerini ve motive olduklarını belirten öğrenciler bu yeni yaklaşımla konuyu daha iyi anladıklarını söylemişlerdir. Ayrıca bu yöntemin yaratıcılığın gelişimi açısından da önemli olduğu öğrencilerin görüşleri arasındadır. Bununla birlikte öğrenciler gelişmiş teknolojik aletlere ihtiyaç duymadan basit materyallerle kendi animasyonlarını kendileri yaparak öğretmen olduklarında bu şekilde öğrencilerine animasyon yapmanın eğlenceli yönünü göstereceklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında öğrenciler bu yöntemin kalabalık sınıflarda uygulanmasının zor olabileceği görüşüne sahip olmuşlardır. Öğretmen adaylarına göre hazırlanan animasyonlar için çok zaman gerekebilir. Ayrıca konuyla ilgili ön bilginin yeterli olması gerektiği aksi halde animasyonlar tam anlamıyla yapılamayabilir görüşü öne çıkmıştır.

**Sonuç:** Yapılan bu çalışma sonunda öğrencilerin yaptıkları animasyonların fotoelektrik olay konusunu öğrenmelerine etkisi olduğu gözlenmiştir. Fen eğitiminde geliştirilen bu yaklaşım, öğrenciyi derste aktif hale getirerek anlamakta zorlanılan konuların daha kolay anlaşılmasını sağladığı ve soyut kavramların anlatılmasında ve anlaşılmasında bu yeni yaklaşım önem kazanmaktadır. Bununla birlikte yeni öğrenme ve öğretme yöntemi olan Slow Motion Animasyon tekniğinin daha farklı konulara genellenebilir olması sonucu çıkarılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenci görüşleri, Slow Motion Animasyon, yeni öğrenme yaklaşımı

**Sunum:** Sözlü

## **Teknik Meslek Lisesi Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Aktif Öğrenme Tekniğiyle Oluşturulan Öğrenme Ortamına İlişkin Görüşleri**

**Fatma Nur Ersoy, Refik Dilber**

*Atatürk Üniversitesi, K. K. Eğitim Fakültesi, OFMAE Bölümü, Fizik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Erzurum*

### **Bildiri Özeti**

Modern eğitimde geline nokta, bireylerin kendi bilişsel yapılarını tanımaları, öğrenmeyi öğrenmeleri ve bilimsel okur-yazarlık ile yaşam boyu eğitimin sağlanması öne çıkan hedeflerdir. Bu doğrultuda çağdaş eğitim yöntemlerinde, bireylerin kendi öğrenmelerini yapılandırması üzerinde durulmaktadır. Bu yöntemlerin içerisinde yer alan tekniklerden biri de aktif öğrenmedir. Yüz yıl öncesine dayanan ve giderek gelişen uzun bir zincirin ürünü olan aktif öğrenme, kuramsal temelleri yapılandırmacılığa ve onun öğrenme alanındaki versiyonu olan bilişselliğe dayanan bir öğretim tekniğidir. Aktif öğrenme, öğrencilerin çevrelerine daha bilimsel bir anlayışla bakmalarını sağlamak ve bilgiyi zihin süzgecinden geçirerek içselleştirebilecekleri ortamlar hazırlamak amacıyla öğrencilerin, öğrenmenin merkezinde olduğu bir süreçtir. Bu bağlamda aktif öğrenme tekniğinin uygulanma sürecinin iyi yönetilmesinde ve istenik hedeflere ulaşılması noktasında, öğrenci ve öğretmenlerin ortama bakış açıları ve beklentileri önem arz etmektedir.

### **Amaç**

Bu araştırmanın amacı, aktif öğrenme tekniğiyle oluşturulan öğrenme ortamıyla ilgili Teknik Meslek Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin ve bu okuldaki öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkarmaktır.

### **Yöntem**

Çalışmada nitel araştırma deseni olan olgu bilim yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Amasya iline bağlı Merzifon ilçesi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi 11. sınıfta öğrenim gören 10 öğrenci ve bu okulda çalışan 8 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem için, Fizik dersleri bir dönem boyunca aktif öğrenme tekniği kullanılarak işlenen öğrenciler arasında akademik başarıları ve derse ilgi seviyeleri farklı öğrenciler, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Araştırma kapsamında yüz yüze görüşme yapılan öğretmenler ise çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin kültür derslerine giren öğretmenler olup öğrencileri daha yakından tanımaları ve takip etmeleri açısından özellikle Sınıf Rehber Öğretmenleri seçilmiştir.

Verilerin toplanması aşamasında ise odak grup görüşmesi tekniğinden yararlanılmıştır. Çalışmada araştırmacılar tarafından ilgili literatür taranarak hazırlanan ve açık uçlu sorulardan oluşturulan aktif öğrenmeye yönelik görüşme formu kullanılmıştır. Yaklaşık 40'ar dakika süren görüşmeler sırasında ses kayıt cihazı kullanılmamış, araştırmacılar tarafından notlar alınmıştır.

Veriler sırasıyla kodlanma, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi ve bulguların yorumlanması aşamalarını kapsayan içerik analizine tabi tutulmuştur.

### **Bulgular**

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, aktif öğrenme tekniğiyle oluşturulan eğitim ortamından genel olarak memnun oldukları anlaşılmaktadır. Öğrenciler, ortam içerisinde derslerin eğlenceli geçmesiyle, anlayamadıkları önyargısıyla uzak durdukları fizik dersine olan ilgilerinin arttığını ve dersi anlamaya başladıkları için çok mutlu olduklarını ifade etmişlerdir. Bu derste öğrendikleri bilgilerin hem YGS - LYS'de hem de lisedeki meslek seçimine yönelik alan derslerinde işlerine yarayacağı kanısına vardıklarını belirtmişlerdir. Kendi öğrenmelerini yönettiklerini ve bu ortamda öğrenmeyi öğrendiklerini söyleyen öğrenciler, böyle bir uygulamayla ilk defa karşılaştıklarını ve diğer derslerinde bu şekilde işlenmesinin faydalı olacağını düşündüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca görüşmelerde, aktif öğrenme sürecinde öğrencilerin tanımladıkları roller ile alan yazında belirlenen rollerin örtüştüğü görülmektedir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ise bazı öğretmenler bu tekniği ilk defa duyduklarını belirtmiş bazıları ise duyduğunu ancak uygulamalar konusunda pek fazla bilgi sahibi olmadığını belirtmişlerdir. Süreç içerisinde öğretmenlere aktif öğrenme uygulamaları konusunda bazı örnekler gösterilerek bilgi verilmiş ve sonucunda öğretmenlerden, uygulamaların öğrenciler üzerinde etkin bir rol oynayacağı konusunda geri dönüşler alınmıştır. Bazı öğretmenler uygulamaların çok hoşlarına gittiğini belirterek, bu tür teknikleri kendi derslerinde de kullanmak istediklerini ancak dersliklerde yeterli imkan bulamadıklarını ifade etmişlerdir.

### **Sonuç**

Aktif öğrenme tekniğiyle oluşturulan eğitim ortamlarında gerek farklı materyaller kullanılması gerekse oyun şeklindeki aktivitelerle, öğretirken eğlendirdiği böylece öğrencilerin derse olan ilgilerinin arttığı görülmektedir. Aktif öğrenme uygulamalarının, bireylerin bilişsel gelişiminin yanında onları geleceğe hazırlayacak bilgi ve beceriye erişimde fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Aktif öğrenme ve buna benzer modern eğitim tekniklerinin, teknik ve mesleki eğitim veren kurumlarda daha etkin bir şekilde kullanılması, hem bu okuldaki bireyler hem de ülkemizin geleceği açısından üzerinde daha fazla durulması ve gayret sarf edilmesi gereken bir husustur.

**Anahtar Kelimeler:** aktif öğrenme, meslek lisesi öğrencileri, öğrenci ve öğretmen görüşleri

**Sunum:** Sözlü

## Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Enerji Konusunda Sahip Oldukları Kavram Yanılgıları

Murat Aydın<sup>1</sup>, Şihmehmet Deniz<sup>2</sup>, Hacı Ali Aygün<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Adıyaman

<sup>2</sup>Adıyaman Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Adıyaman

**Amaç:** Fizik eğitiminde kavramların doğru ve kalıcı biçimde öğretilmesi oldukça önemlidir. Enerji konusu fiziğin en temel kavramlarından birisidir ve öğrencilerin yapılandırmakta en fazla zorluk yaşadıkları kavramlardandır. Bir kavram ile ilgili öğrencilerde var olan yanılgıların tespit edilerek giderilmesi anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi için gereklidir. Bu çalışmanın amacı, meslek yüksekokulu makine programında öğrenim gören öğrencilerinin enerji konusunda sahip oldukları kavram yanılgılarını ve bilgi eksikliklerini belirlemektir.

**Yöntem:** Araştırmanın evrenini Adıyaman Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Bu araştırmanın örneklemini ise 2014-2015 Eğitim-Öğretim Yılı Güz döneminde Adıyaman Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu Makine Programı'nda öğrenim gören gönüllü 57 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak literatürden ve uzman görüşünden yararlanarak araştırmacılar tarafından hazırlanan 5 açık-uçlu sorudan oluşan bir test kullanılmıştır. Hazırlanan sorular öğrencilere dağıtılarak yanıtlamaları istendi. Sorulara verilen yanıtlardan öğrencilerde var olan yanılgılar benzerliklerine göre gruplandırılarak frekans ve yüzdelerine ayrıldı ve tablolara işlendi.

**Bulgular-Sonuç:** Enerji disiplinler arası bir kavramdır ve fen bilimlerinde birçok kavramla doğrudan veya dolaylı ilintili olduğu için öğrencilerde, bu kavram ile ilgili öğrenme zorlukları eğitimin her aşamasında var olmuştur. Benzer olarak bu çalışmada da öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan enerji konusunda çok fazla yanılgılara ve bilgi eksikliklerine sahip oldukları tespit edildi. Bir çok öğrencinin (32 öğrenci) enerji kavramını açıklarken kuvvet ve güç kavramını enerji yerine kullandıkları belirlendi. Bunun sebebi, günlük hayatta kullanılan dilin fizikte kullanılan dille çoğu zaman örtüşmemesidir. Bazı öğrencilerin (11 öğrenci) ise enerji kavramını açıklamak yerine enerji çeşitlerini yazdıkları gözlemlendi. Bu durum, öğrencilerin yaklaşık yüzde yetmiş beşinin enerji konusunda bilgi eksikliğine ve kavram yanılgısına sahip olduğunu gösterir. Öğrencilerin yarısından fazlasının (29 öğrenci) doğada sadece canlı varlıkların enerjisinin olduğunu düşündükleri saptanmıştır. Bu bulguya göre öğrencilerin yarısından fazlasının cansız varlıklar hareket etmedikleri için enerjilerinin de olmadığını düşündükleri ortaya koyar. Enerji çeşitleri konusundaki soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun (39 öğrenci) sadece potansiyel ve kinetik enerjiden bahsettikleri görüldü. Bunun nedeni olarak, öğrencilere daha önceki öğretim basamaklarında mekanik enerji dışında diğer enerji çeşitlerinden pek bahsedilmemesi veya çok az bahsedilmesi gösterilebilir. Aynı zamanda bu bulgu, bize öğrencilerin diğer enerji türleri hakkında çok az bilgiye sahip olduklarını gösterir. Öğrencilerin eşit kütlede kömür ve elmanın enerjilerinin eşit olup olmadığı ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerden bir çoğunun (21 öğrenci) kömürün enerjisinin olduğunu ancak elmanın enerjisinin olmadığını ifade ettikleri belirlendi. Bu bulgu, öğrencilerin daha önceki öğretim aşamalarında enerji konusunu yapılandırma sürecine önem verilmemesinden ve günlük yaşam ile ilişkilendirilememesinden kaynaklı olarak öğrencilerin, kendi içlerinde bir kavram kargaşası yaşadıklarını gösterir. Isı enerjisinin transferi (aktarımı) konusu ile ilgili sorulara verilen yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun (42 öğrenci) bu konuda fikir sahibi olmadıkları tespit edildi. Öğrencilere ısı transferi konusu verilirken genellikle iletim yoluyla ısının transferi üzerinde durulmaktadır. Isının konveksiyon yoluyla transferi günlük yaşam ile ilişkilendirilerek ve örnekler ile açıklanamamaktadır. Bu durumun sonucu olarak öğrencilerde bilgi eksikliği mevcut olmaktadır. Aynı zamanda bu sonuç, öğrencilerin ısı konusundaki bilgilerini yeteri kadar günlük yaşam ile ilişkilendiremediklerini gösterir. Bu çalışmada, enerji konusunda öğrencilerde belirlenen kavram yanılgıları daha önce bu konuda yapılmış çalışmalar ile uygunluk göstermektedir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre şu önerilerde bulunulabilir:

- Enerji konusu işlenirken öğrencilere bu çalışmanın sonuçları göz önüne alınarak ve daha ayrıntılı bir şekilde günlük hayat ile ilişkilendirilerek verilebilir.
- Enerji soyut ve anlaşılması zor olan bir kavramdır. Bu nedenle, enerji konusu öğrencilere değişik deney ve etkinliklerle öğretilmesi gerekir.
- Enerji disiplinler arası bir kavramdır. Bunun için, enerji konusu öğretimi süresince enerjinin disiplinler arası ilişkileri daha net bir şekilde ortaya konulmalıdır. Böylece kavramların birbirine karıştırılmasıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Fizik Eğitimi, Kavram Yanılgıları, Enerji, Önlisans Öğrencileri

**Sunum:** Sözlü



## Öğrencilerin Öğrenme Faaliyetinin Fiziksel Deneyi Aracılığıyla Aktifleştirmesine Yönelik Öğretmen Çalışması

**Oktay Mail Hasanov, Hatira Agakarim Adigezalova, Cahangir Islam Huseynov**

*Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi, Fizik Fakültesi, "Elektrik Ve Optik" Kürsüsü, Bakü*

Temel fizik teorileri ve deneyleri, ana fiziksel araştırma yöntemlerinin incelenmesi sırasında dünyanın bilimsel görünümü ve insanın aktif eğitim öğrenme faaliyetinde bilimsel bilgilerin nasıl elde ettiği, delillerle teyit edildiği ve yapıldığı, dünya görüşü ve inançlarının nasıl biçimlendiği göstermektedir.

Derslere ilişkin talepler öğretmene eğitim öğrenme faaliyetine çekmesi yoluyla planlı kişilik gelişimi görevi yüklemektedir.

Öğrencilerin deneysel faaliyeti düzenleme yöntemi aşağıdaki gibidir:

Malzeme özelliklerinden bağımsız ana işlem ve eylemler ayrılmaktadır.

Mantıklı yapıma seyri belirlenmektedir ve bu durumda (öğrencilerle ortaklaşa) çalışma algoritması oluşmaktadır.

Her işlemi net ve bilinçli bir biçimde yapıma zorunluluğu gerekçelenmektedir.

Başlangıç aşamasında öğrencilerde ayrı işlemleri güvenle ve vukufla yapma yeteneği geliştirmekte daha sonra deneylerin yapıma sürecinde işlemlerin rasyonel yapma tutarlılığı gözden geçirilmektedir.

İlk önce öğrenciler laboratuvar donanımı (cihaz ve malzeme, sehpa ve gereçleri, enerji kaynakları, altlıklar, kaldırma masaları, tüpleri vs.) denetleme ve kullanma, iş güvenliği kurallarına riayet etmeyi öğrenmektedirler.

Daha sonra cihaz skalaları okuması, cihaz skalası bölme değeri, alt ve üst ölçme sınırı, cihaz göstergeleri sayım ve doğru kaydı, ölçüm hatası belirlemesidahlil olmak üzere ölçümlerin yapma öğrenimi gerçekleştirmektedir.

Aynı zamanda izleme ve ölçme sonuçlarını çeşitli (resim, tablo, çizelge, fotoğraf, videokayıt) yöntemlerle doğru saptama beceri geliştirmektedir.

Deney yapılması sırasında fizik olayları değil hatta adı geçen deneyde olay akışının koşul değişiminden bağlantı ve bağımlılığı anlaşılmalıdır.

Deney örneği

7 sınıfta "hız" kavramı öğrenmeden önce öğrencilere içinde su bulunan cam borucuklarında (iç çapı 7- 8 mm, uzunluğu 200 mm'den fazla) stearin, plastilin ve kurşun bilyelerin hareketi izlemeyi öneriyorlar. Ödevlerin yapılması sırasında öğrenciler kendilerine yazılı veya sözlü olarak verdiği talimatlara uymaktadırlar (bu durumda her sonraki ödev önceki ödevi yapıldıktan sonra önerilmektedir).

Deney yapma planı:

1. Plastilin ve kurşun bilyelerinin bulunduğu borucukları aynı zamanda bilyeleri başlangıç anında üst noktasında olacak tarzdayerleştiriniz. Bilyelerin hareketi izleyiniz. Deneyi birkaç kere tekrarlayınız.

2. Sorulara cevap veriniz:

Küreciklerden hangisi daha hızlı hareket etmektedir?

3. İçinde plastilin ve stearin bilyeleri bulunduğu borucukları plastilin borucuğun üstte stearin ise altta olacak tarzda dikey olarak yerleştiriniz. Küreciklerin hareketleri kıyaslayınız.

4. Sorulara cevap veriniz:

Küreciklerin hareketlerinin farkı nedir?

Küreciklerden hangisi daha hızlıdır? Hangisi yavaştır?

Küreciklerin hareketleri birinci ve ikinci deneyde nasıl farklılaşmaktadır?

Stearin ve kurşun dahil olmak üzere küreciklerden hangisi daha hızlı hareket etmektedir?



Üç küreciklerden hangisi en hızlıdır? En yavaştır?

Dördüncü ve beşinci soruya cevap tekrar deneyle tekrarlayınız.

Öğrenciler deney yapılması ve yapılmış deney tahlili sonucunda “hız” kavramının anlaşılmasına kıyasla yaklaşmaktadırlar.

Deneyi yapmadan önce öğrencileri deneme yoluyla çözülebilecek sorun bulunduğu kanaatine getirmesi gerekmektedir. Sonra sonuçları sorunu çözülebilecek tarzda denemeyi ortaklaşa planlaştırıp yapılması gerekmektedir. Denemeyi bağımsız deney tarzında yapılmasından sonra ortaklaşa sonuç değerlendirmesi yapılarak sonuçlar biçimlendirmektedir.

Adı geçen örnekte olay, gözetim gibi böyle önemli genel kuramsal kavramları hakkında bilgi edinmeyi ayrıca sorun, varsayım ortaya atılması, sorunların çözüm yolları, varsayım kanıtı, denemeyi verilmiş parametrelere dayanarak yapılması gibi üniversal öğretim çalışmaların deneyimi kazanmaya olanak tanıyan öğrencilerin aktif öğrenme faaliyeti düzenlenmektedir.

**KAYNAKÇA:**

1. O.M. HASANOV “Fizik için doğa bilimleri dersleri alanında modern pedagojik düşünce ve eğitim yöntemlerinin geliştirmesi” IX Uluslararası Konferans. Kemerovo şehri 2004
2. O.M. HASANOV “Fizik derslerinde sorunlu durumların kullanımı” Bilimsel-yöntemsel dergisi. “Kurrikulum” No.1(21) 2013 (Ocak-Mart) Bakü.
3. O.M. HASANOV, R.M. Şahbazov “Okulda Fizik Eğitimi Üzere Felsefi Düşünce Kullanımı” 4 International symposium of policies and issues on teacher education – ISPITTE2014/

**Anahtar Kelimeler:** fiziksel deney, deney yapma yöntemi, öğrenme faaliyeti aktifleştirmesi

**Sunum:** Poster

## Öğrenme Çevresi Değerlendirme Anketi (5E Öğretim Modeli)

Özgür Anıl<sup>1</sup>, Emre Özgür<sup>1</sup>, Hüseyin Küçüközer<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Kuleli Askeri Lisesi

<sup>2</sup>Balıkesir Üniversitesi

### Amaç

Çalışmamızın amacı; “5E öğretim modeli öğretim sürecini nasıl etkilemiştir?” sorusuna yanıt aramaktır. Bu süreç; “öğretmen ve öğrenciden öğrenme ortamında beklenen davranışlar” ve “öğrencinin öğretim modeline ilişkin düşünceleri” boyutunda irdelenmiştir.

### Yöntem

Veri toplama aşamasında; öğrenme çevresi değerlendirme anketinden yararlanılmıştır. Anket; “girme”, “keşfetme”, “açıklama”, “derinleştirme” ve “değerlendirme” aşamalarına ait soruları kapsamaktadır. Her aşamaya ait 10 sorunun bulunduğu ankette toplam 50 soru yer almaktadır. Anket; “Kesinlikle Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum”, “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklindeki 5’li likert tipindedir. Öğrencilerin ankete verdikleri cevapların istatistiksel olarak hesaplanmasında; “Kesinlikle Katılıyorum” ifadesine 5, “Katılıyorum” ifadesine 4, “Kararsızım” ifadesine 3, “Katılmıyorum” ifadesine 2, “Kesinlikle Katılmıyorum” ifadesine 1 puan verilmektedir.

### Bulgular

Elde edilen veriler değerlendirildiğinde; öğrencilerin öğretim sürecine ilişkin “olumlu” tutum geliştirdikleri görülmüştür. Öğrenciler 5E öğretim modelinin “giriş” aşamasında; gerçek hayatla ilişkili problemlere yer verildiğini, öğrencilerin bilgilerini ifade edebilmeleri maksadıyla sınıf tartışmalarının gerçekleştirildiğini ve tartışma sürecinde fikirlerine değer verildiğini vurgulamışlardır.

Öğrenciler keşfetme bölümünde; “araştırmalar ve etkinliklerde aktif olarak yer aldıklarını”, “öğretmen ve diğer öğrenciler ile etkileşim içinde olduklarını” ve “bilgiyi yapılandırma sürecinde diğer öğrencilerin düşüncelerini dikkate aldıklarını” ifade etmişlerdir. Öğrencilerin keşfetme aşamasında; sorgulama ve araştırma yeteneklerini kullandıkları, sorgulayıcı bir öğretim ortamında deneyimler oluşturdukları ve deneyimlerden elde ettikleri düşünceler ile daha önce sahip oldukları fikirler arasında öğretmenin rehberliğinde bağlantı kurarak, konuya ilişkin temel kavramları kendi ifadeleri ile açıklamaya ve yeniden yapılandırmaya çalıştıkları söylenebilir.

Öğrenciler açıklama bölümünde; “ulaştıkları bilgileri öğretmen ve diğer öğrenciler ile paylaşılabildiklerini”, “öğretmenin sorular sorarak ve yönlendirici açıklamalarda bulunarak öğrenmelerine yardımcı olduğunu” vurgulamışlardır. Öğrencilerin sorgulayıcı bir tartışma ortamında, öğretmen tarafından ortaya konulan kavramlar çerçevesinde daha önceki deneyimleri ile ilişki kurarak bilişsel düzeylerini yeniden yapılandırdığı ve açıklama aşamasının sonunda öğrencilerin edindikleri bilgileri genişletmeye ve farklı problemlerde uygulamaya hazır hale geldiği söylenebilir.

Öğrenciler derinleştirme bölümünde; ulaştıkları bilgileri problem çözme yaklaşımını kullanarak yeni olaylara ve problemlere uygulayabildiklerini, olaylar ile günlük yaşam arasında bağlantı kurabildiklerini ifade etmişlerdir. Derinleştirme aşamasında öğrencilerin; grup içerisinde yer alan diğer öğrenciler ile etkileşim içinde olduğu, olayları tartışarak fikir yürüttüğü ve yeni deneyimler kazandığı görülmektedir.

Değerlendirme aşamasında; öğrencilerin konuları nasıl anladıklarına ve önceki düşüncelerinden farklı ne tür yeni düşünceler oluşturduklarına odaklanıldığı ve değerlendirme aşamasında gerçek durumlara dayalı sorun çözme becerilerini ölçen performans değerlendirme yaklaşımlarına (öğrenci kılavuzları, anlam çözümlene tabloları, etkinlikler vb.) yer verildiği söylenebilir. Öğrenciler öğretim sürecinde ulaştıkları bilgileri; gerçek hayatla ilişkili olarak verilen alıştırmalarda, anlam çözümlene tablolarında ve problem çözme etkinliklerinde kullandıklarını vurgulamışlardır.

### **Sonuç**

5E öğretim modelinin uygulanması sürecinde;

- Gerçek hayatla ilişkili problemlere yer verildiği, öğrencilerin bilgilerini ifade edebilmeleri maksadıyla sınıf tartışmalarının gerçekleştirildiği ve tartışma sürecinde öğrenci fikirlerine değer verildiği,
- Öğrencilere; yeteneklerini göstermeleri, öğrendikleri ifadeleri sunarak kendi anlama seviyelerini gösterebilmeleri için fırsatlar sunulduğu,
- Öğrencilerin konuları nasıl anladıklarına ve önceki düşüncelerinden farklı ne tür yeni düşünceler oluşturduklarına odaklanıldığı,
- Gerçek durumlara dayalı sorun çözme becerilerini ölçen performans değerlendirme yaklaşımlarına (öğrenci kılavuzları, anlam çözümleme tabloları, etkinlikler vb.) yer verildiği,
- Öğrencilerin; araştırma ve etkinliklerde aktif olarak yer aldıkları, sorgulama ve araştırma yeteneklerini kullandıkları, bilgiyi yapılandırma sürecinde diğer öğrencilerin düşüncelerini dikkate aldıkları,
- Ulaştıkları bilgileri öğretmen ve diğer öğrenciler ile paylaşabildikleri, öğretmenin sorular sorarak ve yönlendirici açıklamalarda bulunarak öğrenme sürecine katkı sağladığı,
- Öğrencilerin olaylar ile günlük yaşam arasında bağlantı kurabildikleri, grup içerisinde yer alan diğer öğrenciler ile etkileşim içinde oldukları,
- Yeniden yapılandırdıkları kavramları karşılaştıkları problemlere uygulayarak bilimsel kavramların farklı içeriklere genellenebilirliğini onayladıkları sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** 5E Öğretim Modeli, Öğrenme Çevresi Değerlendirme Anketi, Öğrenci Kılavuzu, Anlam Çözümleme Tablosu

**Sunum:** Sözlü

## Fizik Derslerinde Öğrencilerin Manevi Eğitiminde Kavramsal Değerlerin Oluşturulması

**Rafet Mammedali Şahbazov, Oktay Mail Hasanov**

*Bakü Slavyan Üniversitesi Nezdindeki Okul-Lise Kompleksi, Bakü*

*Şahsiyetin manevi özellikleri onun entelektüel seviyesinden daha önemlidir.*

A. Aynştayn

Manevi eğitim, her bir toplumun en temel amaçlarından biridir. Manevi eğitimde yetersizlik ve boşluk toplumu bu ve diğer şekilde etkilemektedir. Çocuklarda temel hayati, manevi değerler okul çağlarında oluşuyor. Bu anlamda okul ve öğretmenin rolü vazgeçilmezdir. Her bir kişinin manevi eğitimi onun her taraflı gelişim bağlamındaki manevi gelişimini sağlamalıdır. Şöyle ki, yetişen nesil milli ruhta eğitim görmeli, Vatanını, halkını, milletini seven, kökenine bağlı vatandaş olarak yetişmelidir. Öğretmen, fizik derslerinde öğrencinin dikkatini devamlı olarak onun için önemli olan değerlere çekmelidir. Bu anlamda evrensel ve özel değerlerden farklı olarak kavramsal değerlerin oluşturulması ders konusuna daha yakındır.

### **Kavramsal değerler:**

- İnsanın çevredeki yeri
- İnsan ve doğa bağlantısının diyalektiği
- Doğa ve onun ayrılmaz parçası sayılan kendini algılama

Ayrı ayrı sınıflarda tanılayıcı sınavlar yapmakla öğrencilerin kreatif potansiyelini tespit etmek ve ilgili eğitim stratejisi seçmek gerekiyor. Kavramsal değer yaratmak amacıyla derslerde öğrencilerin yaş özelliklerini dikkate almakla diyalektik kanunlar (nicelik değişimlerinin kalite değişimlerine transfer etmesi, inkar, eksiklik bütünlüğü ve mücadelesi v.b.) ve felsefi kategorileri (neden-sonuç, zaman-mekan v.b.) araç olarak kullanmakla özellikle şu konulara dikkat etmek gerekiyor: - Tefekkür gelişimi (analiz etmek, esas olanları seçmek, karşılaştırmak, benzerlik bulmak, genelleştirmek ve sistemleştirmek, kanıtlamak, aksini düşünmek, sorun çıkarmak ve çözmek becerileri)

- Yaratıcılık yeteneğinin gelişimi (öngörü ve feza tanımı)
- Dünya görüşünün dinamik gelişimi
- Eleştirel tefekkür gelişimi
- Mantıksal tefekkür gelişimi (neden-sonuç ilişkisi ve karşılaştırmalı analiz yoluyla)
- Araştırmacılık kültürünün oluşumu
- Sorunu formüleştirmek ve çözüm yollarını belirtmek yeteneğini geliştirmek

Dünyanın gerçek bilimsel manzarasının kavranılması, fizik kanunlarının açıklanmasında felsefi kavramlar ve diyalektik kanun uygulaması fiziğin şimdiki başarısının temel nedenidir. Öğrencilerin dünya görüşünün esası doğuya diyalektik bakıştır. Onlar, obyektif alemi olduğu gibi görüyor ve anlıyorsa bu, öğrettığımız malzeme gereğince öğrencilerde dünyanın bilimsel-doğal manzarasının oluşmasına ulaştığımız anlamına geliyor.

Kavramsal değerlerin oluşturulması eğitim konusunun temeli olmalıdır. Fizik bilimi, bilgilerin hümanist anlamını belirtmekle öğrencilerde yaratıcılık yeteneğini aşıyor ve onların dünya görüşünü cilalıyor ve oluşturuyor.

Fizik derslerinde evrensel çevre analizi konularına doğadaki modern çevre sorunları çerçevesinde müracaat etmek gerekiyor. Öğrencilere somut örneklerle fiziğin bir bilim olarak çevre sorunlarının hallinde bizzat etkili iştirak için ne kadar önem taşıdığını, bu işte fiziğin onlara gerekli olan bilgi, yöntem ve modern yaklaşımlar verebileceğini göstermek gerekiyor. Çevre sorunlarının halli, yetişmekte olan neslin eğitimi ve ekolojik bilgeliliğin oluşturulmasına bağlıdır.

Öğrencilerde çevre sorunlarına modern bilimsel bakış oluşturmak, bilimsel-teknik ilerleme ortamında onların önemini anlatmak, insanların ekonomik faaliyetinde doğaya zararlı etkinin azaltılması yöntemlerini göstermek fizik dersinin temel amaçlarındandır. Modern fiziğin manevi değer yönlerinin yeni ve tarihsel gereçlerle analizi (atom enerjisinin savaş ve sulh amaçlı kullanılması, atmosfer kirlenmesi ve fiziğin yardımıyla çevre sorunlarının halli v.b.) sulhsever, hümanist vatandaşın yetişmesine yardımcı oluyor.

Manevi eğitim en önemli ilkelerinden biri onun aralıksız bir süreç olmasıdır.

Bu açıdan kardeş Türkiye okulları ile sıkı ilişkiler kurulmalı, “Kardeş okullar” projesi kapsamında çevresel sorunlara adanmış olimpiyat ve bu kalıptan etkinliklerin düzenlenmesi daha önemli olabilir.

#### **KAYNAKÇA:**

1. Hasanov O.M. “Fizik için doğa bilimleri dersleri alanında modern pedagojik düşünce ve eğitim yöntemlerinin geliştirilmesi” IX Uluslararası Konferans. Kemerovo şehri, 2004

2. Hasanov O.M., Şahbazov R.M. “Okulda Fizik Eğitimi Üzere Felsefi Düşünce Kullanımı” 4th International symposium of policies and issues on teacher education-ISPITE2014

**Anahtar Kelimeler:** kavramsal değer, çevre eğitim, ulusal kökene bağlılık, diyalektik tavır, kardeş okullar

**Sunum:** Poster

## Fen Fakültesi Fizik Bölümü Mezunlarının Laboratuvar Araç-Gereçlerini Tanıma Düzeylerinin Dört Aşamalı Test ile Belirlenmesi

**Uygar Kanlı, Çağlar Gülççek**

*Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, OFMAE Bölümü, Fizik Eğitimi A.B.D*

**Amaç:** Fen/fizik eğitiminde deneye dayalı etkinliklerin veya laboratuvar çalışmalarının önemi tartışılmaz bir gerçektir. Ama yapılan çalışmalar, bu etkinliklerin amacına ulaşmadığı, anlamlı öğrenmeyi sağlamadığı ve fene/fiziğe karşı olumlu tutumlar geliştirmede yetersiz kaldığı noktasında birleşmektedir. Genelde gösteri deneyleri ve doğrulama laboratuvarları tercih edilen laboratuvar etkinliklerinin öğrencilerin psikomotor becerilerini yeterince geliştiremediği ve bilgiyi kendi kendilerine yapılandırmadığı ayrı bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumun temel sebeplerinden biri öğretmenlerin laboratuvar ortamı ve deney malzemeleri hakkında yeterli olmayan bilgi, beceri ve tutumlarıdır. Bazı okullarda gerekli koşulları sağlayan laboratuvarlar olmasına rağmen, öğretmenlerin araç-gereçlerle ilgili bilgi eksikliği, eksilen malzemelerin temini ve benzeri problemler yüzünden bu ortamları kullanmadıkları ifade edilmektedir (Ekici ve Taşkın, 2002). Dolayısıyla laboratuvar çalışmalarının ve deneysel etkinliklerinin amacına ulaşmasının gerekçelerinden biri öğretmenlerin bu araç gereçleri doğru bir şekilde kullanmalarıdır (Harman, 2012; Temiz ve Kanlı, 2005). Harman (2012); sınıf öğretmeni adaylarının fen ve teknoloji öğretiminde yapılan deneylerde sıklıkla kullanılan araç-gereçler ile ilgili bazı eksik ya da yanlış bilgilere sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Bu araştırmada ise, lise 9.-12. Sınıf fizik derslerinde ve laboratuvarlarında kullanılan araçların, pedagojik formasyon sertifikası olan fen fakültesi fizik mezunları tarafından ne düzeyde tanındığını ve bilindiğini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda uygun örnekleme yöntemi ile belirlenen araştırmanın örneklemini 2014-2015 eğitim öğretim yılı güz döneminde Gazi Eğitim Fakültesi Pedagojik Formasyon Sertifika Programına kayıtlı 67 öğrenci oluşturmaktadır.

**Yöntem:** Veri toplama aracı olarak fizik laboratuvar araç-gereçlerini tanıma (FLAT) ölçeği dört aşamalı olarak kullanılmıştır. FLAT ölçeğinde yer alan maddeler, fizik öğretmenlerinin okullarında kullandıkları ve Ders Aletleri Yapım Merkezi'nin (DAYM) fizik deney kılavuzundaki setler temel alınarak, MEB Fizik ders kitaplarında ve üniversite fizik deney kılavuzlarında yer alan toplam 103 adet deney araç-gerecinden seçilmiştir. Bu kadar fazla sayıda deney araç ve gerecinin sorgulanmasının pratik olmayacağı nedeniyle 103 araç-gereç; sekiz akademisyenin özellikle sorulmasını gerekli gördüğü, araştırmaya dâhil edilmesi gerektiğini düşündüğü ve fikir birliği yaptığı 56 adet araç-gerece indirilmiştir.

Örneklemedeki öğrencilere 56 adet deney araç-gerecinin resmi bir ppt sunusu ile ekrana yansıtılmış ve 45-60 saniye süre içerisinde FLAT ölçeğini yanıtlamaları istenmiştir. Ölçeğin birinci aşamasında resmi gösterilen laboratuvar araç-gerecinin adını yazma, ikinci aşamasında birinci aşamaya verdiği cevaptan ne kadar emin olduklarını seçip-ışaretleme, üçüncü aşamada deney-arac gerecinin ne amaçla kullanıldığını yazma, dördüncü aşamada ise üçüncü aşamaya verdikleri cevaptan ne kadar emin olduklarını seçip işaretlemeleri istenmiştir.

**Sonuçlar:** Araştırmanın veri analizi devam etmektedir. 56 maddenin yer aldığı FLAT ölçeğinde ilk 15 maddenin birinci aşamasından elde edilen verilere göre, araç gereçlerin isimlerini doğru olarak bilenlerin yüzdesi sadece % 33'dür. Katılımcıların %58'i ise yanlış cevap vermiştir. Cevabı eksik olarak kabul edilenlerin yüzdesi ise %10'dur. Katılımcıların araç gereçlerin isimlerine verilen cevaplardan ne kadar emin oldukları sorulan ikinci aşamada ise doğru bilenlerin yüzdesi %26'ya düşmüştür.

Araç gereçlerin kullanım amacı göz önüne alındığında ise, katılımcıların %30'u doğru, %69'u yanlış ve %1'i ise eksik açıklama yapmıştır. Deney araç-gerecinin kullanım amacına verdiği cevaptan emin olma durumları dikkate alındığı dördüncü aşamada; doğru açıklama %21'e düşmüş, yanlış açıklamalar %77'ye çıkmıştır.

Deney araç gerecinin hem adını hemde ne amaçla kullanıldığını doğru ve emin olarak bilenlerin yüzdesi %12, yanlış olarak bilenlerin ise %80'dir. Araştırmanın ilerleyen kısmında ise FLAT'ın tüm maddelerine ilişkin daha genel sonuçlara yer verilecektir. Araştırmada şu ana kadar ulaşılan sonuçlar, öğretmen adayı fen fakültesi fizik mezunlarının deneysel aktivitelerde en çok kullanılan laboratuvar araçları hakkındaki ön bilgileri ve tanıma düzeylerinin oldukça yetersiz olduğunu göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Pedagojik formasyon, fizik öğretmen adayları, fizik laboratuvarı, laboratuvar araç-gereçleri

**Sunum:** Sözlü





***GÖRSEL SANATLAR  
EĞİTİMİ***

## Görsel Sanatlar Eğitiminin Eğitim ve Öğretimdeki Rolü

**Abdullah Yapıcı**

*Dicle Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Diyarbakır*

Eğitim, insanın kişisel ve sosyal yönlerden başarıya ulaşmasında temel araçtır. Toplumumuzda eğitimli insan denildiğinde akla sadece okuma-yazma bilen, aritmetik işlemleri yapabilen kişi gelmektedir. Bilgi toplumunda ise yaşamı sorgulayan, bildiklerini uygulayabilen, yaratıcı, yeniliğe açık, özgün, estetik yönü gelişmiş bireyler eğitimli insan olarak tanımlanır. Yaratıcılık bir toplumun en önemli değerlerinden biri olmalıdır. Bu açıdan toplumun özellikle kültürel anlamda kalkınmasında gelişim ve değişimin daimi olması gerekir.

Sanat eğitimi denilince eğitim ve öğretimi kapsayan bilimsel bir ilke anlaşılmalıdır. Sanatın çağımızda önemli bir rolü olmasına rağmen sanat ve sanat eğitimi ülkemizde ve dünyada hala tartışılan kavramlardır. Sanat, çağdaş yaşamın önemli bir gereksinimidir. Görsel sanatlar; sanatı, bilimi ve eğitimi birleştiren, bir disiplin olarak çocukların sanatsal gelişimlerine katkıda bulunan önemli bir alan olarak da karşımıza çıkan bir disiplindir. Sanat eğitimi tarihte sürekli şekil değiştirerek, ama amacından sapmadan, varlığını sürdürmüştür.

4010 yıl öncesine dayanan mağara resimleriyle ortaya çıkan resim sanatı, sonraki dönemlerde fresk (duvar resmi) ve vazö süslemeciliği olarak gelişimini sürdürerek 19. yüzyıla kadar gelebilmiştir. 19. yüzyıl ve sonrası resim sanatı ise eğitim ile bağdaşma süreci olarak eğitimi de içine alarak geniş bir perspektifte günümüz sanat anlayışını oluşturmayı başarmıştır. Sanat eğitimi alanında ise bireyin gelişmesinde görsel sanatlar eğitiminin önemi uzun yıllardan beri tartışılan bir konu olmasına ve bu alanda çok yönlü bilimsel çalışmalar yapılmış olmasına rağmen görsel sanatlar eğitiminin henüz tam olarak anlaşılabilmediği ne yazık ki söylenemez. Gerek öğrenci gerek sanat eğitimcileri ve veliler, gerekse toplumun genel tavrı açısından soruna yaklaşıldığında arzu edilen bir düzeyde olduğumuz da söylenemez. Bu bağlamda ilgisizlik ve diğer tüm olumsuz faktörler görsel sanatlar eğitimi gibi önemli bir alanın amacına uygun bir şekilde eğitim kurumlarına yerleşmesine engel olmuştur.

Sanat eğitimiyle; hayal gücü gelişmiş, yaratıcı, özgün, bakmayı ve görmeyi bilen, gördüklerini yorumlayabilen bireyler yetiştirilmesi amaçlanır. Bu sebeple okul programlarında görsel sanatlara gerektiği kadar yer verilmesi gerekmektedir.

Bu açıdan bakıldığında sanat eğitiminin okul öncesi dönemden başlayarak ilköğretim, orta öğretim ve yüksek öğretim programlarında, hayatın tüm alanında yer alması gerektiği tartışılmaz bir gerçektir.

Eğitim ve öğretimin özünde insan ruhunun yüceltilmesi, ruh sağlığı bakımından dengeli bir kişi yaratma amacı güdülür. Sanat eğitimi insana özgü bir gereksinim olduğundan, bireyin ruhsal, bedensel eğitimi, yetenek ve yaratıcılık gücünün olgunlaştırılması çabasını taşır. Sanat eğitiminin amaçlarını göz önünde bulundurduğumuzda, eğitim ve öğretimin bu amaçlarını kapsadığını görmemiz mümkündür. Konuya bu açıdan bakıldığında görsel sanatlar eğitiminin, okullarda niçin var olması gerektiği ve görsel sanatlar eğitiminin önemi ortaya çıkmış olur. Sanatın yalnızca insana özgü bir olay olduğunu ele alırsak kişilerin estetik duygularının geliştirilmesi için öncelikle toplumda uygun koşulların oluşturulması gerektiği sonucuna varabiliriz. Eğitim ve öğretimin özünde insan ruhunun yüceltilmesi, psikolojik farklılıkların gözetilerek bireylerin ruhsal gereksinimlerinin doyurulması, ruh sağlığı açısından, dengeli bir kişi yaratma amacı güdülür. Tam da bu noktada görsel sanatlara vurgu yapıldığını söylemek mümkündür.

Günümüzde gelişmiş ülkelerde bireyler servet olarak görülür. İnsanlara yaratıcılıklarını ve özgürlüklerini sınırlandırıcı eğitim yerine bireysel özelliklerini keşfedip geliştirebilecekleri, yaratıcılıklarını sergileyebilecekleri, yeteneklerini özgürce gösterebilecekleri eğitim ortamları sağlanması bu noktada önemli bir role sahiptir. Bu noktada vurgu yapılan yine görsel sanatlardır. Çünkü eğitimin amacı sadece sözel ve sayısal zekâyı geliştirmek değildir. Eğitimin görsel, müziksel, bedensel, uzaysal gibi çok yönlü zeka alanlarını da geliştirme amacında olmalıdır. Sanat eğitiminin amacı ne sadece sanatçı yetiştirmek ne de sadece yaratıcılığı geliştirmektir. Bireylerin psikolojik farklılıkları da gözetilerek ruhsal doyuma ulaşmış, dengeli bireyler yetiştirmek amaçlanmalıdır.

Tek boyutluluktan çok boyutluluğa geçen, bilgiyi çeşitlendiren, değişim ve yeniliklere açık toplumlar için özgür, cesur ve hatalarını deneyim olarak gören, özgüven sahibi bireyler geliştirmek için görsel sanatlara hak ettiği değerin verilmesi ve eğitimin sınırlandırılmaması gerekir.

**Anahtar Kelimeler:** Çoklu zeka, Görsel sanatlar, Sanat ve eğitim, Yaratıcı düşünme biçimleri

**Sunum:** Sözlü

## Görsel Sanatlar Eğitiminin Ülke Gündemine Girmesinde Sivil Toplum Kuruluşlarının Rolü ve İKSV Örneği

**Ali Osman Alakuş**

*Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü,  
Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Diyarbakır*

Bireyin eğitim sürecinde sanat eğitiminin kuşkusuz çok önemli bir yeri vardır. Görsel sanatlar eğitimi genel eğitimin önemli bir bölümü olmasına rağmen, eğitime dair politika yapımcılardan çok akademik çevrelerin ilgisini çekmektedir. Bilindiği gibi “sanat” genel ifadesi içinde “görsel sanatlar”ın taşıdığı ayrı bir anlamı bulunmasından ötürü bu araştırmada tartışılacak konular da görsel sanatlar sınırlılığında ele alınmaktadır. Bilim ve sanat alanlarında yapılan sempozyum, kongre, konferans, panel, çalıştay ve sergi gibi etkinliklerde akademisyenler tarafından tartışılan sorunlar ve çözüm yollarının yetkililere eriştiği ya da gereğince dikkate alındığı söylenememektedir. Bu bağlamda görsel sanatlar eğitiminin çözülmeyi bekleyen yığınla sorununun bulunduğu ve her şeyden önce de bu sorunların ne yazık ki yeteri kadar dile getirilmediği görülmektedir.

Dünyadaki gelişmiş ülkelerde eğitim politikaları belirlenirken alan uzmanlarının yanı sıra Sivil Toplum Kuruluşları (STK)’lardan da yararlanılarak ortak akıl oluşturulmaktadır. Bu nedenle ülkemizde de yetkililerin bu konularda sürekli uyarılması ve çözüm önerileriyle katkıda bulunulması halinde etkilenebilmeleri mümkündür. Ancak sanat eğitiminin önemi vurgulanırken sanki sadece sanatçı yetiştirmek gibi bir temel amaca odaklanıldığı sanılmaktadır. Hâlbuki kendini öğrenci konumunda sayan her yaşta bireyin düzeyli bir estetik beğeni bilinci için sanat eğitimine gereksinimi vardır. Hem yaşam boyu nitelikli bir öğrenme hem de bireyin sahip olduğu farklı zekâ alanlarının geliştirilmesi bireyin yaratıcı yetilerini ortaya çıkaracak olan hayal gücünün keşfedilmesine bağlıdır. Bireylerin sanat eserleriyle doğru bir iletişim kurabilmesi için görsel okur-yazarlığa dair eğitilmesine de gereksinim vardır.

Bu araştırma ile ülke gündeminden hiç düşmeyen eğitimin önemli bir parçası olan görsel sanatlar eğitiminin de genel eğitim politikası üretenlerin dikkatlerine sunulması amaçlanmaktadır. Sanata ve görsel sanatlar eğitimine dair ülke sorunlarını kendi misyonları gereği ele alarak gündem yapan STK’lardan söz etmek gerekir. Bu alandaki gayretlere rol model olması bakımından da bu çok önemlidir. Ülkemizde sözü edilen misyonu taşıyan birçok STK’nın bulunduğu elbette ileri sürülebilir. 24.sü yapılacak Ulusal Eğitim Bilimleri kongresinin bir sivil toplum hareketi olması zaten başlı başına bir örnektir. Aralarında Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği (GÖRSED)’in de bulunduğu ondört farklı eğitim derneği işbirliğiyle bu kongrenin yapılıyor olması da önemli bir ayrıntıdır. Bununla birlikte elbette bu içerikte başka kongre, sempozyum ve çalıştaylar da yapılmaktadır. Ancak bu bildiriye konu olan sorunun evrenini temsil edebilecek bir örneklem kuruluş olması ve bu konuda çok büyük bir titizlikle hazırlanmış yeni bir raporun hazırlayıcısı olması bakımından İstanbul Kültür ve Sanat Vakfı (İKSV)’nin çabasından söz etmekte yarar olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya konu olan rapor incelendiğinde; sanat eğitimi ve sanat eğitimi politikasının önemi ve temel kavramları, sanat eğitiminde nitelik sorununa yönelik çözüm önerileri ve sanata erişime dair stratejiler, ulusal bir eğitim politikası oluşturulmasında aktif olması gereken aktörler, sanat eğitimi alanında eğitimci eğitimi gibi önemli konulara cevap arandığı görülmektedir. Ülkemizdeki eğitim politikalarını belirlemeye yetkili yöneticilere ışık tutması bakımından bir emek ürünü olan bu raporun; genel eğitimin sorunları ile çözüm önerilerinin görüşüleceği böyle ulusal bir kongrede tartışılarak daha da olgunlaşması bu bildiri konusunu da önemli kılmaktadır. Gelişmiş ülkelerdeki eğitime dair benzer sorunlar ve çözüm yollarının da incelendiği raporda ulusal stratejilerimizde yararlanılabilecek tespitlere de erişildiği anlaşılmaktadır. Raporda ayrıca “Türkiye’nin Stratejik Vizyonu 2023 Projesi”ne de atıfta bulunularak projenin sürdürülebilirliği için, süreklilik taşıyan bir sanat eğitimi politikasının oluşturulmasına olan ihtiyaç ta dile getirilmiştir.

Sonuç olarak; görsel sanatlar eğitiminin ülkemizin genel eğitim politikası ile stratejik hedeflerine gerektiği ölçekte yer alması için sivil toplum kuruluşlarının çabalarına ihtiyaç vardır. Çok yönlü, nitelikli ve sürdürülebilir bir eğitimin herkesin insanlığından kaynaklı doğal bir hakkı olduğu gerçeği göz ardı edilmemelidir. Farklı değerlere sahip olsalar bile ülkedeki her kesimin eğitime dair söyleyebileceklerinin olabileceği gerçeğinden hareketle önerilerinin dikkate alınması toplumsal huzur ve uyum bakımından önemlidir. Aksi takdirde evrensel sanat normları yerine yerel kaygılarla politik eğilimlere göre sanatın adeta bir araç olarak kullanıldığı sığ anlayışlardan kurtulmak güçleşebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Görsel Sanatlar Eğitimi, Görsel Okur-Yazarlık, Sanat Eğitimi, Sivil Toplum Kuruluşları  
**Sunum:** Sözlü

## Ortaokullarda Görsel Sanatlar Eğitimi Dersinde Akıllı Tahta Kullanımının Sanatsal Düzenleme İlke ve Elemanlarına Katkısı ve Sınıflara Göre Farklılıkları

Aşkın Ercan

Orhan Gazi İmam Hatip Ortaokulu, Görsel Sanatlar Eğitimi Öğretmeni

### Giriş

Sanat eğitimi, yaratıcılığı arttırdığı gibi eleştirel düşünmenin de gelişmesini sağlayan oldukça önemli bir alandır. Çocukların çok küçük yaşta etkili bir sanat eğitimi almaya başlaması ile hayal kurma becerilerinin geliştiğini, çevresine ve durumlara karşı duyarlılığının artmasına yardımcı olur. Her çocuk yaratıcıdır. Önemli olan bunu doğru bir yolla ortaya çıkarmaktır. Özsoy' un (2003) belirttiği gibi; Görsel sanatlar eğitimi; tüm bireyleri daha çocukluklarından başlayarak kültürel açıdan yetiştirdiği, sezgileri, akıl yürütmeyi, hayal kurma ve beceriyi doğru bir şekilde geliştirirken, çok ve çeşitli bir okuryazarlığı basamak basamak inşa ettiği için yararlıdır. Görsel sanatlar eğitimi aynı zamanda algılama ve düşüncenin çok çeşitli yollarını, temellerini öğretmek için öğrencilere yardım eder.

Teknolojinin paralelinde gelişen eğitim sisteminde, pek çok farklı yöntem ve method gelişmekte ve hızla hayata geçirilmektedir. Bugün okullarda kullanılan akıllı tahta bunlardan birine örnek teşkil eder. Bugün sanat, bilimin verilerine bağlı olarak nasıl gelişim gösteriyorsa buna bağlı olarak sanat eğitimi de teknolojiden yararlanmaktadır. Akıllı tahtalar, bugünün teknolojisinde dünyada büyük gelişme göstermiştir. Uzaktan bilgiye ulaşmanın etkin çözümlerinden biri olarak eğitim sisteminde yer almaktadır. Avrupa ve Amerikada oldukça yaygın bir kullanıma sahip olduğu görülmektedir.

### Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada Görsel Sanatlar Eğitimi dersinde akıllı tahta kullanımının ortaokul öğrencilerinin ders başarısına olan etkisi ve bu etkinin sınıflar arasındaki farklılıkları incelenmektedir. Öğrencilerin çalışmalarını sanatsal düzenleme ilke ve elemanları doğrultusunda (nokta, çizgi, renk, doku, biçim, aralık, leke, mekan, denge, vurgu, ahenk, değişiklik, hareket, oran-orantı, sonuç) alanında uzman sanat eğitimcileri tarafından değerlendirilmiştir.

### Yöntem

Araştırmanın evreni Eskişehir ili, örnekleme ise Orhangazi İmam Hatip ortaokulu öğrencileri olarak belirlenmiştir. Araştırmada üç ayrı grup planlanmıştır. Her bir grupta randomize olarak seçilen 25 öğrenci bulunmaktadır. 1. grup 5. sınıf öğrencileri, 2. grup 6. sınıf öğrencileri ve 3. grup 7. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın uygulama evresi 2014-2015 eğitim öğretim yılında yapılmıştır. Çalışmanın uygulama aşamasında gruplara kendi sınıf müfredatlarında yer alan bir konu ile ilgili uygulama yapılmıştır. Daha sonra aynı çalışma akıllı tahta kullanılarak uygulanmıştır. Araştırma iki bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde gruplar birbirinden bağımsız olarak incelenerek, her bir gruba deneysel model türlerinden tek grup ön test - son test modeli (T-test) uygulanmıştır. Bu yöntem ile akıllı tahta kullanımının aynı grup üzerinde başarıyı ne ölçüde etkilediği incelenmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde ise akıllı tahta kullanımı ile ilgili elde edilen verilerin sınıflar arasındaki farklılıklarını Spearman rho ilişki katsayısı kullanılarak ortaya konmaya çalışılmıştır. Uygulama çalışmaları SPSS programı kullanılarak analizi yapılmıştır. Elde edilen veriler ile gruplar arası değerler yorumlanmıştır.

### Bulgular ve Sonuç

Yapılan değerlendirmeler akıllı tahta kullanımının öğrenci başarısında önemli ölçüde artış olduğunu göstermiştir. Aynı grup üzerinde görülen bu anlamlı farklılık gruplar arası ölçüldüğünde, özellikle küçük yaş grubuna ait verilerin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca akıllı tahta ile ders yapılan öğrencilerin, ders boyunca oldukça eğlenceli ve verimli saatler geçirdikleri gözlemlenmiştir. Bulgular ile ilgili detaylı bilgiler, tablolar ve görseller makalede yer almaktadır. Görsel Sanatlar eğitimi dersinde akıllı tahta kullanımına daha çok yer verilmesi, tüm okullarda yaygınlaştırılması ve öğretmenlere bu konu ile ilgili seminerler verilmelidir.

**Anahtar Kelimeler:** Akıllı Tahta, Görsel Sanatlar Eğitimi, Sanatsal Düzenleme Elemanları, Teknoloji ve Sanat

**Sunum:** Sözlü

## Zihinsel Engelli Bireylerde Görsel Sanatlar Eğitiminin Önemi

**Derya Şahin**

*İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi, Resim-iş Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Malatya*

Zihinsel yetersizlik gelişim dönemi içerisinde genel zihinsel işlevlerde önemli derecede normalaltı, bunun yanında uyumsal davranışlarda yetersizlik gösterme durumu olarak tanımlanmıştır. AAMR (Amerikan Zeka Geriliği Birliği), yapmış olduğu tanımlarda, zihinsel yetersizliği; bireyde var olan bir sınırlılık, bir yetersizlik olmaktan çıkartmış, toplum içerisinde çeşitli desteklere ihtiyaç duyan bireylerin zihinsel olarak yetersiz oldukları vurgulanmıştır. Yani bireyin hangi yönlerde yetersiz olduğu değil, hangi yönlerde desteğe ihtiyacı olduğu gerçeği üzerinde durulmaya çalışılmıştır. Sanat eğitiminin amaçları arasında; tüm algı ve duyum tarzlarının doğal yoğunluk ve yeğinliğini korumak, çeşitli algı ve duyum tarzlarının birbiriyle ve çevresiyle bağlantısında uyum sağlamak, duyguların anlaşılabilir, paylaşılabilir biçimde anlatımını sağlamak, zihinsel yaşantıların anlaşılabilir biçimde anlatımını sağlamak sayılabilir. Ayrıca çevre bilinciyle gelişmiş, araştıran, inceleyen, hoşgörülü, özgür düşünceli bireyler yetişmesine olanak sağlamak, toplumsal yaşamda kendine güvenen, katılımcı, üretken kişiliklerin oluşumuna katkı sağlamak da amaçlanan hedefler arasında yer almaktadır. Bu amaçlarından dolayı zihinsel engelli bireylerin sanat eğitimi yoluyla rehabilite edilmelerinde önemli bir yer tutabileceği söylenebilir.

Bu araştırma, zihinsel engelli bireylerin eğitiminde görsel sanatlar eğitiminin yeri ve önemine ilişkin literatürde yer alan görüşlerin belirlenmesini amaçlamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Zihinsel Engellilik, Görsel Sanatlar Eğitimi, Özel Eğitim

**Sunum:** Sözlü

## Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görsel Sanatlara Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeyleri

**Enver Yolcu**

*Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi*

Bu araştırma ile genel olarak, “birinci sınıfta okuyan sınıf öğretmeni adaylarının, görsel sanatlar eğitimi dersi bağlamında hazırbulunuşlukları hangi düzeydedir ve ilköğretimdeki Görsel Sanatlar dersine yönelik olarak nitelikli yetiştirilebiliyorlar mı?” sorusuna cevap aranmaktadır. Bu genel amaca bağlı olarak; a) Yükseköğrenim öncesindeki eğitim kademelerindeki görsel sanatlar eğitiminin düzeyinin yorumlanması, b) Sınıf öğretmenliği anabilim dalı programının 4. yarıyılında yer alan “Sanat Eğitimi” ile 7. yarıyılında yer alan “Görsel Sanatlar Eğitimi” dersi öğretim programının içerik ögesine göre değerlendirmesi yapılabilmektedir.

Araştırmanın evreni Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda öğrenim gören 2013-2014 öğretim yılının birinci sınıf öğrencileridir. Evreni oluşturan 82’si kadın, 36’sı erkek olan toplam 118 öğretmen adayının tamamı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Bu öğrenciler, öğrenim gördükleri anabilim dalında sanata ilişkin herhangi bir dersi henüz almayan öğrenciler olup, sanata ilişkin bilişsel kazanımları, yükseköğrenime başlamadan önce almış oldukları sanat eğitimi bilgi birikimleriyle sınırlıdır.

Elde edilen bulgulara göre iki temel sonuca ulaşılmıştır: 1) Sınıf öğretmeni adaylarının görsel sanatlara yönelik hazırbulunuşluk düzeyleri; “Cinsiyet” ve “Lisede Resim Dersi Alma Durumu” değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Diğer değişkenlerin (Lisede sanat tarihi dersi alıp almama; ilköğretim ve lisedeki resim/görsel sanatlar derslerine giren öğretmenlerinin alan uzmanı olup olmaması; eğitim gördükleri yerleşim birimleri; anne-babanın eğitim düzeyleri) hiçbirinde, adayların hazırbulunuşluk düzeyleri ile anlamlı bir fark gözlenmemiştir. 2) Adayların, uygulanan testin tümünden aldıkları puanlar (= 23,02) ile alt testlerin her birinden aldıkları puanlar Sanat Terimleri Bilgisi: (=16,630); Teknik Bilgi: (=2,494); Sanat Tarihi Bilgisi: (=3,916) “orta” düzeydedir.

**Anahtar Kelimeler:** Görsel Sanatlar, Hazırbulunuşluk, Öğretim Programı, Sanat, Sınıf Öğretmenliği

**Sunum:** Sözlü



## **Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin 7. Sınıf Öğrencilerinin Resimsel Yaratıcılığına Katkılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi**

**Enver Yolcu<sup>1</sup>, Sevda Subaşı<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Çanakkale

<sup>2</sup>Öğretmen, Keşan

Bu araştırmanın temel amacı, Görsel Sanatlar dersindeki eğitim sürecinde Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin çocuğun resimsel yaratıcılığına getireceği katkıların cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesidir. Bu araştırma 'Yarı Deneme Modellerinden' "Son Test Kontrol Gruplu Model" yöntemiyle yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2013-2014 eğitim öğretim yılında Edirne ili Keşan ilçesi Rasim Ergene Ortaokulu'nda öğrenim gören 48 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubuna Çok Alanlı Sanat Eğitimi uygun öğretim yöntemleri, kontrol grubuna ise geleneksel öğretim yöntemleri uygulanmıştır. Araştırmaya dair verilerin elde edilmesinde araştırmanın amacı doğrultusunda uygulanan programdan sonra, Yolcu'nun (2001) geliştirdiği "Resimsel Yaratıcılık Testi" öğrencilere uygulanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre farklılık analizlerinde Non parametrik testlerden olan Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilere cinsiyet değişkenine göre bakıldığında, deney grubu kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ortalama puanlarının yüksek olmasından dolayı Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin kızların resimsel yaratıcılık düzeylerini olumlu yönde etkilediğini söylemek mümkündür.

**Anahtar Kelimeler:** Çok Alanlı Sanat Eğitimi, Görsel Sanatlar Eğitimi, Resimsel Yaratıcılık, Resim

**Sunum:** Sözlü

## Sanat Eğitiminde Montessori Yaklaşımı Rehberliğinde Geleneksel Türk El Sanatlarından Nasıl Faydalanılır?

**Esin Kılıç**

*Özel Niğde Akkol İlköğretim Okulu Niğde*

Sanat Eğitiminde Montessori Yaklaşımı Rehberliğinde Geleneksel Türk El Sanatlarından Nasıl Faydalanılır?

Sanat eğitimi, yaratıcılık eğitiminin ön planda tutulduğu, iraksak düşünmenin geliştirildiği, her öğrencinin kişisel gelişimi ve eğilimleri paralelinde yönlendirilmeye çalışıldığı en güvenilir ortamlardan biridir. Temel amacı çocuğu/genç, görmeye, aramaya, sormaya, deneme yapmaya, sonuçlandırmaya yöneltmek olan sanat eğitimi, yaratıcı bir süreç olarak çocuğu özgür düşünmeye, özgür çalışmaya yöneltmeyi amaçlar. Eğitim öğretimin hiç bir kademesinde kesintiye uğratılmadan devam ettirilmelidir. Sanat eğitimi sürecinde her öğrenci kendi kişiliği doğrultusunda geliştirilmeye çalışılmalıdır. Kendi kişiliği ve eğilimleri doğrultusunda, özgürce kendini ifade edebilme ortamı bulabilmelidir.

Görsel sanatlar, resim, heykel, mimarlık, grafik sanatlar, endüstri tasarımı, uygulamalı sanatlar, sinematografi, fotoğraf, seramik gibi geniş bir alanı kapsar. Bu alanların tümü ile ilgili olarak çocuğun/gençin okul öncesinden yükseköğrenime kadar her aşamadaki sanat eğitimi ve öğretimiyle ilgili yaptığı kuramsal ve uygulamalı çalışmalara “ görsel sanatlar eğitimi” ya da “sanat eğitimi” denilmektedir. Sanat eğitiminin bireylerin kişilik gelişimleri açısından önemi yadsınamaz bir gerçektir. Eğitim konusunda yapılan bilimsel araştırmalar ışığında uzmanlar tarafından çeşitli yöntemler geliştirilmiştir. Bunlar içerisinde yer alan Montessori eğitimi aradan yüz yıl geçmesine rağmen dünyada birçok ülkede halen uygulanmaktadır. Ülkemizde de özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmaya devam edilmektedir. Çocukların doğal davranışlarını gözleyerek bu davranışlar doğrultusunda diğer araştırmacılardan farklı olarak önce metodu ortaya koymuş daha sonra bunu çocuklar üzerinde uygulamaya kalkmış olan Montessori eğitimi çocuklarda merak uyandırarak, kişisel olarak gerçekten ilgilendiği konuları öğrenmelerine izin vermek ve çocukların kişilik gelişimini sağlamak için tasarlanmıştır. Montessori sanat eğitimi, estetik ve yaratıcılığın gelişimini destekleme ilkelerinin içinde çocuklara yaptırılan bir takım etkinlikler olarak karşımıza çıkar. Sanat eğitimi çocuğun dilsel, bedensel, zihinsel, duygusal, bilişsel ve sosyal gelişimine önemli katkıda bulunacağı tezini savunur.

Bu bağlamda “sanat eğitiminde Montessori kuramını uygularken nasıl bir yol izlenmelidir?” sorusu sorulabilir.

Sanata dair yapılan çeşitli tanımlardan yola çıkarak sanatı yöntem ve çalışma alanları bakımından çeşitli gruplara ayırmak mümkündür (el sanatları, süsleme sanatları, uygulamalı sanatlar gibi). Bu gruplardan çeşitlilik bakımından daha zengin olan Geleneksel Türk el sanatları Montessori eğitim sistemi ile ilişkilendirilebilir. Çünkü sanat eğitiminde olduğu gibi özgürlüğü ve kişiliğin gelişimini sağlayan bir hedef olarak ortaya çıkan Montessori eğitimi özgürlük olmadan kişiliğin ideal bir biçimde gelişmeyeceğini savunur. Montessori sınıflarında çocuk kendisi yaratır ve bu yolla hayallerini keşfetme özgürlüğüne ulaşır. Bu nedenle işe çocuklarda merak uyandırarak başlamalı. Günümüz görsel sanat atölyelerini Montessori kuramı rehberliğinde Geleneksel Türk El sanatlarının ham maddeye göre sınıflandırılmış şekliyle; lif işleyen, ağaç işleyen, taş işleyen, toprak işleyen, maden işleyen, deri ve hayvansal atık işleyen, ince dallar, saplar ve ağaç şeritler işleyen olarak yedi ana grup altında toplanmaktadır. Ayrıca her ana grubu kendi arasında alt gruplara ayırarak farklı malzeme ve çalışma ortamları oluşturabilir. Böylece Montessori'nin de değindiği gibi, çeşitliliği ve özgürlüğü artırarak, merak uyandırarak, çocukları daha fazla uyaran ile karşılaştırmış, kendi kişiliği ve ilgisi için en uygun materyali seçme olanağı sunmuş olunur. Çocukların materyali seçme ve kendi başına çalışma sürecinde öğretmenin sadece yol gösterici olması Montessori eğitiminin de sanat eğitiminin de ortak noktasıdır. Bu sayede de yeni atölye ortamlarında çok daha verimli ve çocuğun/gençin kendi ilgi ve kişiliği doğrultusunda alacağı sanat eğitimi ile kendini gerçekleştirebilmiş bireyler yetiştirilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Montessori, sanat eğitimi, geleneksel Türk el sanatları

**Sunum:** Sözlü

## Köy ve Merkez Okullarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Resimlerinin İncelenmesi (Ağrı İli Örneği)

Fatih Karip

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Ağrı

**Giriş:** Çocuklar için en değerli eğlence araçlarından olan sanatsal etkinlikler, onların yaratıcılığını ortaya çıkaran, düş gücünü geliştiren, kültürel kimlik oluşturan, bilgilendirici, bilinçlendirici, eğitici faaliyetlerin başındadır. Bunun yanında öğretmenler ve aileler için onları tanımanın, anlamının, yaşantıları ve sorunları hakkında ipuçları elde etmenin en etkili yollarından biridir.

**Amaç:** Bu çalışmanın amacı, Ağrı ilinde merkez ve köylerde yaşayan öğrencilerin yapmış oldukları resimleri çeşitli değişkenleri açısından incelemektir. Bu amaç doğrultusunda öğrenci resimleri renk, oran-orantı kompozisyon, anlatımsallık, çizgisel gelişim, bağlamında değerlendirilmiştir.

**Yöntem:** Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımlarından doküman inceleme kullanılmıştır. Nitel araştırma, görüşme gözlem ve doküman analizi gibi yazılı ve görsel (resim, video, fotoğraf, film, v.) nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı algıların, olayların ve olguların kendi doğal ortamlarında gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulduğu araştırmadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda Ağrı ilinde merkeze bağlı bir köy ve bir merkez okulda öğrenim gören ilkökul öğrencilerinin yapmış oldukları resimler incelenmiştir. Çalışmanın verileri 2014-2015 eğitim öğretim yılında öğrencilere aynı konunun resmedilmesi istenerek elde edilmiştir. Toplam 100 resim araştırmacı tarafından geliştirilen bir resim değerlendirme ölçeği doğrultusunda alan uzmanları tarafından değerlendirilmiştir.

**Bulgular:** Öğrenci resimlerinden elde edilen bulgulara göre;

1.Renk: Merkez okulda öğrenim gören öğrencilerin köy okulunda öğrenim gören öğrencilere nazaran yapmış oldukları resimlerde renkler daha zengin, çeşitli ve canlı renkleri, yoğun bir biçimde ve daha cesurca kullandıkları görülmüştür. Köy okulundaki öğrencilerin az sayıda rengi daha temkinli kullandıkları ve resmin büyük bir kısmını boyasız bıraktıkları görülmüştür.

2.Oran Orantı: Araştırmaya katılan öğrencilerden çizgisel gelişiminin gerisinde olan az sayıda (%10) öğrenci dışında büyük bir kısmı resmi oluşturan elemanları kendi aralarında ve her birini kendi içlerinde doğru oranlarda kullanmışlardır. Ayrıca oran orantı açısından köy ve merkez okullarda öğrenim gören öğrenciler açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

3.Kompozisyon: Merkez okuldaki öğrenciler kompozisyonu oluşturan öğeleri kağıt üzerine bir bütünlük oluşturacak şekilde aktarabilmişlerdir. Kullanılan öğeler uyumlu ve anlatımı güçlendirecek bir birimde yansıtılabilmektedir. Ancak köy okulunda öğrenim gören öğrenciler kağıdı nispeten daha etkisiz kullanmış, kağıtlarında yer yer boşluklar göze çarpmaktadır.

4.Anlatımsallık: Merkez okulda öğrenim gören öğrencilerin köy okulunda öğrenim gören öğrencilere nazaran daha özgün bir anlatıma sahip olduğu, daha farklı, çeşitli ve kente ait yüksek binalar, arabalar, sokaklar gibi unsurların resmedildiği görülmüştür. Köy okulunda öğrenim gören öğrencilerin büyük bir çoğunluğunda ağaçların, kuşların ve doğaya ait birçok unsurun resmedildiği görülmüştür. Ayrıca merkezde öğrenim gören öğrencilerin daha detaycı, küçük ayrıntılara dikkat ettikleri, köy okulundaki öğrencilerin ise daha kaba yüzeysel bir anlatıma sahip oldukları görülmüştür.

5.Çizgisel Gelişim: Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir kısmının çizgisel gelişimlerinin buldukları yaşa ve eğitim seviyesine uygun olduğu çok az bir kısmının (%10) çizgisel gelişiminin gerisinde olduğu, köy ve merkez okulda öğrenim gören öğrenciler arasında ise çizgisel gelişim açısından anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

### Sonuç

Bu çalışmada 2014-2015 eğitim öğretim yılında Ağrı İlinde bir köy ve bir merkez okulda öğrenim gören öğrencilerin aynı konu hakkında yapmış oldukları toplam 100 resim incelenmiştir. Buna göre; kullanılan renklerin zenginliği ve çeşitliliği bakımından, kompozisyon becerisi ve resimsel ifade bakımından merkez okulda öğrenim gören öğrencilerin daha ayrıntıcı, özgün ve kendine güvenen bir ifade biçimlerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak bu öğrenciler arasında çizgisel gelişim ve oran-orantı arasında anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk resmi, sanat eğitimi, köy okulu, merkez okul

**Sunum:** Sözlü

## İlköğretim 2-8. Sınıf Öğrencilerinin Yapmış Oldukları Resimlerin Çizgisel Gelişim Basamaklarına Göre Değerlendirilmesi

**Fatma Evren Daşdağ<sup>1</sup>, İlhami Bulut<sup>2</sup>, Çiğdem Tölük<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği  
Ana Bilim Dalı, Diyarbakır

<sup>2</sup>Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Diyarbakır  
<sup>3</sup>Demirli Baran Ortaokulu Görsel Sanatlar Öğretmeni, Diyarbakır

### Giriş

Kişi, aslında hayatı boyunca sanatın içindedir ve bütün hayatı boyunca güzeli arama olgusu içindedir. Yaradanın sanata en güzel örneği bizler değil miyiz? İnsan yaradılışı gereği sorgular, araştırır, merak eder. Okul çağına gelince artık bu araştırma, merak etme, güzeli arama olguları giderek bilinçli hale gelir. Okulda çocuğa sanatsal anlamda eğitim verilmeye başladıkça çocuk bir süre sonra sanatla tanışır ve çocuğun kendini ifade etme şekli farklı bir boyuta dönüşür. Çocuk giderek bu durumdan haz almaya başlar. Sanat eğitimi, yaratıcılık eğitiminin ön planda tutulduğu, iraksak düşünmenin geliştirildiği, her öğrencinin kişisel gelişimi ve eğilimleri paralelinde yönlendirilmeye çalışıldığı en güvenli ortamdır. Eğitimin her kademesinde çalışmalar öğrencilerin yaratıcı düşünce güçlerini ortaya çıkararak kalıplara sokmayacak, özgürce kendilerini ifade edebilecekleri şekilde olmalıdır.

Bu amaçla okullarda verilen görsel sanatlar dersi eğitim hayatı boyunca çocuğu sanatsal açıdan destekleyerek kendini daha rahat ifade etmesini sağlar. Bu süreç çocuğun bireysel özelliklerine ve çizgisel gelişim basamaklarına göre kendi içinde aşamalı olarak gelişir.

### Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 2-3-4-5-6-7 ve 8. sınıf öğrencilerinin çizgisel (grafiksel) gelişim basamak özelliklerini içinde buldukları yaş dönemi itibari ile incelemektir. Ayrıca bu araştırmanın amacı, 2-3-4-5-6-7 ve 8. sınıf öğrencilerinin görsel sanatlar dersinde yapmış oldukları resimlerde cinsiyet ve okul değişkenlerinin etkisini ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda 2-8. sınıf öğrencileri üzerinde bir araştırma yapılmıştır.

### Yöntem

Bu araştırma, uygulamalı bir çalışmadır ve bir durum tespittir. Kullanılan yöntem, genel tarama modellerinden betimsel araştırmadır. Araştırmanın alt problemlerini test etmek, net ve ideal bir sonuca ulaşmak için araştırmacı tarafından uzman görüşü de alınarak, çocuğun grafiksel gelişim basamaklarıyla ilgili ulusal ve uluslar arası kaynaklar taranarak veri toplama aracı olan 3 ayrı form oluşturulmuştur. Bu formlarda çizgisel gelişim basamaklarının her dönemi için farklı sayıda sorular yer almaktadır. Şematik Dönem için 23, Gerçekçilik Dönemi için 21 ve Mantık Dönemi için 14 soru belirlenmiştir. Bu veri toplama aracı, öğrencilerin çizgisel gelişim basamak düzeylerini ölçecek niteliktedir. Araştırma 2013-2014 eğitim öğretim yılını içermektedir.

Araştırma çalışması için okul çevresi farklı olan üç devlet okulu seçilmiştir. Bunlar Diyarbakır Ergani Demirli Baran Ortaokulu, Diyarbakır Yenişehir Mehmet Sabri Güzel Ortaokulu ile Diyarbakır Yenişehir Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu bu okulların 2-3-4-5-6-7 ve 8. sınıflarının birer şubelerinde bulunan öğrencilerden oluşturulmuştur. Her okul ve belirlenen sınıftaki öğrencilere "Ailemle Mutlu Bir Anım" konulu resim çalışması serbest resim tekniği kullanılarak, bir ders saati (40 dakika) boyunca yaptırılmıştır. Yapılan çalışmalardan her okul ve her sınıf için random (seçkisiz) yöntemle beşer çalışma seçilmiştir. Bu şekilde üç okul için her şubeden 15 çalışma ve bütün sınıflardan toplam 105 çalışma belirlenmiştir. Her okulda yapılan çalışmalar eşit şekilde ve bizzat araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

Araştırmanın verileri, araştırmacının kendisinin de bulunduğu ikisi Milli Eğitimden ve biri Güzel Sanatlar Bölümünde Araştırma Görevlisi olan üç uzman tarafından oluşturulmuştur. Değerlendirme için uzman yardımı alınarak tablolar oluşturulmuştur. Öğrenci resimlerinde cinsiyet değişkeninin etkisini belirlemek için hazırlanan tabloda kız öğrenciler için 1, erkek öğrenciler için 2 rakamları verilmiştir. Öğrenci resimlerinde okul değişkeninin

etkisini belirlemek için hazırlanan tabloda okullara sosyo-ekonomik durumlarına göre 1(iyi), 2(orta), 3(düşük) rakamları verilmiştir.Öğrencinin çizgisel gelişim basamaklarının özelliklerini taşıyıp taşımadığını belirlemek için hazırlanan tabloda,“”taşıyor” ifadesine 1,“taşıyor” ifadesine 2 rakamı kullanılmıştır.Elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak yüzde ve frekans sonuçları ile değerlendirilmeye tabi tutulmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda toplamda 9 tablo elde edilmiştir. Bu tabloların doğrultusunda her dönem için her madde teker teker incelenmiş, yüzde sonuçları yaş, sınıf ve sosyo- ekonomik duruma göre değerlendirilip maddeler açıklanmış ve maddeler arası karşılaştırmalar yapılmıştır.

### **Bulgular**

Elde edilen bulgular ve bunlara ilişkin tartışmalar ve sonuçlar makalede sunulacaktır. Bu çalışmanın ileride yapılacak diğer çalışmalara yararlı olacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuğun Grafikselsel Gelişimi, Çocuğun Sanatsal Gelişimi, Görsel Sanat Eğitimi, Sanat, Sanat Eğitimi

**Sunum:** Sözlü

## **21.Yüzyılda Türkiye’de Mesleki-Teknik Eğitimin Durumuna İlişkin Bir Değerlendirme**

**Fatma Evren Daşdağ<sup>1</sup>, Şebnem Noyat<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Diyarbakır

<sup>2</sup>Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Diyarbakır

### **Özet**

Bilginin sermaye olarak görüldüğü 21.yüzyılda Dünya'nın söz sahibi olan ülkelerinin güçlerini ekonomilerinden aldıklarını görmekteyiz. Bu bağlamda ülkelerin söz sahibi olmalarında, nitelikli insan gücünü yetiştirmelerinde eğitimin özellikle de mesleki teknik eğitimin üstlendiği rol büyüktür. Bu doğrultuda endüstriyel sektörlerde çalışacak ve bu alanları ayakta tutacak insan kaynağına yatırım yapılması önem arz etmektedir. Bu insan kaynağını hazırlayacak temel ise mesleki eğitimidir. Dolayısıyla bizim ülkemizde de mesleki eğitim sistemi bir kere daha gözden geçirilmeli ve bilgi toplumuna hazırlanmalıdır.

Hepimizin bildiği gibi sanayileşme, kalkınmanın en önemli unsurlarından biridir. Bu sebeple, ülkemizde hizmet ve üretim alanlarında teknolojik gelişmelere uyumlu, mesleki ve teknik bilgi ve becerilerle donatılmış insan kaynağına ihtiyaç artmıştır. Bu ihtiyacı karşılamak için, çağdaş teknoloji metotlarını bilen, yorumlayan, kullanan, geliştiren ve yeniliklere uyum sağlayan vasıflı insan gücünün yetiştirilmesi amacıyla mesleki ve teknik eğitim okullarına ihtiyaç duyulmuştur. İnsan gücü piyasasının ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünün işletmelerle iş birliği yapılarak yetiştirilmesi, mesleki ve teknik eğitim sistemi bütünlüğü içerisinde desteklenerek geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

### **Araştırmanın Amacı**

Mesleki ve teknik eğitim; kalkınmanın hızlandırılması, istihdamın artırılması ve ülkenin rekabet gücünün yükseltilmesi yönünden kritik öneme sahiptir. Bu önemin, toplumun her kesimine kavratılması gerekmektedir. Teknolojik çağa uyum sağlayabilmek için, ülkemizde de mesleki ve teknik eğitime gereken özenin gösterilmesine ihtiyaç vardır. Bu bağlamda ülkemizde mesleki ve teknik eğitim okullarında sanat eğitimine gereken önem verilmelidir.

Mesleki ve teknik eğitim okullarında sanat eğitiminin amacı ve önemi öncelikle, öğrencinin düşünme ve yaratıcı gücünü geliştirmek, çağdaş teknoloji metotlarını bilmesini, yorumlamasını, kullanmasını, geliştirmesini ve yeniliklere açık olmasını sağlamaktır. Bu nedenledir ki, bireylerin nitelikli bir eğitim sürecinden geçmesinde sanat eğitiminin önemi büyüktür. NAEA'ya (1994:3) göre; sanat eğitimi bütün öğrencilerin bir imgenin ve sembol yüklü bir dünyanın anlamını çözmeleri ve onu anlamaları için çok çeşitli yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı eder. Bu durum, sanat eğitimi genel eğitimin zorunlu bir parçası yapmaktadır. O halde mesleki eğitimlerde de, sanat eğitime de yer verilmelidir.

Ülkemizde mesleki eğitim denilince ilk akla gelen ders alan eğitimidir. Oysaki gelişimde alan dersleri kadar sanat eğitimi de çok önemli olduğundan gençlerin, hangi alandan olursa olsun yaratıcılıklarının ve başarılarının artması için okul programlarında sanat eğitime yönelik derslerin olması gerekir. Halbuki günümüzde birçok meslek lisesinde alan derslerine zaman ayırabilmek için sanat eğitimi derslerine gerektiği kadar önem verilmemektedir. Aslına bakılacak olursa endüstri meslek liselerindeki Otomotiv(Motor), Yapı, Yapı Ressamlığı, Elektronik, Bilgisayar, Elektrik, Tesviye, Döküm vb. alanlarında okuyan öğrencilerin sezgisel, yaratıcılığa dayalı ve sentezci düşünme biçimlerine ihtiyaçları olduğu açıkça görülmektedir.

Bu çalışmanın amacı, mesleki ve teknik liselerinde sanat eğitimi derslerinin önemini ortaya koymak, bu derslerde yaşanan sorunları belirlemek, nedenlerini tartışmak ve çözümüne yönelik öneriler sunmaktır.

### **Yöntem**

Bu araştırma ülkemizde mesleki teknik eğitimin var olan durumunu tespit etmeye yönelik betimsel ve tarama (survey) yönteminin uygulandığı bir çalışmadır. Bu doğrultuda literatür taraması yapılarak ilgili kaynaklara ulaşılmıştır. Bu bağlamda Yüksek Öğrenim Kurumu Kütüphanesi taranmış, Milli Eğitim Bakanlığı internet sitesinde ilgili yayınlara ulaşılmıştır. Çeşitli dergi ve süreli yayınlardan makaleler seçilerek, değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

### **Bulgular**

Bu araştırmanın sonucunda mesleki - teknik eğitim sistemimizde sanat eğitiminin niteliğini düşüren, kaliteyi olumsuz yönde etkileyen bazı bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulgular şunlardır: Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan mesleki eğitim müfredatının sanat eğitimi bazında yenilenmesi gerekliliği. Okul araç ve gereçlerin eksikliği. Sanat eğitimcisi öğretmenlerin eksikliği. Çağın gerisinde kalmış atölye ekipmanlarının varlığı. Milli eğitimde rehberlik ve danışmanlık hizmeti veren öğretmenlerin yeterince velileri ve öğrencileri mesleki eğitim hakkında bilgilendirememeleri ve yönlendirilememeleri. Mesleki teknik eğitimde nitelikli öğretmen istihdamının sağlanamamasıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki Eğitim, Teknik Eğitim, Sektör, Eğitim, Meslek

**Sunum:** Sözlü



## Diyarbakır Surlarında Din ve Büyü Temalı Görsel Figürlerin Sanatsal Analizi

**İbrahim Halil Demir**

*Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi*

İnsanlık tarihi incelendiğinde dinî ve kültürel yaşamın sürekli sanat ile etkileşimde olduğu görülebilir. Yüzyıllardan beri birbirinden çok farklı kültürlerin eklektik birikimiyle oluşan Diyarbakır surları görsel figürleriyle de sanatçı ve sanat eğitimcilerinin dikkatini çekmektedir. Diyarbakır'ın milattan önceki dönemlerden günümüze birbirinden çok farklı din, kültür ve uygarlıklara beşiklik yapmış olması, değişik sanatsal ürünlerin her türlü mimari yapıya da yansımaları sonuç vermiştir. Hayvan, bitki ve geometrik figürler ile farklı iconlar biçiminde görülen sözü edilen etkilerin sanatsal analizleri gerektirdiği açıktır. Bu yapılarda hayat ağacından, el motifine, aslan-boğa mücadelesinden iconik görsellere kadar çok zengin görsellerle dolu örnekler bulunmaktadır. Araştırmanın amacı, görsel sanatlar eğitimi verilen bireylere geçmiş sanat tarihsel mirasımız olan sanat eserlerini inceleme pratikleri kazandırmaktır. Geleceğin toplumunu oluşturacak bireylerin görsel algılarının güçlenmesine katkıda bulunmak ve estetik beğeni düzeylerini olgunlaştırmak da araştırmanın amaçlarındandır. Bireylerin yaşamakta oldukları kentlerin tarihsel dokusuna bilinçli bakmaları farklı kültürleri içselleştirme bakımından önemlidir. Salt eleştiri kadar sanat eleştirisi de kuşkusuz özgür düşünebilme pratiklerine katkı sağlayabilir. Bu nedenle sanatın eğitimle entegresinin her zamankinden daha çok gerektiği günümüzde eğitimde olan bireylerin sanatsal bakış açısını edinmeleri bir zorunluluk olduğu ileri sürülebilir. Toplum oluşturulan bireylerin sanat eğitimi bakımından da yetiştirilmeleri ülke geleceği açısından önemlidir. Sanat eserlerini inceleme yöntemlerinin bilinmesi bireylerin görsel okur yazarlığını olgunlaştırabilir ve estetik değer yargılarını geliştirebilir.

Bu araştırmada incelenen eserler, sanat eleştirel yöntemlerle gözlemlenmiş ve ilgili literatür taranarak verilere ulaşılmıştır. Diyarbakır surlarındaki görsellerden örneklem olarak hayvan figürleri seçilmiştir. Üç farklı görsel sınırlılığıyla aslan-boğa kabartması, hayat ağacı ve kartal figürü analiz edilmiştir. Örneklem görsellere ilişkin farklı yorumlarla analizler derinleştirilmeye çalışılmıştır.

Bilindiği gibi eleştiriye dair bilinenin ötesinde öğrenilerek kazanılması gereken birçok gerçeklik vardır. İnsan ürünü sanatsal eserleri ön ve arka yapı elemanları ile bilmek bir sanat eleştirisi için zorunluluktur (Boydaş, ???). Eserin içerdiği elemanlar arasında bulunan ilişkileri çözümleyebilme ve eserin arka planındaki anlamları yorumlayabilmesi bu nedenle önemlidir (Alakuş & Oral, 2004). Günümüzde gözden kaçan bir gerçek, herkesin sanatçı olamazsa bile bilinçli bulunduğu takdirde bir sanat tüketicisi ya da sanat değerlendiricisi olabileceğidir. Araştırmada erişilen verilerden; surların M.Ö. 3000 yıllarından başlayarak Osmanlılara uzanan tarihi bir geçmişi olduğu anlaşılmaktadır. Eserlerin analizinde din ve büyüün de etkilerinin görüldüğü görülmektedir. Bu kentteki kadim uygarlıklar, dönemlerine ait izlerle kenti adeta ölümsüzleştirmişlerdir. Bu eserlerin başında, kuşbakışı bir kalkan balığını andıran biçimiyle kenti baştanbaşa kuşatan Diyarbakır surları gelir. Surları uzunluk bakımından Çin Seddi'nden sonra dünyada ikinci, eskilik bakımından ise birinci sırada kabul edilmektedir. Birçok burcu bulunan surların toplam uzunluğu 5.500 metre olup, yüksekliği kimi yerde 7-8 metreyi bulmaktadır.

Gücü simgeleyen aslan ve karşı gücün sembolü boğa figürü bir kabartma olarak surlarda bulunmaktadır. Anadolu-Türk sanatının da aslan-boğa figüründen oluşan kompozisyonun en başarılılarından birinin Diyarbakır Ulu Camii'nde yer alması önemli bir tespittir. Bitkisel bir karakter taşımasına karşın sembolik anlamı ile ön plana çıkan hayat ağacının Diyarbakır'daki tek örneği Dağ Kapı'nın solundaki burç üzerinde yer almaktadır. Kartal figürü ise, Yedi Kardeş ve Ulu Beden burçlarında çift başlı, Urfa Kapı ile Nur ve Melikşah burçlarında tek kartal figürü olarak betimlenmiştir. Bütün kartal kabartmalarının kompozisyonlarının en yüksek noktasına yerleştirilmesi bu figürün sembolik önemine de ışık tutmaktadır.

Sonuç olarak, Diyarbakır surlarında kullanılan figüratif ve bitkisel motifli görseller ile M.Ö. toplumlardan bu yana birçok uygarlığın sanatsal formlara dönüşmüş biçimleri görülmektedir. Kentte yaşayan bireylerin farklı uygarlıkların sanat ürünlerinin arka planındaki mesajları okuyabilmeleri öncelikle kendileri için çok büyük kazanımdır. Elbette sanat eserlerine bilinçli analizler yapabilmelerin, topluma da yaygın bir etkisi olabilecektir. Bu nedenle sanat ürünlerine böylece analitik bir yaklaşım ile ulusal eğitimimize de kalite kazandırabilmek mümkün olabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Din, Büyü, Sur, Figür, Sanat

**Sunum:** Sözlü

## Sanat Yoluyla Sosyal Finansal Eğitim

*Levent Mercin*

*Dumlupınar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Görsel İletişim Tasarımı Bölümü, Kütahya*

Günümüzün ihtiyaçları dikkate alındığında çocuklar ve gençler için önemli ve vazgeçilmez alanlardan biri de sosyal ve finansal eğitim ile buna bağlı olan sosyal girişimciliğin gerekliliğidir. Çünkü çocuklar ve gençler; edindikleri bilgi ve becerileriyle, hayata dair aldıkları kararlarla ve buna bağlı olarak gösterdikleri davranışlarıyla içinde yaşadıkları toplumun gelişimini etkileyecek hem günümüzün hem de geleceğin sosyal ve ekonomik aktörleridir. Yaşanan gelişmeler, sosyal sorumluluk faaliyetleri kapsamında bireylerin sosyal ve finansal eğitimleri ile sosyal girişimcilik becerilerini geliştirmenin önemini ortaya çıkarmıştır. Erken yaşlarda çocuklara ve gençlere vatandaşlık sorumluluklarını, finansal kaynakların yönetimini ve sosyal girişimciliği öğretmek, toplumun sosyal gelişmişliğini arttıracaktır. Son yıllarda Dünyada ve Türkiye'de hem resmi kurumlar hem de sivil toplum kuruluşlarının sosyal ve finansal eğitim ile sosyal girişimcilik konusunda yoğun bir çaba içerisinde olduğu gözlemlenmektedir.

Sanat doğası gereği birçok türü içerisinde barındıran (görsel, fonetik, karma ve söz sanatları) özelliği ile insanların doğrudan ilgili olduğu önemli alanlardan biridir. Sanatın bu yönü geçmişten beri birçok farklı alanda kendisinden doğrudan destek alınan ya da işbirliği yapılan disiplinlerden biri olmasına yol açmıştır. Eğitim bütünlüğü içerisindeki bazı branşlar (biyoloji, yabancı dil, coğrafya vb.) bunların en başında gelenidir. Sanat yoluyla eğitim ise sanat eğitiminin misyonlarından birini oluşturur. İşte bu noktada sanatın, sosyal ve finansal eğitim ile sosyal girişimcilik konusundaki bilgi, beceri ve donanım ihtiyacını gidermede önemli bir rol oynayabileceği söylenebilir.

Bu çalışmada sanatın önemli türlerinden biri olan görsel sanatlar yoluyla sosyal ve finansal eğitim ile sosyal girişimciliğin nerede ve nasıl verilebileceği üzerinde durulmuştur. Bu kapsamda Milli Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından kabul edilen İlkokul ve Ortaokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı (1-8) ile Ortaokul Seçmeli Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı (5-8) ele alınmıştır. Yapılan incelemede, her iki ders öğretim programında genel anlamda sade, kolay anlaşılır, yaş ve düzeylere göre birbirini destekleyen ve ardılığı sağlayabilecek olan kazanımlara yer verildiği görülmüştür. Ayrıca tüm bu program içerisinde yer alan kazanım ve açıklamalar kısmında yer alan konuların ise öncelikle görsel sanatları anlamaya, incelemeye, takdir etmeye ve biçimlendirmeye (uygulamaya) yönelik olarak hazırlandığı belirlenmiştir. Bunun yanı sıra bazı kazanım ve konuların, sosyal ve finansal eğitim ile sosyal girişimciliği algılama, anlama ve uygulamaya uygun olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak hangi kazanımın, nasıl bir yöntem ve değerlendirme kriterine göre nerede ve nasıl verilebileceği üzerinde düşünüldüğünde; örneğin hedefi görsel sanatlar dersi öğretmenlerine dersi uygularken yararlı olabileceği düşünülen bazı tiyatro teknikleri belirlenmiştir. Bunlardan biri, çocukların fikirlerini özgürce ifade etmelerini sağlayan; konuları hızlı, aktif ve eğlenceli bir yolla öğrenmelerine yardımcı olacak imge tiyatrosudur. Öğrenmesi ve öğretmesi kolay bir teknik olması bakımından avantajlı bir teknik olan imge tiyatrosu, uygulama sürecinde hiçbir malzeme de gerektirmez. Bu teknik Türkiye'deki diğer eğitim müfredatında yer alan derslerin çoğuna da rahatlıkla uyarlanabilir.

Görsel Sanatlar Dersi'nde, sosyal ve finansal eğitim ile sosyal girişimcilik konu bakımından ele alındığında ise, tasarruf konusunun irdelenebildiği görülmüştür. Bu konunun, nasıl tasarruflu ve tutumlu olunabileceği, bireyin haklarıyla ilgili bilgiler ve sosyal adalet vizyonunun birlikte nasıl bir kazanç dönüşebileceği gibi unsurları bir araya getirebileceği görülmüştür. Buradaki kazanç kelimesinin gerçek anlamda maddi bir kazanç olarak görülmesi yanında belki de daha fazlasıyla, var olan kaynakların verimli ve yeteri kadar (tasarruflu) kullanılmasıyla doğal kaynakların ve çevrenin korunmasına da katkı sağlanabileceğini gösteren bir süreci ifade ettiği anlaşılmaktadır. Dolayısı ile sanat yoluyla sosyal ve finansal eğitim, sanatın doğasında var olan bilgi ve becerilerin anlaşılması ve biçimlendirme çalışmalarının yapılması esas olmak kaydıyla; planlama yapabilmeyi, sosyal bir konuda atılacak ilk adım ve sonrasına ilişkin yapılacakları bütçeleymeyi, tasarruf konusunu her yönüyle irdelemeyi ve sosyal girişimciliğin ne olduğunu ve nasıl yapılabileceğini öğretmeyi gerektiren bir eğitim sürecini içermektedir. Bu eğitim süreci, tam anlamıyla sanatın genel ve özel amaçlarına, öğretim programındaki kazanımlara, sanat ile ilgili konulara, yöntemlere ve araç-gereçlere bağlı olarak gerçekleştirilmektedir. Sanatın evrensel bir dil olma özelliği, onu anlama ve biçimlendirme sürecindeki konu belirleme esnekliği, öğretim programındaki kazanımların uygunluğu, sosyal ve finansal eğitim konusu açısından avantajlar sağlayabileceği söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Sanat Eğitimi, Sosyal ve Finansal Eğitim, Görsel Sanatlar Eğitimi, Sanat, Sosyal Girişimcilik  
**Sunum:** Sözlü

## Sanatsal (Resim) Yarışmalarının Görsel Sanatlar Eğitimi Açısından Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

Levent Mercin<sup>1</sup>, Ahmet Emektar<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Dumlupınar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Görsel İletişim Tasarımı Bölümü, Kütahya

<sup>2</sup>Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Grafik Anasanat Dalı Yüksek Lisans Programı, Kütahya

Sanatsal (resim, grafik tasarım vb.) yarışmalar, genel olarak bir firmanın veya bir kurumun en belirgin görünen yüzünü, yani kurumsal kimliğini belirlemek (logo); çevre kirliliği, tasarruf vb. gibi sosyal içerikli konularda afiş veya resimlerle farkındalık oluşturmak ve sanatsal bir ürünü tanıtılabilmek veya kullanılmasını teşvik edebilmek için bir araç olarak kullanmak amacıyla yapılan bazen ödüllü bazen de sadece sertifika karşılığında yapılan etkinliklerdir. Yarışmaların genel amacı böyle olsa da özellikle resim yarışmalarının düzenlendiği hedef kitle üzerinde, yukarıda belirtilen amaçları gerçekleştirebilmesi dışında eğitsel bir yönünün olup olmadığını öğrenci görüşlerine değerlendirmek bu araştırmanın gerekçesini oluşturmuştur. Dolayısı ile bu çalışmada, resim yarışmalarının görsel sanatlar eğitimi açısından öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca bağlı olarak yarışmaların sanatın elemanı ve ilkelerini anlama, uygulama konusundaki öğretici yönünü ve derse olan ilgiyi arttıranı arttırmadığını irdelemek de hedeflenmiştir.

Araştırmada nicel araştırma tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmada veriler, uzman görüşleri alınarak araştırmacı tarafından geliştirilen 12 soruluk bir anketle toplanmıştır. Anketle elde edilen veriler, frekans ve yüzdelik değerlerine dayalı olarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmanın evrenini 2014-2015 öğretim yılında Kütahya il merkezindeki 5 (beş) adet Anadolu Lisesinde öğrenim gören 9, 10, 11 ve 12. Sınıf öğrencileri, örneklemini ise bu öğrencilerden yansız olarak belirlenen 133 öğrenci oluşturmuştur.

Elde edilen bulgulara göre, örneklem grubunun % 6,01'i 9. Sınıf, % 31,56 ile 10. sınıf, % 42,84, 11. sınıf ve % 19,54'ü ise 12. sınıf öğrencisidir. Düzenlenen resim yarışmalarında yarışma için yapılan çalışmalarda; öğrencilerin %88,72'nin sanatın elemanlarından olan renkleri bilinçli ve daha iyi kullanmada faydalı olduğu; % 70,67'nin yarışma için yaptıkları resimlerde çizgiyi kullanmalarına zemin hazırladığı ve bunun çizgisel gelişimlerine katkı sağladığı; %64,66'nın yarışma için hazırladıkları resimlerin dokuyu kullanmalarında etkili olduğu görüşünde oldukları belirlendi. Ayrıca öğrencilerin %73,68'nin resim yarışması için yaptıkları resimlerinde sanatın ilkelerinden biri olan denge kullanımında faydalı olduğu; %66,91'nin ritim/hareket kullanmalarını sağladığı; %80,45'nin oran-orantıyı kullanmalarını teşvik ettiği, %88,72 vurguyu ve %81,20'nin ise zıtlık ilkesini kullandıkları görüşündedirler. Bunun yanı sıra resim yarışmaları sayesinde Görsel Sanatlara ilgisinin arttığını belirten öğrencilerin oranı ise %79,70 olduğu anlaşılmıştır. Yarışma resimlerini hazırlamanın gereksiz bir zaman harcaması olmadığı konusunda %78,20 oranındaki bir öğrencinin hayır dediği anlaşıldı. Öğrencilere yöneltilen resim yarışmalarının konuları zor ve anlaşılmazdır şeklindeki soruya %78,95'nin "hayır" yanıtını verdikleri anlaşıldı. Resim yarışmaları hoş ve eğlencelidir sorusuna ise öğrencilerin % 67,66'ı "evet" yanıtını vermişlerdir.

Elde edilen bulgulara göre, genel anlamda resim yarışmalarının sanatın elemanı ve ilkelerini kullanma ve kavrama konusunda faydalı olduğu, görsel sanatlara karşı duyarlılığı ve buna bağlı olarak ilgiyi arttırdığı, resim yarışmaları için geçen hazırlık sürecini eğlenceli buldukları, harcanan zamanı ise amacına uygun olduğu için gereksiz görmedikleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrencilerin büyük çoğunluğunun yarışmaların yapılmasından yana oldukları sonucuna ulaşmakla birlikte; çok anlamlı bir sonuç olmasa da ankete katılan öğrencilerin bir kısmı, resim yarışmasını kaybedince üzüldüklerini ve yarışmalara katılma düşüncesinin kendilerini strese soktuğu için bu tarz yarışmaları doğru bulmadıklarını; bir kısmının ise üniversite sınavlarına hazırlanmak zorunda olduklarından resim yarışmalarına katılmanın anlamsız olduğunu belirtmişlerdir.

Bu sonuçlara göre aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Resim yarışmalarında 12 sınıflar kapsam dışı bırakılmalıdır.
- Görsel Sanatlar Öğretmenleri resim yarışmalarının aslında her zaman derece veya ödül kazanmak için yapılan bir sanatsal etkinlik olmadığını; aslında yarışmaların eğitim, farkındalık oluşturmak, sanatı ve sanatçıyı anlamak gibi çok önemli misyonlarından dolayı katılınması gerekli bir etkinlik olduğunu mutlaka belirtmelidirler.

**Anahtar Kelimeler:** Görsel Sanatlar Dersi, Resim Yarışmaları, Sanat Eğitimi, Lise, Öğrenci

**Sunum:** Sözlü

## Çağdaş Birey Yetiştirme Bakımından Sanat Eğitimi Neden Gereklidir?

**Lütfi Akdeniz**

*Dicle Üniversitesi, Resim İş Eğitimi Ana Bilim Dalı, Diyarbakır*

Eğitim sistemimiz incelendiğinde görsel sanat eğitimi derslerine yeterli ölçüde önem verilmediği görülebilir. Gerek müfredat programları gerekse ders saati ve zorunlu/seçmeli durumlara bakıldığında da bu problem hissedilmektedir. Bu durumun çağdaş uygarlıkların ilerisine genç bir kuşak yetiştirme hedefine odaklanan eğitim sistemimize pek de uymadığı ileri sürülebilir. Bu araştırma ile sanat eğitimi içerikli derslerin okullarımızdaki karmaşık ve belirsiz pozisyonları birçok açıdan incelenmesi amaçlanmıştır. Sözü edilen derslerin okullarda önemsiz bir ders durumuna düşmesi, boş zamanlarda hobi amaçlı değerlendirilen ilave bir ders anlamı yüklenmiş olması problem varlığının kanıtlarından biri sayılabilir. Toplumda sanat eğitiminin ne denli gerektiği bu bakımdan da araştırılması bir zorunluluktur.

Araştırmada elde edilen kaynaklardan okullar da sanat dersleri her ders için ayrı bir tekniğin ayrı bir konunun işlendiği ve birbirleriyle bağlantısız projeler verildiği anlaşılmaktadır. Bir hafta çocuğu kille diğer hafta ise boya ve renk ile çalıştırmak, daha sonraki haftalarda ise baskı yaptırmak çocukta ilgiyi diri tutabilir. Ama bütün bunların bir bağlam içinde olması gerekir, oysa bu bağlantının kopuk olduğu görülmektedir. Bu da sanat öğretiminin karmaşık ve sistemli bir süreç olduğunu gösterir. Dolayısıyla bu süreç öğrencilerin anlamasını geciktirebilir.

Ülkemizde orta öğretim sınavları ve üniversite hazırlık sınavlarından dolayı, öğrenciler bütün güçlerini sınavlara hazırlık çalışmalarına verirken, öğretmenlerde bu hazırlığa katkı yarışında Görsel Sanatlar veya Resim derslerine gereken önemi vermezler. Ulusal eğitim çizgimizin sürekli değişmesi ve okullarda matematik, fen derslerine önem verilmesine karşın sanat derslerine gereken önem verilmemesi bir sorundur.

Ülkemizdeki sanat eğitiminin birbiriyle ilişkili pek çok sorunu bulunduğu sorunlara geniş açılardan bakmak gerekir. Bu sorunların birçoğu dünden bugüne eklenerek günümüze ulaşmıştır. Bu gelişim sürecini yakından incelemek iyi çözümler bulmak için gereklidir. Sanat eğitimi verilen çoğu kuramlarımızda yeterli kuramsal derslerin olmadığı görülmektedir. Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Konservatuarlarda yeterince Estetik, Sanat Felsefesi ya da Kültür Tarihi dersleri okutulmakta mıdır? Olanlarda da ne öğretim süreci ve niteliğinin araştırılmasına ihtiyaç bulunduğu da ileri sürülebilir. Eleştiri kuramlarını öğrenmemiş, 'güzel' ile 'estetik'in ya da 'geleneksel sanat' ile 'evrensel sanat'ın ayrımını yapamayan bir sanatçının topluma öncülük edebilmesi, yeni ve özgün bir eser ortaya koyabilmesi mümkün olabilir mi? Bu nedenle bunların sanatçı ve sanat eğitimcisi adaylara eğitim-öğretim sürecinde kazandırılması gerekmektedir.

Ülkemizde giderek düzeysizleşen kültür ortamı, daha iyi bir yaşam için daha güzel bir çevre özlemi, çocuklarımızın ve gençlerimizin işlenmeyi bekleyen zekâları ve yaratıcılıkları sanat eğitimi toplumumuz için her zamankinden daha çok bir gereksinim haline getirmiştir. Bir uygarlığın tek göstergesi, dün olduğu gibi bugün de sanattır. Oysa sanatın varlığı ise önce sanatçılara, sonra da politikacılara bağlıdır. Politikacılarımızın pek çoğu, ailesinden edindiği beğeni anlayışı ile sanata değerlendirmekte, tek doğrunun kendi sanat anlayışı olduğunu sanmakta ve maalesef hem kişisel tutum ve davranışları ile politik yargılarında da böyle hareket etmektedirler. En azından bu izlenim verildiği ileri sürülebilir.

Sonuç olarak; sanat anlayışının kazandırabilmesi, sanatın boş zamanları değerlendirme işi olmaktan, ya da salt bir geçim, kestirme para kazanma yolu olmaktan, sınıf atlamanın bir aracı gibi değerlendirilmekten kurtarılmasıyla mümkün olabileceği iddia edilebilir. Bunun için de daha okul öncesinden başlayarak iyi bir sanat eğitimi verilmelidir. Çünkü yarının sanatçıları da, politikacıları da bugünün toplumu içinden çıkacaktır. Sanatın, kişilikle doğrudan ilişkili olduğu, çağdaş bir birey olabilmenin sanat ile de ilgisinin bulunduğu anlaşılması halinde bu hususta iyi düzeye erişilebilir. Eğer sağlıklı bir sanat eğitimi verilmezse insanlarımızı doğru bir sanat anlayışı kazandırılmazsa yarına ümitte bakmamız ise hayal olabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Sanat, Eğitim, Kültür, Sanatta Sorun, Estetik

**Sunum:** Poster

## **Bedri Rahmi EYÜBOĞLU Çocuk Genç Sanat Eğitimi Röprodüksiyon Müzesi Projesi “Üç Ayda Üç Bin Öğrenci İle Müze Eğitimi”**

**Malik Doğan**

*Milli Eğitim Bakanlığı, Kocaeli Güzel Sanatlar Lisesi, Görsel Sanatlar Bölümü, Kocaeli*

Görsel Sanatlar Eğitimi alanında gerçekleştirilen bu proje çalışması merhum Bedri Rahmi EYÜBOĞLU tarafından 1937 yılında kaleme alınan ve aynı yılın temmuz ayında İstanbul'da Ar Dergisinde yayınlanan “Röprodüksiyon Müzeleri” başlıklı makalesinden hareketle 1995 yılında tasarlanmıştır.

Bu makalede, kısaca ifade etmek gerekirse yazar, görsel terbiye için çok sayıda iyi resim görmeye ihtiyacımız olduğundan bahsetmiştir. O günün şartlarında resim zevkinin gelişmesi ve ülke geneline yayılması için sanat tarihinin dünyaca ünlü eserlerinin gerçek ölçülerinde kaliteli baskılarından oluşturulacak röprodüksiyon müzelerinin bu amaçla çok önemli ve kesinlikle hayata geçirilmesi gereken araçlar olduğunu dile getirmiştir.

Makalede öngörülen sonuçların elde edilebileceği bir yapının kurulabilmesi için müze eğitimi literatürü ve uygulama örnekleri başta olmak üzere, örgün ve yaygın eğitimin farklı kademelerindeki görsel sanat eğitimi derslerinde önerilen uygulamanın ihtiyaç algısı, mevcut müfredat içerisinde uygulanabilirliği, uygulama örneklerinin olup olmadığı, röprodüksiyon kavramı vb. birçok alt alanda kapsamlı araştırma yapılarak veri derlenmiştir. Ayrıca ülkemizdeki örneklerin yanı sıra Amerika Birleşik Devletlerinde New York Modern Sanatlar Müzesi ve Chicago Sanat Enstitüsü'nde “Tanımlama, Çözümleme, Yorumlama ve Yargılama” basamaklarında gerçekleştirilen müze eğitimi uygulamalarına dair gözlem amaçlı bir seyahat gerçekleştirilmiştir.

Elde edilen tüm veriler ışığında projenin uygulama basamağına geçilmiş, kırk bir adet dünyaca ünlü tablonun tuval üzerine, gerçek ölçülerinde dijital baskılarından oluşan bir röprodüksiyon müzesi oluşturularak projeye dair ilk uygulamalara 02.11.2011 tarihinde GOSB (Gebze Organize Sanayi Bölgesi)-Teknopark A.Ş. (Anonim Şirketi) Sanat Galerisi'nde başlanmıştır. Eş zamanlı olarak ikinci uygulama etkinlikleri de on adet röprodüksiyon ile Kocaeli Güzel Sanatlar Lisesi bünyesinde oluşturulan “Röprodüksiyon Koridoru Projesi” kapsamında gerçekleştirilmiştir. Bu iki uygulamada ana uygulama içerisinde yer almayacak kişilerden belirlenen örneklem gruplarıyla iki farklı pilot uygulama sahası oluşturularak müze eğitimi etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Bu uygulamalar esnasında elde edilen geribildirimler doğrultusunda projenin amaçladığı müze eğitimi süreçleri, sanat eleştirisi becerisi, eleştirel düşünme becerileri vb. konularda proje içeriğinin hedeflere uygunluğu ile geçerlilik ve güvenilirlik konusundaki veri ihtiyaçları karşılanmış ve gerekli müdahaleler yapılmıştır. Ardından “Üç Ayda Üç Bin Öğrenci İle Müze Eğitimi” hedefi ve “Dünyanın Hazinesi İzmite Geliyor” başlığı altında aynı içerikle daha kapsamlı bir uygulama projelendirilmiştir.

Bu uygulama kapsamında GOSB-Teknopark A. Ş., İzmit İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ve İzmit Belediye Başkanlığı proje paydaşları olarak yer almışlardır. Uygulamada kullanılacak röprodüksiyon maliyetleri dâhil tüm eğitim giderleri GOSB-Teknopark A. Ş. tarafından, projede uygulayıcı statüsü ile görev alacak insan kaynağının (öğretmen, öğrenci) oluşturulması İzmit İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından, projenin gerçekleştirileceği sergi salonunun tahsis ve işletme giderleri İzmit Belediye Başkanlığı tarafından karşılanmıştır. Proje kapsamındaki öğretmenler için 26.02.2013 tarihinde proje içeriğine dair tam gün süren bir hizmet içi eğitim gerçekleştirilmiştir. Bu eğitime İzmit İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü sınırları içerisindeki kamu ve özel sektöre ait toplamda yüz elli farklı okuldan yüz elli öğretmen katılmıştır. Katılımcı öğretmenler öncelikli olarak Görsel Sanatlar Eğitimi alanından seçilmiştir. Görsel Sanatlar Öğretmeni bulunmayan okullardan sırası ile Teknoloji ve Tasarım Öğretmenleri, Sınıf Öğretmenleri, Tarih Öğretmenleri ile Sosyal Bilimler Öğretmenlerinden birinin katılımı talep edilmiştir. Hizmet içi eğitim kapsamında katılımcı öğretmenlerle teorik ve uygulamalı olarak projenin tüm süreci;

- Röprodüksiyon Müzesine gitmeden önce yapılacak uygulama ve etkinlikler,
- Röprodüksiyon Müzesinde yapılacak uygulama ve etkinlikler,
- Röprodüksiyon Müzesinden döndükten sonra yapılacak uygulama ve etkinlikler, başlıkları altında paylaşılmıştır.



Hizmet içi eğitime katılan öğretmenler için eğitim içeriğiyle müze eğitimi etkinlikleri kapsamında kullanılacak tüm dokümanlardan oluşan bir klasör hazırlanmış ve hizmet içi eğitim öncesinde kendilerine teslim edilmiştir. Bu klasörler içerisindeki eğitim içeriği ve dokümanları kendileri tarafından okullarındaki diğer öğretmenlerle paylaşarak proje eğitim içeriği yaygınlaştırılmıştır. Ayrıca röprodüksiyon müzesinde öğrencileriyle gerçekleştirdikleri eğitimler için gerekli müze eğitimi dokümanlarını da bu klasör içeriğinden çoğaltarak kullanabilmişlerdir.

Proje sürecinin sonu olan 31.05.2013 tarihine gelindiğinde bu projeyle üç ayda üç bin öğrenciye ulaşma hedefinin aşıldığı tespit edilmiştir. Bu nicel hedefin yanı sıra nitel hedeflere ne kadar ulaşıldığına dair projeye katılan okul temsilci öğretmenlerden etkinliklere katılan öğrencilerinde gözledikleri davranış değişiklikleriyle ilgili geri bildirimler derlenmiştir. Bu geribildirimler doğrultusunda;

- Röprodüksiyon Müzesi projesi kapsamında gerçekleştirilen müze eğitimi uygulamalarının öğrencilerin görsel sanatlar etkinliklerine katılım konusundaki isteklilikleri üzerinde olumlu bir etkisi olduğu,
- Röprodüksiyon Müzesi projesi kapsamında “Tanımlama, Çözümleme, Yorumlama ve Yargılama” aşamalarında gerçekleştirilen müze eğitimi uygulama süreçlerinin öğrencilerin sanat eseri değerlendirme becerilerinin gelişimi üzerinde etkisinin çok net gözlenebildiği,
- Röprodüksiyon Müzesi projesi kapsamında gerçekleştirilen uygulamalara katılan öğrencilerin sanat eleştirisi becerilerinin gelişimi üzerinde bir etkisi olduğu,
- Röprodüksiyon Müzesi projesi kapsamında gerçekleştirilen uygulamalara katılan öğrencilerin görsel okuma becerilerinin gelişimi üzerinde belirgin bir etkisi olduğunun tespit edildiğine dair sonuçlara ulaşılmıştır.

Proje çalışmasının sonucunda elde edilen veriler ışığında, usta sanatçı merhum Bedri Rahmi EYÜBOĞLU'nun 1937 yılında kaleme aldığı “Röprodüksiyon Müzeleri” başlıklı makalesinde ön gördüğü görsel sanatlara dair kazanımların olası ve gerçekleştirilebilir hedefleri içerdiğini söylemek kesinlikle mümkündür.

Yaygınlaştırılması konusunda çalışmalarımızı sürdürdüğümüz projemizin ülke genelinde sahiplenilerek görsel sanatlar eğitim aracı olarak kullanılması yolundaki gerekliliğine dair tespit ve temennilerimi iletirim.

**Anahtar Kelimeler:** Müze Eğitimi, Görsel Terbiye, Sanat Eleştirisi

**Sunum:** Sözlü



## Çocuk Psikolojisinin Resimlerine Yansıması

**Mehmet Ali Gökdemir**

*İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Şanlıurfa*

Bu makalede amaç çocuk psikolojisinin resimlerine nasıl yansıdığı ve çocuk resimlerindeki bazı sembol ve şekillerin ne anlama geldiği ile ilgili bir fikir ileri sürmektir. Böylece çocuğun okul başarısızlığı ile ilgili altta yatan nedenleri tespit etmek ve çözüm yolları geliştirmek amaçlanmıştır. İnsan psikolojisi insanın bulunduğu çevreye ve yaşadıkları olaylardan etkilenen bir olgudur. İnsanların çocukluk döneminde yaşadığı bütün olaylar ve yaşantıların, çocuk psikolojisi üzerinde çok derin izler bırakıp çocuğun kişiliğini şekillendirdiği gerçeğini göz önünde bulunduracak olursak; çocuk psikolojisinin ne derece önemli ve üzerinde durulması gereken bir konu olduğunu anlarız. Toplumda yaşayan her birey gibi çocukların da kendilerini ifade etme gereksinimleri vardır. Çocukların bu gereksinimlerini gidermek için başvurduğu yollardan biri belki de en önemlisi resim yapmaktır. Bir çocuğun psikolojisi hakkında bilgi sahibi olmak için, çocuğun çizdiği resimleri incelemek ve yorumlamak en önemli yöntemlerden biridir.

Resim ve çocuk birbirini tamamlayan, sürekli değişen bir olgu olup, iletişimin en etkili ve önemli unsurları arasında yer almaktadır. Çocukların kelimelerle ifade etmeye çalıştıkları bildirimlerden daha güçlü bir anlatım, ifade ve yansıtma aracı olan resim, çocuğun dış dünyayı algılayışının bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, çocuklar olaylar, durumlar ve nesnelere hakkındaki duygu düşünce ve algılarını resimlere yansıtılabilmektedir.

Çocuklar, uygun bir ortamda desteklendiklerinde içinde yaşadıkları dünyayı en iyi anlatan filozoflardır. Çocuk resimlerinin; açık, anlaşılır ve samimi olması bir çocuk araştırmacının ilgisini çektiği gibi psikologların da ilgisini çekmiştir. Çocuk resimlerinde renk kullanımının, şekillerin büyüklüğü, küçüklüğü, çizgilerin kalınlığı veya inceliği gibi durumlar, psikolojik olarak değerlendirildiğinde hepsinin derin birer anlamı olduğunu görürüz. Çocuk resimlerindeki bu durumlarla ilgili yeterli bilgiye sahip olduğumuz durumlarda, bir çocuğun çizmiş olduğu resimden bu öğeleri yorumlayarak çocuğun psikolojisi ve iç dünyası hakkında yeterince bilgi elde edebiliriz. Örneğin sayfanın tümünü kaplayan büyük resimler, iç kontrolü zayıf saldırgan çocuklar tarafından çizilmektedir. Hiperaktif çocuklar sayfanın tümünü kontrolsüz bir biçimde kullanırlar. Ender olarak çekingen, ürkek çocuklar zayıf benlik kavramlarıyla geniş figürlere yer vermekte ve daha güçlü olmayı arzuladıklarını bu yolla dile getirirler.

Birkaç santimetre büyüklüğündeki resimler korkak, çekingen, içedönük çocukların ürünüdür. Küçük boyut, onların güvensizliklerinin simgesidir. Bu çocuklar kendilerini güvensiz, yetersiz ve küçük görmektedirler. Resimdeki çok büyük veya daha küçük kafa, zihinsel açıdan kendini yetersiz gören çocuklar tarafından çizilir. Büyük kafa resimleri genellikle yetenekli ve daha başarılı olmak için arzu duyan çocukların tercihidir.

Ağzın önemi, temel iletişim aracı olmasından kaynaklanır. Konuşma ve dil problemi olan çocuklar, bu eksiklikleriyle çok yakından ilgiliyseler, kalın çizgilerle büyük ağız resmi yaparlar. Çoğunlukla bağımlı çocukların resimlerinde ağız alanına saplandıkları dikkat çeker. Yine göz bebeği olmadan çizilen baş ve anlamsız gözler, görmeye bağlı öğrenme sorunu olan çocukların resimlerinde sıkça rastlanan bir durumdur. Çok büyük kulaklar, işitme zorluğu olan çocuklar tarafından çizilebilir. Çocuk resimlerinde bazı cisimleri anlatma isteği de çoğu zaman vardır. Genelde bütün çocukların çizmiş olduğu resimlerde mutlaka ay ve güneş yer almaktadır. Bu tür resimlerde güneş, mutluluğu, sıcaklığı, güven ve gücü yansıtmaktadır. Bazı psikologlara göre ise bundan maksat babadır. Eğer çocuk babası ile iyi ilişkiler içindeyse güneş hep parlak, etrafına ışık saçan ve açık bir alandadır, ama eğer baba ile çocuk arasındaki ilişki iyi değilse güneşin dağların arkasındaki hali çizilir. Okul fobisi olan çocuklar, çizdikleri resimlerde aile fertlerini ağırlıklı olarak çizerler. Okul, öğrenci ve öğretmen resmi çizmek yerine, ev ve evde mutlu bir şekilde oyun oynayan çocuk resimleri çizmeyi tercih ederler. Hiperaktif çocuklar, taşkın ve çok renkli resimler çizerler. Gerilimli oldukları için genelde karalamayı tercih ederler ve resimleri hep yarım kalır.

Sonuç olarak çocukların zihinsel gelişimleri ve imgelerinin zenginliğinde resmin önemli bir yeri vardır. Resim, çocukların iç dünyasını çizgi, renk ve biçim gibi araçlarla güzel ve etkili bir biçimde, kişisel bir üslupla ifade etme çabasıdır. Bu açıdan bakıldığında, okul başarısındaki olumsuzlukların nedenleri çocuk resimlerinin ayrıntılarında gizlidir. Eğitimci bu şifreleri çözme becerisini gösterdiği oranda başarılı olacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk psikolojisi, Çocuk resimleri, Sembol, Şekil

**Sunum:** Poster

## Tasarım Gerektiren Mesleklere ve Yetişkinlere Yönelik Görsel Sanat Eğitimi

**Mehmet Yücel**

*İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Şanlıurfa*

Sanat eğitimi okul dönemi ve okul sonrasını da kapsayan aşamalı bir süreçtir. Ülkemizde ve dünyada insanlar görsel, sessel, düşünsel etkilerle karşı karşıya oldukları bilinmektedir. Bireylerin her birinin günlük zaman diliminin önemli bir kesitini televizyon ve bilgisayar karşısında geçirerek önemsizleştirmesi bir sorun olarak ve orta yerdedir. Aslında bu yeni teknolojik fırsatları avantaja dönüştürebilmekte sanat eğitimcilerine yaşamsal görevler düşmektedir. Bu arada uygarlığın salt bilim ve teknolojiden geçtiğini düşünenlerin sayısı da azımsanmayacak kadar çoktur. Oysaki bilim ve teknolojinin sanatla kaynaşması halinde daha anlamlı olacağı bunun da ancak hem tasarım gerektiren meslek guruplarına hem de yetişkinlere yönelik görsel sanat eğitimiyle gerçekleştirilebileceği ileri sürülebilir.

Bu araştırma ile gelişen teknolojiyle birlikte yaşam alanlarımızı şekillendiren ve yaşantımıza yön veren mesleklere yönelik (mobilya, terzi, kuaför, mimar v.b.) görsel sanat eğitimi vererek yaşadığımız alanları görsel açıdan daha estetik, daha yaşanılır bir duruma getirmek ve yetişkinleri görsel sanat eğitimi konusunda bilinçlendirmek amaçlanmıştır.

Toplumun ya da eğitim sistemimizin görsel sanatlar eğitimine yaklaşımlarına bakıldığında; daha çok ilk ve orta öğretim düzeylerinde görsel sanatlar eğitimine ağırlık verildiği görülmektedir. Hâlbuki gelişen teknolojiyle birlikte tasarım gerektiren mesleklere ve yetişkinlere yönelik görsel sanat eğitiminin bugün her zamandan daha da kaçınılmaz bir gerçek olduğu bilinmektedir. Herbert Read'in (1960, 120) belirttiği gibi; "Birey sanatı kavrayış tarzına göre bir yaşam şekli geliştirecektir. Gerek mesleğinde gerek mesleği dışındaki eylemlerinde bu anlayışın izlerine rastlanacak ve öncelikle kendi için sonra da çevresi için daha anlamlı, daha yoğun ve daha mutluluk verici bir yaşam ortamı yaratabilecektir". Gün geçtikçe estetik beğeniden yoksun çarpık yapılaşan kentler, çirkinleşen bir çevre, tarihi eser bilincinin olmadığı, yeniliğe kapalı ve kendi mesleğinde gelişemeyen bir toplum olgusuna dikkat edildiğinde bu görüşün ne denli yerinde olduğu anlaşılabilir.

Bu araştırmada görüşme ve gözlem yöntemi kullanılmıştır. Meslek odaları, çıraklık eğitim kurumları, meslek liselerinin meslek bölümleri ile tasarım gerektiren meslekleri yürüten kişilerle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde; söz konusu bireylerin görsel sanatlar ve tasarım konusundaki bilgileri, görsel tasarımın mesleklerine etkileri ve mesleklerinde ki tasarımsal anlamda yenilikleri takip edip etmedikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Şanlıurfa örneğinde imara açılmış yeni yerleşim yerlerindeki konutların, çevre düzenlemesi, renk uyumu, özgünlük, kullanışlılık, yeşil alanların kullanımına dair gözlemler yapılmıştır. Ayrıca tasarım gerektiren mesleklerde ortaya çıkan ürünler de (giysi, işyeri ve konut mobilyaları, saç kesim modelleri, bina) gözlemlenerek görsel açıdan değerlendirilmiştir.

Araştırmada elde edilen verilerden ulaşılan bulgular; meslek odaları ve çıraklık eğitim kurumlarıyla ve söz konusu mesleklerle uğraşan kişilerin uzmanlık alanlarını önemsedikleri, ancak tasarımsal becerilerinde yeterli olmadıklarını göstermiştir. Bu durumun görsel sanatlar ve tasarım eğitiminin yeterince ve gereğince verilmediğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. İncelenen meslek gruplarından görsel sanat eğitimi almamış olan bireylerin çıktıklarına bakıldığında, bu ürünlerin ne yazık ki birbirlerinin benzerleri oldukları, innovative tasarım ürünlerinin az olduğu ve görsel estetik değerler bakımından da çok zayıf oldukları tespit edilmiştir. Buna karşın görsel sanat eğitimi ve tasarım birikimi olan bireylerin ise tasarım programlarını kullanabildikleri, görsel açıdan daha yetkin ve kullanışlı ürünler ortaya çıkarttıkları saptanmıştır. Ayrıca tasarım programlarını kullanan bireylerin malzeme, renk, desen, seçiminde daha seçici davrandıkları ve işin sanatsal boyutunu düşündükleri gözlenmiştir. Yine görsel sanat eğitiminin, hangi mesleklerde ve nerelerde kullanılabileceğinin ve yetişkinlere yönelik hangi alanlarda nasıl bir sanat eğitiminin verileceği sorularına alınan cevaplar önem arz etmektedir.

Sonuç olarak; görsel sanat eğitiminin sadece hobi amaçlı ya da meslek gereksinimlere yetecek kadar sıradan bir düzeyde resim çizebilmek olmadığı söylenebilir. Sanat ve tasarım eğitimi ciddi bir süreç gerektirdiği kadar yeterli bir hazır bulunuşluk da ister. Toplum olarak yaşam alanları etkileyen meslekler kadar toplumun estetik beğeni düzeyini de yükseltecek temel unsurlarda uzlaşmaya varılması bir gereksinimdir. Ayrıca bu amaçla ilk ve orta öğretim dışında tasarım gerektiren mesleklere ve yetişkinlere yönelik görsel sanatlar eğitimi verilmesinin de bir zorunluluk olduğu anlaşılmıştır. Bu amaçla; tasarım gerektiren mesleklere ve yetişkinlere yönelik yeterli ve düzeyli bir görsel sanatlar eğitimi vermek önemli bir çözüm olarak görülebilir. Görsel sanat eğitimcileri tarafından, tasarım gerektiren meslek guruplarına, yerel yönetimler ile yaygın ve çıraklık eğitim kurumlarındaki çalışan tasarımcılara yönelik tasarım programları eğitimi vererek estetik beğeni düzeyleri yükseltilebilir. Bu alanlarda çalışanların gerçek ve sanal sanatsal etkinlikleri izlemelerinin sağlanması, sanatsal ürün tasarım yarışmaları düzenlenmesi ve hizmetiçi eğitim kurslarıyla bilgi ve becerilerin güncellenmesi bu araştırmanın amacına ulaşmada katkı sağlayabilir.

**Anahtar Kelimeler:** eğitim, görsel, meslek, sanat, tasarım

**Sunum:** Sözlü

## Görsel Sanat Eğitiminin Öneminin Medya Aracılığıyla Topluma Kazandırılması

**Mehmet Yücel**

*İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Şanlıurfa*

İlk ve orta öğretim sistemimizin yanında toplumsal anlamda görsel sanatlar ve eğitimiyle ilgili ciddi sorunlar bulunmaktadır. Bu sorunların bazıları çözümlenmeye çalışılsa da (araç – gereç, ders planı, sanat atölyesi gibi), asıl sorunlar artarak devam etmektedir.

Toplum olarak sanata ve sanat eğitimine bakış açımızın; özellikle sanat eğitimiyle ilgili bilgi eksikliğinin ilk ve orta eğitimde verilen görsel sanatlar eğitimine olumsuz yansımaları en temel sorundur. Bunun yanında; sanat eğitiminin amaçlarının ve içeriğinin henüz tam olarak anlaşılmamış olması, bu dersin sadece yetenekle ilgili olması gibi yanlış inanışlar, yanı sıra idareci ve öğretmenlerin de ancak yetenekli öğrenciler ile çalışma yapılabileceği düşüncesi, gelecek kaygısı, orta öğretim ve lisans eğitimine geçişte yapılan sınavlarda hiçbir etkisinin olmadığı gerçeği; hem sanat eğitimcilerini hem de sanat kurumlarını zor duruma düşürmekle birlikte görsel sanat eğitimini de gün geçtikçe önemsizleştirmektedir. Bunun sonucu olarak sanat eğitimindeki başarısızlık ile birlikte; gün geçtikçe çirkinleşen bir çevre, çarpık yapılaşmanın olduğu şehirler, düzeysiz bir kültür ortamı, beğeniden yoksun, tarihi eser bilincinin yerleşmediği, yeniliğe kapalı, şiddete meyilli bir toplum ortaya çıkmaktadır.

Bu araştırma ile gelişen teknolojiyle birlikte yetişkinlere görsel sanat eğitimi vererek görsel sanatların önemi ve gerekliliği konusunda bilinçlendirmek ve görsel sanat alanlarına yönlendirmenin yanında bireyin kişisel gelişimini sağlamak, örgün eğitim içerisinde elde edemediği veya elde etme fırsatı bulamadığı nitelikleri bireylere kazandırmak, bireyin sosyal-kültürel gelişimini sağlamak, mesleki bilgi ve beceri kazandırmanın yanında yenilikleri takip etmesini sağlamak, bireyleri kişisel ve toplumsal sorunları çözmeye yöneltecek, kişiye yeni bakış açıları kazandırmak amaçlanmıştır.

Bu araştırmada; öğrenci velileri, öğrenciler ve diğer branş öğretmenleriyle, görüşme, gözlem ve soru – cevap yöntemi kullanılarak edinilen bilgiler kaydedilmiştir. Araştırma sürecinde; söz konusu bireylere görsel sanatlarla ilgili bilgileri, görsel sanatlar eğitiminin amaçları, hangi sanat dallarına ve meslek guruplarına yönelik olduğu konusunda görüşleri alınmıştır. Ayrıca ortalama günün ne kadarlık süresini televizyon karşısında geçirdikleri ve genellikle hangi programları izledikleri soru-cevap yöntemiyle saptanmaya çalışılmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerden ulaşılan bulgular; araştırma sürecinde görüşülmüş olan söz konusu bireylerin görsel sanatlara ve eğitimine sadece resim çizmek gibi bir sığ mantıkla baktıkları, amaçlarını tam olarak bilmedikleri gibi görsel sanatların yaşamlarına katkısı konusunda bilgi sahibi olmadıkları bilgisine ulaşılmıştır. Görsel sanatların resim sanatı dışında birçok tasarım gerektiren meslekle ilişkisinin olduğunu bilmedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Görüşülen bireylerin ortalama günde 5 saat televizyon karşısında zaman geçirdikleri, izledikleri programlar arasında; dizi film, kadınlara yönelik programlar ve yarışma programlarının ilk üç sırada olduğu görülmüştür. Ayrıca görüşülen bireylerin çoğunun hayatları boyunca sanatsal hiçbir etkinliğe katılmadıkları, rutin bir yaşam sürdürdükleri tespit edilmiştir.

Sonuç olarak Bireylerin her birinin günlük zaman diliminin önemli bir kesitini televizyon karşısında geçirerek önemsizleştirmesi bir sorun olarak ve orta yerededir. Aslında bu yeni teknolojik fırsatları avantaja dönüştürebilmek te, sanat eğitimcilerine yaşamsal görevler düşmektedir. Görsel sanat eğitiminin sadece resim çizmek olmadığı, böylesi anlamlı ve ciddi bir süreç gerektiren bu eğitimin öneminin ve gerekliliğinin medya aracılığıyla, topluma anlatılması gerektiği söylenebilir. Bu amaçla medya organları ile iletişim kurularak konunun uzmanları tarafından görsel sanatlar ve eğitimiyle ilgili programlar yapılmasının amaca katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Bunun yanında millî eğitim bakanlığıyla işbirliği yapılarak her il de görsel sanat eğitimiyle ilgili diğer branş öğretmenleri ve okul yöneticilerine yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılması bu konuya katkı sağlayabilir. Toplumun geneline görsel sanat eğitiminin önemi ve gerekliliği iyi anlatıldığı zaman, toplumun da biz sanat eğitimcilerini ve sanatı daha iyi anlayacakları ve görsel sanat eğitiminin ne kadar önemli olduğu hakkında da yeterli bilgiye sahip olacakları düşünülmektedir. Ayrıca kültür düzeyi yüksek, kendini yenileyen ve geliştiren, daha düzenli yaşam alanlarına sahip, yaşadığı çevreyi güzelleştiren, tarihi dokuyu koruyan, algılarında seçici olan bir topluma sahip olacağımız da bir gerçektir.

**Anahtar Kelimeler:** eğitim, görsel, sanat, yetişkin

**Sunum:** Poster

## Mental Aritmetik Eğitiminin 5 Yaş Çocuklarının Görsel Algı Gelişimlerine Etkisi

**Meltem Özbalcı<sup>1</sup>, Gülgün Bangir Alpan<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Okul Öncesi Eğitim Kurumu, Ankara

<sup>2</sup>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı

### Amaç

Görsel algılama yeteneği bireylerin 3-7 yaşları arasında hız kazanmaktadır. Bu dönemde çocukların dikkati yoğunlaştırma, görsel algıyı ve belleği güçlendirme amaçlı etkinliklerle sorgulayıcı öğrenme becerileri geliştirilebilir. Zihinsel hesaplamaları gerçekleştirme amaçlı özel bir yöntem olan Çin'de uygulanan abaküs temelli mental aritmetik eğitimi, anılan öğrenme becerilerine destek olabilecek etkinliklerden biridir. Mental aritmetik eğitimi alanlar matematik problemlerini ellerini ve abaküs üzerindeki boncukları kullanarak değil, beyinlerinde görüntüsünü oluşturup hayal ettikleri boncukları kullanarak çözerler. Öğrenciler böylece görsel, işitsel ve duyuşsal bilgileri koordine etmeyi ve problemleri kolayca analiz etmeyi öğrenmiş olurlar. Zihinden işlem, normal koşullarda sol beyinde oluşurken, mental aritmetik eğitimi almış abaküs kullanıcılarında sağ beyinde oluşur. Normal insanlar zihinden işlem sırasında kendi iç sesleri ile işlemleri çözerken, abaküs kullanıcıları abaküs imgesini zihinlerinde canlandırarak işlem yapmaktadırlar Mental aritmetik eğitimi 4-12 yaş grubu öğrencileriyle sınırlandırılmıştır, bunun nedeni 12 yaşından sonra beyin gelişiminin %80 'ine yakının tamamlanmış olmasıdır. Abaküs ne kadar erken yaşta öğrenilirse, beyin gelişimine o kadar etki eder. Okul öncesinde mental aritmetik eğitimi gelecekte kullanılacak olan matematik, görsel algı, hızlı düşünme, hızlı okuma bilgisinin temelini oluşturabilecek eğitimlerden biri olarak görülmektedir.

Mental aritmetik eğitiminin çocuğun görsel algısına etkisine ilişkin bir araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırmanın genel amacı, mental aritmetik eğitiminin beş yaş çocuklarının görsel algı gelişimlerine etkisini saptamaktır. Araştırmanın alt amaçları şunlardır:

- (1) Deney grubu öntesti ile kontrol grubu öntesti arasında,
- (2) Deney grubu öntesti ile sontesti arasında,
- (3) Kontrol grubu ön testi ile son test arasında,
- (4) deney grubu son testi ile kontrol grubu son testi arasında görsel algı gelişimi açısından anlamlı bir fark var mıdır?

### Yöntem

Araştırmada "kontrol gruplu öntest sontest deneysel desen" kullanılmıştır. Denekler, Tarım Bakanlığı Kreş ve Gündüz Bakım Evi'nde, eşit olasılıklı örnekleme yoluyla seçilen 5 yaş grubundaki, 30 öğrencidir Yansız olarak seçilen kontrol (15) ve deney(15) gruplarına Frostig Görsel Algı testi öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Testin Türkçe formunun güvenilirlik çalışmasında test, tekrar test yöntemi ile kararlılık katsayılarının sonuçları 0,01 düzeyinde anlamlıdır. Testin geneli ile alt ölçekleri 0,05 düzeyinde tutarlıdır. Madde analiz çalışmalarında da test, orijinaline yakın düzeyde güvenilir bulunmuştur. Kontrol grubu geleneksel eğitimine devam ederken deney grubuna geleneksel eğitim programına ek olarak mental aritmetik eğitimi (günde 45 dakika, haftada 3 gün, toplam 18 hafta) verilmiştir. Verilerin çözümünde gruptaki öğrenci sayısının azlığı nedeniyle parametrik olmayan Mann Whitney U testi; grup normal dağılım göstermediği ve aynı denekler üzerinde iki farklı zamanda yapılan ölçümlerden elde edilen puanlar sözkonusu olduğu için de Wilcoxon İşareti Sıralar Testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak belirlenmiştir.

## Bulgular ve Sonuç

Araştırma mental aritmetik eğitimi öncesinde deney ve kontrol grubuna uygulanan Frostig Görsel Algı Testi sonuçlarına göre her iki grubun görsel algılama düzeyleri arasındaki fark ( $p=0,867$ )  $p>0,05$  düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Grubun benzeşik yapısı araştırma için uygun olduklarını göstermektedir. Daha sonra deney grubuna verilen mental aritmetik eğitimi sonrasında öğrencilerin görsel algı gelişimi bakımından öntesti ile sontest arasındaki sonuçlara ( $p=0,008$ ) bakıldığında, öntest ve sontest arasında sontest lehine  $p<0,05$  düzeyinde anlamlı farklılık görülmüştür. Bu bulgu, mental aritmetik eğitiminin deneklerin görsel algısını güçlendirdiğini düşündürmektedir. Denel işlem süreci sonunda kontrol grubu öğrencilerinin görsel algı gelişimi bakımından öntesti ile sontest arasındaki sonuçlara ( $p=0,672$ ) bakıldığında ise öntest ve sontest arasında  $p>0,05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Deney ve kontrol grupları arasındaki sontest farklılığına bakıldığında da deney grubu sıra ortalaması 17,03, kontrol grubu sıra ortalaması ise 13,97 bulunmuştur. İki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ( $p>0,05$ ) bulunmamıştır ( $p=0,337$ ). Deney grubu sıra ortalamasının kontrol grubununkinden daha yüksek olması, mental aritmetik eğitiminin deney grubunun görsel algısını güçlendirdiğini düşündürülebilir. Kontrol grubunun aldığı geleneksel eğitim içinde okul öncesi sanat eğitimi kapsamında görsel algıya yönelik çalışmalar yapıldığı bilinmektedir. Kontrol grubunun görsel algı düzeyinin çok düşük olmaması bu nedenle doğal karşılanmıştır.

Araştırma sonucuna göre 5 yaş çocuklarına uygulanan mental aritmetik eğitimi öğrencilerin görsel algı yetisini güçlendirmiştir. Yurt dışında yapılan benzer bir çalışmada 5-12 yaş arası normal zekaya sahip abaküs eğitimi alan öğrencilerin, abaküs eğitimi almayan öğrencilere oranla daha iyi görsel ve işitsel hafızaya sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu bulgu araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Yurt içinde yapılan araştırma sonuçları ile ilişkili görülen diğer bir çalışma da şöyledir: Görsel sanat eğitimi ile desteklenmiş matematik eğitimi, geleneksel matematik eğitimine oranla öğrenmeyi olumlu yönde etkilemektedir. Araştırma sonuçlarına yönelik geliştirilen önerilerden bazıları şöyledir: Görsel algı gelişimi ve mental aritmetik eğitimi ilişkisi düşünülerek, başta okul öncesi olmak üzere çeşitli düzeylerde matematik ve sanat içerikli eğitim programları ve etkinlikleri düzenlenebilir. Ayrıca görsel algı ve matematik eğitimi disiplinleri ile ilgilenen uzmanlar disiplinlerarası ortak çalışmalar yapabilirler.

**Anahtar Kelimeler:** Görsel Algı, Mental Aritmetik Eğitimi, Okul Öncesi Eğitim

**Sunum:** Sözlü



## Sanat Eğitiminde Bilgi Kavramı ve Duyu/Bilgi Göstergelerinin İşlevselliği

*Metin İnce<sup>1</sup>, Deniz Özeskici<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Eskişehir.

<sup>2</sup>Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Niğde.

Endüstrileşmenin gelişmesiyle birlikte kentler, fiziksel genişleme ile sürekli büyüme kaydetmektedir. Kent yaşamı gibi bilginin çok katmanlı oluşu, yaşadığımız evrenin sonsuz ve gizemlerle doluluğu, asırlar boyunca kentli insanın kent yapısındaki gibi metafor olarak çok katmanlı toplumsal-kültürel yapı etkileşimli olarak işlemektedir. Bu anlamda, anlamsal göstergeleri işleme önem kazanmaktadır. Anlamsal gösterenlerin duyular yardımıyla işlenerek bilinç kategorisine ulaşması eylemi olan düşünsel gelişme ile nereden, ne ve nereye sorularına yönelmiştir. Bu soruların ortaya çıkması ile birlikte geleneksel toplumlar din, felsefe, mitoloji gibi alanlarda farklı bakış açıları ve farklı cevaplar aramıştır. Bu arayış ise farklı bakış açıları ile birlikte yeni soruları da beraberinde getirmektedir. Ham bilginin toplumsal yaşam kurallarını geliştiren, sürekli aydınlanmalar geçiren sonlu insandır ve cevap aradığı en önemli sorular ise varlık, varoluş, ahlak, iyi, doğru ve güzellik gibi kavramlar ile ilgilidir. Sorgulayan ve araştıran bireyler bu kavramlara cevap ararken toplumun sosyal, kültürel, inanç/dini ve ekonomik yapısı ile etkileşim içerisine girer, almış olduğu eğitim ile de destekler, kendi bakış açısı ile disiplinlerarası ilişki kurar. Toplumun bütününi oluşturan sosyal çevre, kültürel değerler bize sürekli göstergeler sunmaktadır. Bu göstergeler kimi zaman farkında olarak kimi zamanda farkında olmadan öğrenmeyi gerçekleştirir. Öğrenilen veya farkında olmadan bilinçaltımıza yerleşen göstergeler hayatımızın her alanında/anında kullanılabilir birer bilgi görevi görmektedir. Göstergeler yolu ile öğrenilen bu bilgiler sanat eğitiminde bireylerin eleştiri, yorumlama ve farklı ürün ortaya çıkarma becerisini geliştirir. Ayrıca öğrenilen yeni bilgiler ile birey çevresinde olan bitenden haberdar olarak, göstergeler arasında sorgulama kabiliyeti kazanır böylece eleştirel bakış açısı ile birlikte eleştirel düşünme yeteneğine de gelişir. Çünkü yeni öğrenilen bilgiler ile öncekiler arasında çelişki söz konusu olduğunda birey göstergeler ışığında araştırarak eleştirel düşünmeye başlayacaktır.

Gösterge dediğimizde aklımıza sadece göz ile gözlemlenen simgeler gelmektedir. Oysa göstergeler sadece göz ile görülen değil algı dünyamız ile kavradığımız, anlam yüklediğimiz birçok alan ile yakın ilişki içerisindedir. Edebiyatta söz, yazı, metin, şiir... Resimde çizgi, şekil, biçim, renk... Müzik de şarkı, ritim, melodi, enstrüman... Tiyatro da müzik, sahne dekoru, oyuncu, karakter, vb. hem birer gösterge hem de göstergeleri çevreye yayan aracı görevini üstlenmektedir. Aracı olan unsurlar ise bilginin bireye aktarılmasında önemli görevler üstlenmektedir.

**Amaç:** Bu çalışmanın konusu kent kültürü ve toplumsal yapıya bağlı olarak Sanat Eğitimi üzerinden, sanat ve eğitim göstergeleri arasından sanat öğrencilerinin konuya yaklaşımlarını, farkındalıklarını geleneksel, sosyokültürel etkilerinin kaynaklık edebildiği oranda etkili olduğu düşünsel/görsel göstergeler, kendi içinde alt başlıkları olan, geniş ve disiplinlerarası bir uygulama alanıdır ve hedef kitle için anlaşılabilir olmasını gerektiren özelliklerinin değişim ve gelişimini artırabilecek kapsamda incelenmektedir. Ayrıca göstergelerin vermiş olduğu mesaj ve anlamlandırma ile bireylerin sorgulama, araştırma, eleştirel bakış açısı ve eleştirel düşünce ile kişisel gelişimlerini olumlu yönde etkilendiği düşünülmektedir.

**Yöntem:** Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup, doküman incelemesi deseni kullanılmıştır. Yapılan alan taraması ile birlikte bilgiler birbiri ile desteklenmiş ve gerekli bağlantılar oluşturulmuştur.

**Bulgular:** Araştırma sonucunda, sanat eğitimi alan bireyler için bilgi kavramı ve bilgi göstergelerinin önemi ve sanat eğitimi ile ortak özelliklerinin yanı sıra göstergeler dünyasının sunmuş olduğu anlamlandırma, bilgi ve bu bilginin ışığında bireylerde sorgulama, eleştirel düşünme ve yorumlama yetisinin geliştiği bulgular arasındadır.

**Sonuç:** Sanat eğitimi alan bireylerin günlük yaşantılarında öğrendikleri her türlü bilgi ve karşılaştıkları bilgi göstergeleri sanatsal gelişim süreci ve yaratıcı düşünme için önemli bir yere sahiptir. Bilgi insanlığının yaşamını sürdürebilmesi, iletişim kurabilmesi ve varolanı öğrenerek her türlü alanda farklı bakış açısı geliştirebilmesi açısından önemlidir. Bilginin sanatsal gelişim sürecinde kullanılması, sanat, toplum ve kültüre ait özelliklerin de bilinmesine olanak sağlar. Böylece bireylerin çevresinde ki göstergelerin farkına varması kolaylaşır. Bu farkına varma ile birlikte yeni öğrenilen bilgiler ile daha önce öğrenilmiş bilgilerin bireyde eleştirel düşünce ve sorgulamanın yanı sıra araştırma isteğini de arttıracığı bulunan sonuçlar arasındadır.

**Anahtar Kelimeler:** Bilgi, Bilinç, Eleştirel Düşünce, Gösterge, Sanat Eğitimi

**Sunum:** Sözlü

## Resim Bölümü Öğrencilerinin Bilgisayarda Tasarım Dersine Yaklaşımları

**Mustafa Cevat Atalay<sup>1</sup>, Sibel Adar<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Namık Kemal Üniversitesi, Tekirdağ

<sup>2</sup>MEB

Ülkemizde Resim Sanatının eğitimi Sanayi-i Nefise Mektebi'nde başlamıştır. Güzel Sanatlar Fakültesi Resim Bölümleri evrensel sanat kapsamında sanatçı yetiştirme amacıyla işlev göstermektedir. Güzel Sanatlar Fakülteleri Resim Bölümlerinde zorunlu ya da seçmeli uygulama dersleri vardır. Bu dersler genellikle öğrenci tasarımlarının geleneksel yöntemlerle uygulanmasına dayanmaktadır. Günümüzde Resim Bölümlerinde öğrencilerin Resim vb. Uygulamalarında fotoğraf makinası ve bilgisayar tasarımlarında yararlandığı görülmektedir. Ortaya çıkan üretilere bakıldığında uygulama yönüyle birçok farklı yöntemin beraber kullanıldığı bir süreç vardır. Bu araştırmanın amacı, Namık Kemal Üniversitesi Resim Bölümü'nde zorunlu ders olarak öğrencilerin aldığı bilgisayar Üzerinde Tasarım dersine dair, öğrenci görüşlerini değerlendirmektir. Araştırmanın amacına ulaşabilmek için Dersin içerik ve uygulamasının öğrencilerde etkilerinin gözlemlenebileceği süre Yüzaltmış ders saati olarak belirlenmiştir. Farklılıkları gözlemlmek için öğrencilere derse başlamadan önce ve ders bitiminde araştırmacı tarafından geliştirilmiş anket uygulanmıştır. Anketler analiz edildikten sonra öğrencilerin bilgisayar üzerinde yaptıkları üretimler ile birleştirilerek yorumlamalarda bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Bilgisayar, Bilgisayarda Tasarım, Görsel Sanatlar, Sanat Eğitimi

**Sunum:** Sözlü

## Görsel Sanatlardaki Estetiğin Yapıt, Sanatçı ve İzleyici Boyutları İlişkisinin Eğitimi

**Mustafa Cevat Atalay<sup>1</sup>, Sibel Adar<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Namık Kemal Üniversitesi, Tekirdağ

<sup>2</sup>MEB

Bu makalede Görsel sanatlarda sanatçının yapıtına aktardığı estetiğin plastik yolla ortaya konulması ve bu ortaya koyuşun izleyici yönünde algılanması tartışılmıştır.

Görsel sanatlarda Estetik nesnenin ortaya koyulması yaratı eylemlerinin belirlenmesi ve gerçekleşmesi yapıtı ortaya çıkartır. Estetik yapıtın bir somut görüneni-görünmeyeni vardır. Plastik sanatlarda estetiğin aktarımı tercihlerinin yönü performans, metot, teknik gibi birçok araçla yapılabilmektedir. Yapıtın estetik iletişimle duyumsanması yorumlanmasının sanatçı, yapıt, izleyici yönünde etkileşimli iletişimleri vardır. Anlatım yollarında estetik amacın gerçekleşmesindeki araçlar nedeniyle sanatçı ilk defa aklında olan iletiyi izleyiciye aktarmaya çalışmaktadır. Sanatçı insanoğlu olmasından kaçınılmaz sonucu olarak süjenin de sanat eyleminin içinde olması kaçınılmazdır. Son estetik yapıt tercihlerin ve yaratımların son haliyle anlaşılması bir süje tarafından duyumsanması ve algılanması ile gerçekleşir.

Estetik yapıt sanatçının hayali ve yaratıcı gücünün etrafında şekillenip değişmiştir. Bundan dolayı biçim verilen ve en başta ortaya konulan estetik görüntünün yeni bir biçimidir. Estetik nesnenin her yapma bozması yaratı ve uygulama düzeyinde estetik nesnenin mükelleşmesine ya da bozulmasına neden olur. Bu biçim estetik nesnenin sanatçıda oluşturduğu izlenim ve süreç sanatçı bakımından somuttur. İzleyici ile karşılaşan estetik nesne, son nesne olarak sanatçının tasarladığının ilgisinde karar alınmış son halidir. Bu haliyle, başlangıçta tasarlanan estetik nesne ile ne ölçüde benzeştiği tartışmalıdır.

Sonuç olarak izleyiciyle buluşan estetik nesnenin algılanması, yorumlanması estetik iletişim deneyimi olarak sanat eğitiminde estetiğin öğretilmesinin stratejik amaçlarından birisidir. Bu varsayımınla estetik eğitiminin sanat eğitimi ile paralel ayrı bir ders olarak düşünülmesi, yaş grubu açısından daha erken dönemlerde başlaması gerekir.

**Anahtar Kelimeler:** Estetik yapıt, sanatçı, Görsel sanatlar

**Sunum:** Sözlü

## Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Okumakta Olan Öğrencilerin Estetik Görsel Algıları Üzerine Bir Araştırma

**Mustafa Diğler<sup>1</sup>, Mustafa Cevat Atalay<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü

<sup>2</sup>Namık Kemal Üniversitesi Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Resim Bölümü

Çağdaş eğitimin temel amacı, çağdaş toplumu gerçekleştirecek insanları yetiştirmektir. Çağdaş insan bilim, sanat ve teknik alanlarda gerekli ve yeterli bilgi birikimine sahip, içinde bulunduğu çağ gerekliliklerine uygun yaşayan insandır. Sanat, bireysel açıdan duyguların, düşüncelerin, hayallerin, yaratıcı çabaların ve insanın kendini gerçekleştirmesinin bir aracıdır. Sanat, yaşama özgün biçimler verir. Kültürlerin anlaşılmasının önemini, kendi kültürümüze sahip çıkma, onu yaşatma ve gelecek kuşaklara aktarmada etkin bir rol üstlenir. Sanatın toplumları kaynaştırmada bütünleyici yönü ile önemli bir toplumsal kültür dinamiği olduğu düşünülürse; Sanat eğitimi, bireye çağdaş yaşama ve özgür düşünme olanağı kazandırır. Toplum için birbirini anlayan, eleştiren ve saygı duyan insanların yetiştirilmesine imkân sağlar. Bu açıdan, sanat eğitimi, eğitimin her basamağında herkes için gereklidir. Çünkü nitelikli bir sanat eğitimi çağdaş dünyada var olmanın da şartlarından biridir.

Sanat eğitiminden uzak kalmış ya da yeteri kadar yararlanamamış bir insan, en başta nitelikli bir estetik bakışa sahip değildir. Önce sanayileşme, ardından teknolojik devrimle kalabalıklaşan şehirlerin büyük bir köy görüntüsünde olmasının nedenlerinden biriside sosyo ekonomik nedenler ve nitelikli bir eğitimin yapılamamasıdır. Bunun yanı sıra, yerel yöneticilerin ve toplumun yeterince estetik bakış ve duyarlılığa sahip olmamasına bağlayabiliriz. Güzel olanı aramak, güzel ile çirkini ayırt edebilmek, hiç şüphesiz estetik eğitimini zorunlu kılmaktadır.

Araştırma konusu makalede Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesinde örgün eğitime devam eden sanat eğitimi dersini alan ve almayan öğrenci grubu örneğinden yola çıkarak; çağdaş sanat üretimlerinden seçilmiş sanat değeri taşıyan-taşımayan görsellere ilişkin estetik bakış ve görsel algılar araştırılarak Sanat eğitimi alan ve almayan öğrencilerinin yaklaşımları ve yorumlar ortaya konulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Sanat eğitimi, görsel algı, estetik

**Sunum:** Sözlü

## Yöresel Kültür Farklılıklarının Çocuk Resimlerine Yansıma Şekilleri

**Münire Meral Yağcı Turan**

*Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü,  
Resim İş Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Diyarbakır*

Çocuklar küçük yaşlardan itibaren bir takım kültürel davranışların, değerlerin, inanışların ve sembollerin, bilişsel ve duyuşsal olarak kavramsallaştırılabildiği ve kültürel kavramların yardımı ile toplum içerisinde yerini bulabildiği ortamlarda büyürler. Bu ortamlar, ülkemizin kültürel çeşitliliğe sahip olması bağlamında farklılıklar gösterir. Adeta bir kültür mozaiği olan Türkiye'nin birçok yerinde aynı kültür ögesi farklı şekillerde yaşanır. Aynı kültür ögesinin farklı yaşanmasının nedeni, ülkemizin asırlarca çeşitli kültürlerle beşiklik etmesinde yatmaktadır. Bugün Türkiye'nin neresine gidilirse gidilsin, hangi bölgesi ziyaret edilirse edilsin, ortak yaşanan tek bir kültür ögesinin ne kadar çok çeşitlilik gösterdiği görülür.

Bu çeşitlilik sadece ortamdan kaynaklanmaz. Algı yönünden de her çocuk çeşitlilik gösterir ve dünyayı, çevresini, bulunduğu ortamı farklı şekillerde yorumlar. Çocuğun kendi dünyasını yansıtmaya ile gözlemlediği olaylara ilişkin duygu ve düşüncelerini aktarmasında resmin önemi büyüktür. Resim çocuğun kendini en iyi ifade ettiği yollardan biridir. Çocuk kendi dünyasını ve çevresinde olup biteni bizlere resimleriyle anlatır. Çocuk algıları güçlendikçe, bulunduğu sosyo-kültürel ortamdan etkilendikçe simgeleri gelişir, detaylarda artış gözlemlenir. Sosyo-kültürel çevrenin, 7-9 yaş çocukların resimlerinde daha çok etkili olduğu düşüncesi bu yaşlarda okula başlamalarıyla birlikte ev ortamından, daha sosyal olabilecekleri okul ortamına geçmelerinden kaynaklanmaktadır. Bu sebepten dolayı yaş grubu olarak 7-9 yaş grubu seçilmiştir.

Sanatın görsel bir dil, görsel bir anlatım aracı olduğu düşüncesinden yola çıkarak, görsel imgelerin etkin gücü, kültürel farklılıkları kolayca algılanabilir, öğrenilebilir ve saygı duyulabilir duruma getirebilir. Çünkü sanat ve sanat eğitimi, bu yolla başkalarına kolay ulaşan ve bunda etkin rol oynayan bir alandır. Sanat, bir kültür değeri olarak farklı kültürlerin birbirleri ile olan sağlıklı iletişiminde büyük rol oynar. Sanat kültürel değerlerimize sahip çıkmada ve kimlik oluşturmada güçlü bir eğitsel araçtır. Bu bağlamda yöresel kültür farkını ortaya koymaya yönelik, Ankara ve Mardin İllerinde 7-9 yaş grubu toplam 500 öğrenci üzerinde araştırma yapılmıştır. Araştırma nitel araştırma modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini, Ankara ve Mardin illerinde random (şans) yöntemiyle belirlenmiş 9 ilköğretim okulundan 7-9 yaş grubu toplam 500 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada evrenin tümüne ulaşılmış fakat anketteki soruların tamamını yanıtlanmış toplam 300 öğrenci örneklem alınmıştır. Bu araştırma kapsamında, bu illerdeki belirlenmiş ilköğretim okullarındaki 7-9 yaş grubu öğrencilere düğün, piknik tatil konulu resimler yaptırılmış ve toplam 21 sorudan oluşan anket formu kullanılmıştır. Anket formu ile elde edilen bilgiler belirtke tablosu şeklinde verilmiş, sorulara verilen yanıtlar frekans ve yüzde olarak ortaya konulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk Resimleri, Kültür, Sanat Eğitimi

**Sunum:** Sözlü

## Bilimsel Araştırma Yöntemleri Dersi Kapsamında Görsel Sanatlar Eğitiminin Sorunlarının İncelenmesi

**Nalan Okan Akın**

*Niğde Üniversitesi*

Bu araştırmada, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'na ait Bilimsel Araştırma Yöntemleri Dersinde, Görsel Sanatlar Eğitiminin Sorunları ile ilgili öğrenci çalışmaları ve sonuçları değerlendirilmiştir. Ayrıca 2010 yılında Çanakkale'de yapılan II.Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan "Görsel Sanatlar Eğitimi'nin Sorunları Uygulama Örneği" isimli bildiri ile karşılaştırmaları yapılmıştır.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması kullanılarak hazırlanmıştır. Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda 2014-2015 Güz dönemi Bilimsel Araştırma Yöntemleri dersi kapsamında 25 öğrencilik çalışma grubu ile yapılan uygulama çalışmalarının değerlendirilmesinden oluşmaktadır. Bu amaca yönelik 12 hafta olarak yapılan programın sonuçlarından oluşmaktadır. Programın ilk 6 haftası teorik bilgilendirmeler şeklinde yapılmıştır. Sonraki haftalarda konuların tespiti, öğrencilere dağıtılması, literatür taraması, görüşme formu hazırlama, soru örnekleri ve hedef kitlenin belirlenmesi, görüşme formlarının uygulanıp sonuçların tablolaştırılması, bulguların yorumlanması, yorumların incelenmesi, sonuç ve önerilerin oluşturulması şeklinde yapılmıştır.

Araştırmada, öğrencilerin alanlarına ait sorunlardan hareketle bilimsel yayın yazma bilincini oluşturmaları amaçlanmıştır. Hem bu sorunları ortaya koyacağı hem de bilimsel yayın sürecinin deneyimle kazanılmasını sağlayacağı için önemli görülmektedir. Bu ders kapsamında öğrencilerin bireysel olarak hazırladıkları makale çalışmaları, hazırlanan uzman değerlendirme formu kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın alt problemleri Görsel Sanatlar Eğitiminin sorunları gruplandırılarak 9 başlık halinde toplanmıştır. Bu alt problemler ders öğretim programının sorunları, öğretmenlerin yetiştirilmesi, fiziksel, toplumun bakış açısı, öğrenciler, yetenek, ekonomik, engelliler, isim ile ilgili sorunlar olarak belirlenmiştir. 2010 yılında yapılan çalışmada gruplar halinde yapılan çalışma bu kez bireysel olarak yürütülmüştür. Ayrıca 2010 yılında 6 alt problemler altında gruplanan alt problem/sorunlar bu kez 9 maddeye çıkarılmıştır.

Uzman görüşünün bulgu olarak alındığı bu araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin düzeylerinden beklenen bir ürün ortaya koyulmuştur. Bir bilimsel yayının tüm niteliklerini karşılar nitelikte yapılmıştır. Ancak uygulama süresi ve dolayısıyla ders süreleri bazı konuları eksik bıraktığı sonucu da ortaya çıkmaktadır. İlgili makalelerde geçerlik ve güvenilirlik testleri eksik bırakılmıştır. Bunların yanı sıra Görsel Sanatlar alanının sorunlarını tespite yönelik bir çalışma olduğu da görülmektedir. Bu araştırmada özellikle bir yayın süreci gerçekleştirmenin yanı sıra kendi alanlarının sorunları ile ilgili de farkındalık kazanmışlardır. Bu bulgu ve sonuçlardan hareketle de bilimsel araştırma yöntemleri dersinin önemi ve gerekliliği bir kez daha ortaya koyulmuştur. Sadece yayın sürecini öğrenmenin yanı sıra alanla ilgili de farkındalık yaratması açısından da önemli bir araştırma olmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** görsel sanat, eğitim, bilimsel araştırma

**Sunum:** Sözlü

## **Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Ana Bilim Dallarına Göre Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi**

**Orhan Taşkesen, Ahmet Ragıp Özpolat, Aşkın Ceren Tevlin, Şeyda Alıcı, Şeyma Elmalı**

*Erzincan Üniversitesi*

Bu araştırma üniversite öğrencilerinin devam ettikleri ana bilim dallarına göre öznel iyi oluşlarının incelendiği bir çalışmadır. Araştırmada, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünün Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı ve Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenim gören öğrenciler ile diğer Ana Bilim Dallarında öğrenim gören öğrencilerin ana bilim dalı, sınıf ve cinsiyet değişkenine göre öznel iyi oluş düzeyleri arasında fark olup olmadığının araştırılması amaçlanmıştır. İlişkisel tarama niteliği taşıyan bu araştırma, Türkiye’de 2014-2015 öğretim yılında öğrenim gören 341 (197 kız, 144 erkek) öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerini ölçmek için Öznel İyi Oluş Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada Eğitim Fakültesi öğrencilerinin sınıf ve bölümlerine göre öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı farka rastlanmamıştır. Cinsiyetlerine göre ise, kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Öznel iyi oluş, görsel sanatlar eğitimi, eğitim fakültesi öğrencileri

**Sunum:** Sözlü



## Çevre Sorunlarının Çocukların Resimlerine Yansımasının Cinsiyete Göre Analizi (Çorum İli Sungurlu İlçesi Örneği)

Özlem Özduvan<sup>1</sup>, Hacer Tor<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Milli Eğitim Bakanlığı İsmetpaşa Ortaokulu Çorum

<sup>2</sup>Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Aile ve Tüketici Bilimleri Eğitimi Bölümü Ankara

Bu araştırma da ortaokul öğrencilerinin çevre sorunları ile ilgili algılarının yaptıkları resimler amacıyla incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 99 kız, 81 erkek öğrenci katılmıştır. Pastel yada kuru boya kullanılarak çocuklardan çevre sorunlarıyla ilgili resimler yapmaları istenmiştir. Analizler sonucunda çocukların resimlerinde birden fazla çevre sorununa yer verdikleri görülmüştür. Resmedilen çevre sorunları etrafa atılan çöpler, ormanların kesilip yok edilmesi, hava kirliliği, fabrika atıkları, denize bırakılan atıklar, egzoz gazlarıdır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha çok çevre sorununa resimlerinde yer verdikleri belirlenmiştir.

### Amaç

Günümüzde insanlığın en önemli sorunları arasında yer alan çevre sorunları, çok boyutlu ve oldukça genişdir. Çevre sorunlarının temel nedeni, ekolojik dengenin bozulmasıdır. Hızlı nüfus artışı, sanayileşme, kentleşme, turizm, doğal kaynakların bilinçsizce kullanımı gibi birçok faaliyet, doğal denge üzerinde olumsuz etkilere yol açmakta ve ekolojik olumsuzluklara bağlı olarak da çevre sorunları ortaya çıkmaktadır. Çevre sorunlarının önde gelen nedenlerini, insanların yaşam biçimleri, sahip oldukları değer yargıları ve tutumları oluşturmaktadır. Çevre sorunlarının önlenmesinde günümüz insanının doğaya bakış açısını değiştirerek, değerlerini ve tutumlarını biçimlendirecek bir eğitim büyük önem taşımaktadır. Yetişkinlerde ve çocuklarda çevre bilincinin geliştirilmesi, çevreye duyarlı olumlu davranışların oluşturulması, çevre sorunlarını ortadan kaldırılması açısından büyük önem taşımaktadır. Zarar görmüş çevrenin yeniden kazandırılması ve doğal çevrenin korunmasının temelinde çevre sorunlarının farkında olmak ve çevre eğitimi yatmaktadır. Çocukların çevre sorunları ile ilgili düşüncelerini incelemenin okullarda çevre konularının seçilmesine, düzenlenmesine ve öğretime yönelik önemli ip uçları sağlanması, çocuklara yönelik çevre eğitim programlarının geliştirilmesine katkıda bulunabilmesi açısından önemlidir. Çocuklar kendi algı dünyalarını, duygu ve düşüncelerini çeşitli yollarla ifade ederler. Duygu düşünceleri aktarmada ve algılamada yazılı ifade şeklinin yanında görsel olarak da destekleyici ifade biçimleri olarak resim çizmek gösterilebilir. Resim çizmek, çocuğun daha önceden öğrenmiş olduğu bazı sözcük ve ifade biçimlerinden daha güçlü, daha sade bir anlatım, kendini ifade etme ve iletişim aracıdır. Çocuklar ve çevre ile ilgili araştırmalarda genellikle anket, görüş alma, ölçek ve teste dayalı yöntemler kullanılmıştır.

Çevre sorunlarının çocukların resimlerine yansımasının cinsiyete göre analizi (Çorum İli Sungurlu İlçesi Örneği) konulu bu çalışmayla çocukların algıladıkları çevre sorunlarını resimlerle anlatmaları amaçlanmıştır.

### Yöntem

Bu araştırma Çorum ili Sungurlu İlçesinde öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin algıladıkları çevre sorunlarını resimlerle yansıtmalarını inceleyen nitel bir çalışmadır. Araştırmaya 2014 – 2015 Eğitim – Öğretim Yılında Çorum İli Sungurlu İlçesinde öğrenim gören 120 çocuk katılmıştır.

Öğrencilere A4 boyutunda kağıtlar dağıtılarak ön yüzlerine pastel veya kuru boyalarını kullanarak günümüzdeki en önemli çevre sorunlarının resimlerini yapmaları istenmiştir. Resim yapmaları tamamlandığında kağıtların arka yüzünde hazırlanmış olan demografik özelliklere ilişkin soruları ve yaptıkları resimleri anlatmaları istenmiştir. Toplanan resimler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

### Bulgular

Çocukların resimlerinde çevre sorunlarında çoğunlukla birden fazla çevre sorununa yer verdikleri görülmüştür. Resmedilen çevre sorunları etrafa atılan çöpler, ormanların kesilip yok edilmesi, hava kirliliği, fabrika atıkları, denize bırakılan atıklar, egzoz gazlarıdır.

5. sınıfta okuyan kız öğrencilerin resimlerindeki çevre sorunları çoğunlukla hava, su ve davranış kirliliğiyle birlikte atılan çöplerle ilgilidir.

6. sınıfta okuyan kız öğrencilerin resimlerindeki çevre sorunları çoğunlukla çöpler ve ağaçların kesilmesi, hava kirliliği, denizlere atılan çöplerle ilgilidir.

7. sınıfta okuyan kız öğrencilerin resimlerindeki çevre sorunları çoğunlukla çöpler, ağaçların kesilmesi, hava kirliliği, denizlere atılan çöplerle ilgilidir.

8. sınıfta okuyan kız öğrencilerin resimlerindeki çevre sorunları su kirliliği, fabrika atıkları, hava kirliliği, fabrika ve gemi atıkları, nükleer atıklar ve küresel ısınma ile ilgilidir.

Erkek öğrencilerde ise, 5. sınıflarda çevre sorunları; hava ve davranış kirliliği ile birlikte yerlere atılan çöplerle ilgilidir.

6. sınıflarda çevre sorunları; davranış kirliliği, nükleer atıklar ve çevreye bırakılan çöplerle ilgilidir.

7. sınıflarda erkek öğrencilerin resimlerindeki çevre sorunları; çöpler, fabrika atıkları, ormanların kesilmesi ve deniz kirliliği ile ilgilidir.

8. sınıfta okuyan erkek öğrencilerin resimlerindeki çevre sorunları çöpler, fabrika atıkları, egzoz gazları, plastik şişelerle ilgilidir.

Bu çalışmada kız çocuklarının sınıfları ilerledikçe (7. ve 8. sınıf) çevre sorunlarının daha çok farkında oldukları belirlenmiştir.

### **Sonuç**

Bu araştırma sonucunda çocukların resimlerine çoğunlukla birden fazla çevre sorununu yansıttıkları görülmüştür.

Çocuklar 1. sırada çöpleri, 2. sırada ağaçların kesilmesi, 3. sırada hava kirliliği, 4. sırada fabrika atıklarını, 5. sırada denize atılan atıkları, 6. sırada egzoz gazlarını çevre sorunu olarak resimlere yansıtmıştır.

Bu araştırma sonucunda çocukların yaşadıkları çevre sorunlarının farkında olduğu saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Çevre eğitimi, çevresel farkındalık, çevre sorunları

**Sunum:** Sözlü

## **Görsel Kültür Kuramı Perspektifinde Sanat Eğitiminde Kavram Haritalarının Öğrenme ve Değerlendirme Sürecinde Kullanımı**

**Rukiye Dilli<sup>1</sup>, Nuray Mamur<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>MTA, Tabiat Tarihi Müzesi, Ankara

<sup>2</sup>Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Denizli

**Giriş:** Günümüzde sanat eğitimi araştırmacıları çağdaş dünyada görselliğin artışına bağlı olarak, görsel okuryazarlığı ve eleştirel düşünme becerilerini sanat eğitimi müfredatlarıyla bütünleştirme çabasıdadır. Görsel kültür kuramı olarak adlandırılan bu çabalar sanat eğitimini daha geniş bir perspektifte ele almakta ve sanat eserlerinin yanı sıra günlük yaşamda bireyi etkileyen her türlü görsel kurguyu kapsamaktadır. Bu genişlemeye istinaden görsel kültür bağlamında sanat öğrenimi ve öğretiminde farklı eğitsel stratejilere gereksinim duyulmaktadır. Özellikle öğretim stratejilerinin yapılandırılmasında katılımcıların aktif katılımı, işbirliği ve sorgulama temelli yaklaşımlara ve sanatın sosyal bağlamını araştırmaya dönük uygulamalara odaklanılmaktadır. Öğrencilerin görsel kültür imgeleri üzerinden kişisel ve toplumsal anlamları keşfetmesi temelinde eleştirel bilinci geliştirmek amaçlanmaktadır. Dolayısıyla kişinin zihninde anlam bulan, yaşantısında anlam kazanan ve toplumsal olarak kabul edilmiş her türlü kavram, sanat ve görsel kültür eğitimi için hem uygulama hem de sorgulama boyutunda daha fazla önemsenmektedir. Geline bu noktada yapılandırmacı öğrenme kuramının öğrenme tekniklerinden biri olan kavram haritaları görsel kültür kuramının felsefesiyle uyumlu yaklaşımlardan biri olarak görülmektedir.

Kavram haritaları sanat eğitiminde işbirlikli yaklaşımlara, sınıf içi sosyal etkileşime ve öğrencilerin özel bir konu alanı, sanat eseri ya da görsel imgeler üzerinden bakış açılarını yansıtabilecekleri bir öğrenme biçimi olarak kullanılabilir yapıdadır. Öğrencilere bilgiyi ayrıntılandırma, genişletme ve bütünleştirme olanağı sunduğu için görsel kültürün temel felsefesini oluşturan eleştirel ve yansıtıcı düşünmenin geliştirilmesine ve değerlendirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**Araştırmanın Amacı:** Bu araştırmanın amacı, sanat eğitiminde görsel kültür kuramı bağlamında kavram haritalarının öğrenme-öğretme ve ölçme-değerlendirme sürecinde nasıl kullanılabilirliği üzerine bir öneri getirmektir. Çünkü ülkemizde uygulanan sanat eğitimi yöntemlerinden oldukça farklı ve yeni bir yaklaşım olan görsel kültür kuramının öğretimine ilişkin daha fazla örneğe ihtiyaç vardır.

**Yöntem:** Bu araştırma sanat eğitiminde yeni bir öğrenme kuramı bağlamında eğitim öğretim sürecini geliştirmeyi hedefleyen nitel bir çalışmadır. Araştırmanın katılımcıları TOBB Ekonomi ve Ticaret Üniversitesi Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Görsel İletişim Tasarımı Bölümü'nden, 2014-2015 eğitim-öğretim yılının Bahar döneminde "Desen" dersini alan toplam 15 öğrencidir. Araştırmanın verileri katılımcı grupla yapılan müze ziyaretleri ve eğitimi etkinliğinde geliştirilen kavram haritalarından ve sürece ilişkin görüşlerin belirtildiği değerlendirme formundan elde edilmiştir.

Araştırma verilerinin toplanması üç aşamalı bir ders sürecinde gerçekleşmiştir. İlk ders bir sanat eserinde yer alan görsel kodlar üzerinden kavram haritası yöntemine öğrencileri ısındırmak, kavramlar üzerine nasıl düşünüleceğini ve fikirlerin nasıl organize edileceğini göstermek çerçevesinde ele alınmıştır. Bu süreçte öğrencilere eserde gördükleri bilgileri kavramlar halinde nasıl sıralayacakları, eserle ilgili yeni kavramları nasıl geliştirecekleri, kavramlar arası ilişkileri kurma biçimleri ile kavramları organize etme biçimleri gösterilmiştir. Sürecin ikinci aşaması ise Ankara Resim ve Heykel Müzesi'nde gerçekleşmiştir. Bu aşamada öğrenciler müzede üçer kişilik işbirlikli gruplar halinde çalışmış ve onlardan kendileri belirledikleri bir eser üzerinden görsel kültürün kavramsal yapısını ve sosyal bağlamını görsel bir şema (kavram haritasında) olarak çözümlenmeleri istenmiştir. Bu süreç görsel kültür kuramı perspektifinde yansıtıcı düşünme, tarihsel ve bağlamsal araştırmalar yapma ve tematik sorgulamalar çerçevesinde planlanmıştır. Sürecin son aşamasında ise her bir grup belirledikleri sanat eseri üzerinden ulaştığı kavramları ve bağlantıları sınıf arkadaşlarına sunmuş ve oluşturulan kavram haritaları değerlendirmeye alınmıştır. Kavram haritalarının değerlendirilmesi bütünsel, ilişkisel ve yapısal puanlama metodu çerçevesinde ele alınmıştır.

Araştırma sürecinde elde edilen tüm kavram haritaları ve süreç değerlendirme formları içerik analizi ile çözümlenmiştir. Verilerin analizinde iki alan uzmanı çalışmıştır.

**Bulgular-Sonuç:** Araştırmada görsel kültür kuramı bağlamında kavram haritaları: 1) Öğrenme- öğretim süreci ve 2) Ölçme-değerlendirme süreci çerçevesinde iki ana tema altında çözümlenmiştir.

Öğrenme- öğretim sürecinde kavram haritalarının öğrencilerin sanat eserlerinde gördükleri kavramları sorgulama ve formüle etme biçimlerini gösterme yönünden etkililiği tespit edilmiştir. Süreç öğrencileri kavramlar üzerinden çoklu bakış açılarına yöneltmiştir. İşbirlikli takım çalışması şeklinde planlanan ders etkinliğinde öğrenciler farklı bakış açılarını keşfetme olanağının yanı sıra, toplumsal ortak bakış açılarını da keşfetmişlerdir. Dahası kavram haritaları öğrenme sürecine gömülü işbirlikli değerlendirme stratejisi olarak öğrencilerin kavram eksiklikleri, kavram yanlışları, kavramlar arası ilişkileri nasıl kurduğunu, düzenlediğini ve kurduğunu çapraz bağlantılarla düşünme süreçlerini izleme ve değerlendirme açısından etkili olmuş, niceliksel analize imkân yarattığından puanlama açısından ayrıca uygulanabilir bulunmuştur. Bu nedenle sanat derslerinde sanat eserlerindeki sosyo-kültürel kavramları keşfetme, kavramları birbiriyle ilişkilendirme ve kavramlar aralarındaki ilişkinin irdelenmemesi açısından kullanımının yararlı olacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Görsel Sanatlar Eğitimi, Görsel Kültür, Görsel Kültür Kuramı, Kavram Haritaları, Sanat Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme

**Sunum:** Sözlü

## Lise Öğrencilerinin Kişilik Tipleri İle Sanata Olan İlgileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

**Selma Taşkesen**

*Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Samsun*

Bu araştırmanın amacı, farklı lise türlerinde (meslek Lisesi, Genel Lise ve Güzel Sanatlar lisesi) öğrenim gören lise öğrencilerinin sanata olan ilgilerini belirlemek, sanata olan ilgileri ile Beş Faktörlü Kişilik Kuramı temelinde sahip oldukları kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Araştırmanın örneklemini, Türkiye'nin doğu anadolu bölgesinin orta ölçekli bir ilinden seçilen 7 okulunda öğrenim gören 670 öğrenciden oluşmuştur.

Araştırma verilerinin toplanmasında SDKT (Bacanlı, İlhan ve Aslan, 2009) ve Sanat İlgisi Ölçeği (Taşkesen, 2012) kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS 17.00 programı kullanılmıştır. Araştırmada tek yönlü varyans analizi, t-testi, Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu ve Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi istatistik teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmada sanat ilgisi ile ilgili olarak; GSL (Güzel Sanatlar Lisesi) öğrencilerinin sanat ilgisinin diğer okul türlerine göre, anlamlı olarak yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Cinsiyetlerine göre lise öğrencilerinin sanat ilgisi arasında anlamlı düzeyde farklılıkların olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Cinsiyetlere göre Kişilik özellikleri farkının test edilmesi ile kız öğrencilerin Yumuşak Başlılık ve Deneyime Açıklık boyutlarında erkeklerden anlamlı düzeyde puanlarının yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin sanat ilgileri ile kişilik özelliklerine ilişkin puanları arasında negatif ve pozitif yönde düşük ve orta düzeylerde korelasyon olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguya paralel olarak regresyon analizinde sanat ilgisine bir yordayıcı olarak en büyük katkıyı Deneyime Açıklık boyutunun verdiği, diğer boyutların katkısının yok denecek kadar az olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sanat İlgisi, Lise öğrencileri, Beşli Kişilik Özellikleri

**Sunum:** Sözlü

## 5. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Öğrencilerin Renk Bilgisi Konusunun Öğrenimi İle İlgili Serbest Çalışmalarındaki Renk Seçimlerinde Cinsiyet ve Okul Değişkenlerinin Etkisi

Süleyman Akgün<sup>1</sup>, Fatma Evren Daşdağ<sup>2</sup>

<sup>1</sup>16 Mayıs Ortaokulu Batman

<sup>2</sup>Dicle Ün. Ziya Gökalp Eğt. Fak. Güzel Sanatlar Eğitimi Böl. Resim İş Öğrt. A.B.D. Diyarbakır

### Amaç

Eğitim sistemleri insanı bütün yönleri ile geliştirmeyi, içinde bulunduğu ve ait olduğu topluma ve insanlık âlemine yararlı bireyler hâline getirmeyi amaç edinir. Genel eğitimin önemli bir alanı olan sanat eğitimi de bireyin; duyu ve düşünce dünyasını zenginleştirmeyi, kendini, duygularını, düşüncelerini, hayallerini ifade edebileceği yol ve yöntemleri göstermeyi hedefler. Bilindiği gibi, okulun amacı öğrencileri sadece belli dersler ve sorunlar hakkında bilgilendirmekten ibaret değil, onların bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal ve sanatsal gelişimlerine de yardımcı olmaktır. Okul her açıdan bireyi geliştiren ve onu hayata hazırlayan yer olmalıdır.

Bireyin estetik beğenisini geliştirmesi gereken, sanattan anlamasını, estetik güzelliklerden tat almasını öğreten ve sanatın sihirli havasıyla buluşturan ders görsel sanatlar dersidir. Görsel sanatlar dersi bütün öğrencilerin imge ve simge yüklü bir dünyanın anlamını çözmeleri ve onu anlamaları için çok çeşitli yeteneklerini geliştirmelerine yardım eden, genel eğitim programının önemli bir parçası olan sanat eğitimi dersidir.

Öğrenciye yaşamı ve doğayı gözlemlene duyarlılığı kazandırmak, öğrenciye aklını, duygularını, zevklerini sorgulama bilinci kazandırmak, öğrencinin birikimlerini başka alanlarda kullanabilme becerisini geliştirmek ve öğrenciye kendini ifade edebilmede estetik değerlerden yararlanma yeteneği kazandırmak görsel sanatlar dersinin genel amaçları arasında sayılmıştır. Görsel sanatlar dersi kapsamında öğrencilere verilmesi gereken renk bilgisinin, dersin yukarıda sayılan amaçlarına ulaşılması bağlamında önemi büyüktür.

Çocuğun cinsiyeti ve özel okulda olması ya da devlet okulunda olması öğrendiği renk bilgisinin öğrenimine, onun ilerleyen zaman içerisinde yapacağı serbest resim çalışmalarındaki renk seçimine, satın alacağı elbisenin, ayakkabının, aksesuarın rengini belirlemedeki renk seçimine ne kadar etki ediyor? Bu etkinin kız öğrenciler ile erkek öğrenciler; özel okuldaki öğrenciler ile devlet okulundaki öğrenciler üzerindeki derecesi nedir? Sorularına cevap bulma arayışıyla başlanan bu araştırmanın amacı, 5. sınıf öğrencilerinin görsel sanatlar dersinde öğretilen renk bilgisinin öğrenimi ile ilgili serbest çalışmalarındaki renk seçimlerinde cinsiyet ve okul değişkenlerinin etkisini ortaya koymaktır.

### Yöntem

Bu araştırma uygulamalı bir araştırmadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Veri toplama aracı, öğrencinin uygulama sonunda yapmış olduğu serbest konulu resim uygulaması hakkındaki görüşünü alacak ve renk seçimindeki değişimi test edecek özelliklere sahiptir. Araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında yapılmıştır. Araştırma, hazır bulunuşlukları farklı olan iki gruba uygulanmıştır. Bu grupları devlet okulunda okuyan öğrenciler ile özel okulda okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma çalışmasına, 59'u devlet okulunda, 41'i özel okulda okuyan öğrenci olmak üzere toplam 100 öğrenci katılmıştır. Her iki öğrenci grubuna, önce renk bilgisi konusunda eğitim verilmiştir. Her öğrenciye birer adet renk bilgisi uygulaması ve birer adet serbest resim çalışması yaptırılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu; Batman 16 Mayıs Ortaokulunda ve Özel Batman Doğa Ortaokulunda, 5-A ve 5-B şubelerindeki 49'u kız, 51'i erkek toplam 100 öğrenciden oluşturulmuştur. Çalışma grubu oluşturulurken; devlet okulu olarak, öğrenci profili açısından mozaik bir yapıya sahip olan Batman 16 Mayıs Ortaokulu; özel okul olarak da kurumsallaşmış bir yapıya sahip olan Özel Batman Doğa Ortaokulu'nun seçilmesine özellikle dikkat edilmiştir. Böylece araştırmada daha net ve daha geçerli bulgulara ulaşılacağı öngörülmüştür. Araştırma çalışması boyunca uygulanan etkinlikler ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulamalarının yapıldığı günlerde, her iki gruptaki öğrencilerin tamamı derse devam etmiştir.

### **Bulgular**

Öğrencilerin renk bilgisi konusunun öğrenimi ile ilgili serbest çalışmalarındaki renk seçiminde cinsiyet ve okul değişkenlerinin etkisini ortaya koymak için araştırmacı tarafından uzman onayı alınarak hazırlanan, 6 adet açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Çalışmanın sonunda öğrenciler tarafından doldurulan formların analizi araştırmacı tarafından ve herhangi bir istatistik programı kullanılmadan yapılmıştır. Her bir soruya verilen cevaplar farklı boyutlarda gruplanmış ve bu cevap gruplarının öğrencilerin % kaçını tarafından verildiği belirlenmiştir. Bu değerlendirme sonuçları üzerinden yorumlar yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara verilen cevapların analizinden araştırmanın aşağıdaki bulgularına ulaşılmıştır:

Serbest çalışmalarındaki renk seçiminde, kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha dikkatli davrandıkları, renkler konusunda daha seçici oldukları ve kâğıda çizdiklerini yorumlamada daha başarılı oldukları görülmüştür.

Serbest çalışmalarındaki renk seçiminde, özel okuldaki öğrencilerin, devlet okulundaki öğrencilere göre daha dikkatli davrandıkları, renkler konusunda daha seçici oldukları ve kâğıda çizdiklerini yorumlamada daha başarılı oldukları görülmüştür.

### **Sonuç**

Renk bilgisinin öğrenimi, renklerin bilinçli kullanılması ve çizimlerin yorumlanması gibi boyutlarda kız öğrencilerin erkek öğrencilere, özel okuldaki öğrencilerin de devlet okulundaki öğrencilere göre daha başarılı olduğuna ilişkin bulgulara ulaşılan bu araştırmanın; görsel sanatlar dersi alanında program yapan uzmanlara ve eğitimcilere yararlı olacağı düşünülmektedir. Söz konusu çalışmanın, renk ile ilgili bilimsel yazılar yazacak araştırmacılara ve görsel sanatlar dersinin bireye sağladığı faydalar konusunda yapılacak araştırma çalışmalarına yardımcı olacağı beklenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Görsel sanatlar eğitimi, Renk bilgisi, Renk seçimi

**Sunum:** Sözlü



## 7-10 Yaş Grubu Çocukların Şiddet Algılarının Resimler Aracılığıyla Sosyal Güçler Bağlamında İncelenmesi

*Yahya Hiçyılmaz, Akif İnci, Serdal Seven*

*Muş Alparslan Üniveristesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Ana Bilim Dalı, Muş*

Şiddetin doğması ve şekillenmesinde biyolojik, sosyo-kültürel, psikolojik ve çevresel birçok faktörün etkili olduğu söylenebilir. Yapılan birçok çalışmada sosyal güçler olan medya, aile, akran ve okul çocukta şiddet algısının oluşmasında önemli bir rol oynamaktadır. Çocuğun kendini tanımlamasında ve kendisi dışındaki olgu ve olayları algılamasında ve ifade etmesinde, yalın bir anlatım tarzı olan resmin önemli bir yeri vardır. Çocukların kendilerini ve dış dünyayı nasıl algıladıklarını görmemiz açısından çocuk resimleri önemli bir başvuru kaynağı olabilmektedir. Bu çalışmada 7-10 yaş grubundaki öğrencilerin şiddet ile ilgili algıları çizdikleri resimler aracılığı ile incelenmiştir. Muş İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı il merkezinde ve merkeze bağlı köylerde farklı sosyo-ekonomik düzeyde olan dört farklı “ikisi köy ikisi merkez” ilkokula devam eden 86 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunda yer alan öğrencilere A4 boyutunda olan resim kâğıtları verilmiştir. Bir ders saati boyunca öğrencilere resimler çizdirilmiş ve öğrencilerden resimleri hakkında açıklama yapmaları istenmiştir. Çalışma gurubundan toplanan resimler ve resimler hakkında alınan görüşler; sözel, yazılı ve diğer materyallerin nesnel ve sistematik bir şekilde incelenmesine olanak tanıyan bilimsel bir yaklaşım olan içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Resimlerin analizi; verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde belirtilen dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Tespit edilen bulgular çocuk resmi ve çocuk psikolojisi alanında uzman kişilerin rehberliğinde içerik analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. İncelenen resimlere çeşitli kaynak kitaplar, makaleler doğrultusunda uygun kodlamalar yapılmıştır. Oluşturulan kodlamalar ve bu kodlamalar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar kategorize edilmiş ve temalar belirlenmiştir. Elde edilen temaların frekans ve yüzde değerleri alınarak değerlendirilmiştir. Araştırmada; şiddet temalı çocuk resimlerinde hâkim sosyal gücün medya (%50) olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu göre, medyanın çocukların dünya algısı ve sosyal gerçeklik tanımları özerinde önemli rolü olduğu söylenebilir. Literatür incelendiğinde yapılan birçok çalışmada benzer sonuçların elde dildiği görülmüştür. Sosyal göç olarak medyadan sonra sırasıyla aile (%30,2) ve akranın (%16,3) hâkim sosyal güç olduğu belirlenmiştir. Hâkim sosyal gücün yerleşim birimine göre incelendiğinde ise, Köyde (%24,4) bulunan çocukların şehir merkezinde (%5,8) bulunan çocuklara oranla daha fazla sayıda aileyi hâkim sosyal gücü konu edinen resimler çizmişlerdir. Elde edilen bu bulgu ailenin köyde bulunan çocukların algılarını önemli ölçüde etkilediği söylenebilir. Şehir merkezinde bulunan çocukların algılarını ise medya (%34,9) önemli ölçüde etkilediği söylenebilir. Elde edilen başka bir bulgu ise, çocukların %47,7'si resimlerinde şiddete maruz kalanların tanımadığı diğer kişiler olduğudur. Cinsiyete göre bulgular incelendiğinde ise, kızların 12,8'i anne figürünü şiddete maruz kalan olarak algılarken erkeklerin %1,2'si anne figürünü şiddete maruz kalan kişi olarak algıladıkları görülmektedir. Çalışmanın bir diğer sonucu da, çocuk resimlerinde şiddeti uygulayanın en çok akran (%22,1) olduğudur. Literatür incelendiğinde, elde edilen bu bulguları destekleyen birçok araştırmanın bulunduğu görülmüştür. Cinsiyete göre incelendiğinde ise; erkeklerin %14'ü çizdikleri resimlerde şiddeti uygulayanın en çok akran figürü olduğu görünürken, kızların ise %12,8'i şiddeti uygulayanın en çok baba figürü olduğu saptanmıştır. Şehir merkezinde bulunan çocukların çizdikleri resimlerde en çok düşman ya da kötü niyetli kişiler (%18,6) şiddeti uygulayan olarak algılandıkları görülürken köyde bulunan çocukların en çok baba figürünü (%14) şiddeti uygulayan olarak algıladıkları saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Algı, çocuk resim çizimi, şiddet, sosyal güç

**Sunum:** Sözlü

## Görsel Sanatlar Dersinde Öğrencilerin Akıllı Tahtaya Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Yahya Hiçılmaz<sup>1</sup>, M. Emin Kayserili<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Muş Alparslan Üniveristesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı Muş

<sup>2</sup>Atatürk Üniveristesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Ana Bilim Dalı Erzurum

Bilgi çağı ya da teknoloji çağı olarak da adlandırılan 21. yüzyıl, insan hayatının her alanını ilgilendiren hızlı bir gelişme göstermektedir. Bu açıdan bilginin hızlı bir şekilde çoğaldığı ve yayıldığı günümüzde, bilimsel ve teknolojik yenilikler, bilginin nicelik ve nitelik açısından sürekli gelişmesini sağlamaktadır. Günümüzde eğitim öğretim, okul-öğretmen-öğrenci üçgeninden çıkarak yeni teknolojilerle birlikte çok yönlü, çok kanallı eğitim modeline geçmiştir. İletişim teknolojisinin gelişimiyle birlikte bilgi, bireylere okullar aracılığıyla değil iletişim araçlarıyla ulaşmaya başlamıştır. Eğitim alanında meydana gelen yeni yaklaşımlar ve öğretim yöntemleri, Türkiye’de görsel sanat eğitiminde de etkisini göstermektedir. Görsel Sanatlar dersinde kullanılan teknolojilerden biri de akıllı tahtadır. Akıllı tahta kullanımının görsel ve işitsel materyallerin kullanımında güdülemenin artırılması, ilgiyi çekme, bir konunun işlenmesinde zamandan tasarruf sağlama, plastik düşüncelerin hayata geçirilmesi, karmaşık düşünceleri sadeleştirme-netleştirmek gibi yararları vardır. Bu açıdan görsel sanatlar dersinde akıllı tahtaların kullanılması öğretme-öğrenme süreci için büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmada, Görsel Sanatlar dersinde öğrencilerin farklı değişkenlere bağlı olarak akıllı tahtaya yönelik tutumlarında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Bu nedenle araştırma betimsel nitelikte olup tarama modeli uygulanmıştır. Bu araştırmanın evrenini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Muş Mili Eğitim Müdürlüğüne bağlı il merkezi içerisinde yer alan akıllı tahta ile eğitim yapılan ortaöğretim okullarında Görsel Sanatlar dersinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Muş il merkezinde akıllı tahta bulunan okullar arasında rastgele (Random) örnekleme yöntemiyle seçilen üç okulda bulunan Görsel Sanatlar dersinde öğrenim gören 251 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler “Görsel Sanatlar Dersinde Akıllı Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 17.0 istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Görsel Sanatlar dersinde akıllı tahtaya yönelik tutum ölçeğinde yer alan olumlu maddeler 5-4-3-2-1, olumsuz maddeler ise 1-2-3-4-5 şeklinde puanlanmıştır. Puanların gruplandırılmasında ortalama ve bir standart sapma esas alınmıştır. Buna göre ortalamanın bir standart sapma altında veya daha düşük puana sahip olanlar ( $\leq 67$ ) düşük; bir standart sapma veya daha yüksek puana sahip olanlar ( $\geq 97$ ) yüksek;  $\pm 1$  standart sapma aralığında kalanlar (68-96) orta düzey tutum olarak atanmışlardır. Elde edilen bulgular ve yorumlara dayalı olarak varılan sonuçlar göre, Görsel Sanatlar dersinde akıllı tahtaya yönelik tutum ölçeğinden öğrencilerin aldıkları puanların ortalaması 82,66’dır. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin akıllı tahtaya yönelik tutumlarının olumlu yönde ve orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde yapılan birçok çalışmada benzer sonuçların elde edildiği görülmüştür. Öğrencilerin akıllı tahtaya yönelik tutum ölçeği maddelerine verdikleri yanıtlar cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, erkeklerin akıllı tahtaya yönelik tutum puanlarının aritmetik ortalaması ( $=81,19$ ) iken kızların ise ( $=84,00$ ) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin akıllı tahtaya yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ( $t=1,474$ ,  $p>.05$ ). Literatür incelendiğinde yapılan birçok çalışmada farklı sonuçların elde edildiği görülmüştür. Öğrencilerin akıllı tahtaya yönelik tutum ölçeği puanları akıllı tahta kullanım süresi değişkenine göre varyans analizi sonuçları incelendiğinde, F değeri 5,733 olarak  $p<.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu öğrencilerin akıllı tahtaya yönelik tutum ölçeği puanları ile akıllı tahta kullanım süresi arasında fark olduğunu göstermektedir. Akıllı tahta kullanım süresi değişkenine göre öğrencilerin akıllı tahtaya yönelik tutum ölçeği puanları aritmetik ortalamalarında genellikle kullanım süresine paralel olarak artış göstermiştir. Öğrencilerin akıllı tahtaya yönelik tutum ölçeği puanları akıllı tahta kullanım sıklığı değişkenine göre varyans analizi sonuçları incelendiğinde, F değeri 1,378 olarak  $p>.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu, öğrencilerin akıllı tahtaya yönelik tutum ölçeği puanları ile akıllı tahta kullanım sıklığı değişkeni arasında fark olmadığını göstermektedir. Literatür incelendiğinde, elde edilen bu bulguları destekleyen birçok araştırmanın bulunduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Akıllı tahta, görsel sanatlar, tutum

**Sunum:** Sözlü



# *MATEMATİK EĞİTİMİ*

## Ortaokul Öğrencilerinin Matematiksel Üstbilişsel Farkındalık Algıları İle Problem Çözme Beceri Algıları Arasındaki İlişkinin Yapısal Eşitlik Modeliyle İncelenmesi

**Abdullah Kaplan<sup>1</sup>, Gökhan Baş<sup>2</sup>, Murat Duran<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, İlköğretim Matematik Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum

<sup>2</sup>Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya

<sup>3</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, Suluova Atatürk Ortaokulu, Amasya

Günümüz eğitim ortamlarında bilgiyi ezberleyen bireyler yerine kendi öğrenmelerinin nasıl gerçekleştiğini düşünen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanır. Bu nedenle bireylerden bilgiyi araştırmaları, özümsemeleri ve bu bilgiyi yapılandırmak için temel becerilere sahip olmaları beklenir. Bireylerin öğrenme ile ilgili temel becerilere sahip olmaları için bilgiyi nasıl öğrendiklerini öğrenmeleri gerekir. Bu noktada önem kazanan kavramın üstbilişsel farkındalık olduğu görülür. Literatürde üstbilişsel farkındalık problem çözme basamaklarının doğru zamanda doğru yerde kullanılması biçiminde tanımlanır. Üstbilişsel farkındalığa sahip bireylerin kendi bilgilerinin farkında oldukları, kendi düşüncelerine yönelik yorumlarda buldukları, düşüncelerindeki doğruluğu mantıksal açıdan sorguladıkları ve gerekli gördükleri yerlerde kendi düşünceleri üzerinde düzenlemeler yaptıkları görülmüştür. Yüksek düzeyde üstbilişsel farkındalığa sahip öğrencilerin üstbilişsel girişimlerde daha başarılı oldukları da bilinmektedir. Ancak buna karşın üstbilişsel düşünme becerilerine yeterince sahip olmayan ve üstbilişsel farkındalık becerilerinden az yararlanan bireylerin günlük yaşamda ortaya çıkan problemleri çözüme kavuşturmada başarısız oldukları görülmüştür. İyi problem çözümlerinin problem çözme sürecindeki basamakları kullanmadıkları tam tersine soruyu okuma, tekrar okuma, soruyu görselleştirme, farklı şeyler deneme ve çözümü kontrol etme gibi üstbilişsel farkındalık becerilerinden yararlandıkları bilinmektedir. Bu durum bu çalışmanın yapılmasındaki birinci gerekçedir. Çünkü matematiksel üstbilişsel farkındalık algısı ile problem çözme beceri algısının birlikte değerlendirilmesi öğrencilerin problem çözme sürecinde sergileyecekleri metabilşsel davranışların daha yakından izlenmesini sağlayacaktır. Öte yandan, bireylerin kendi öğrenme süreçlerini yakından takip etmemeleri, üstbilişsel kontrolü sağlayamamaları ve öğrenme süreçlerini kendilerine yönelik düzenleyememeleri gibi faktörler problem çözme sürecinde yaşanan birçok güçlüğün temelini oluşturmaktadır. Ayrıca problem çözme sürecinde eksik ya da hatalı bilgi transferinin en önemli sebebi bireylerdeki üstbilişsel farkındalık becerisinin yetersizliği olarak gösterilmektedir. Ülkemizde ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalarda öğrencilerin problem çözme becerileri bakımından istenilen düzeyde olmadıklarını gösteren sonuçlar problem çözmeye yönelik genel sorunları teyit etmektedir. Dolayısıyla matematiksel üstbilişsel farkındalığın araştırılması onunla yakından ilişkisi olduğu düşünülen problem çözme alanının değerlendirilmesine katkı sağlayacaktır. Bu durum bu çalışmanın yapılmasındaki ikinci gerekçedir. Buradan hareketle bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin problem çözme beceri algıları ile matematiksel üstbilişsel farkındalıkları arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle yapılan bu araştırma ilişki tarama modelinde bir araştırma olup betimsel bir çalışmadır. Araştırmada değişkenler arasındaki ilişkiyi daha net bir biçimde ortaya koyabilmek için yapısal eşitlik modeli oluşturulmuştur. Yapılan bu araştırmanın çalışma grubunu, Kars ilindeki üç devlet ortaokulunda öğrenim gören 145 öğrenci oluşturmuştur. Örneklem seçiminde, amaçsal örneklem çeşitlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi benimsenmiş, bu bağlamda evrenin temsil yeteneği göz önünde bulundurularak okulların seçilmesinde üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda öğrenim görmekte olan öğrenciler örneklem seçilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın veri toplama araçları literatürde yer alan ortaokul düzeyindeki çocuklar için problem çözme envanteri ile matematiksel üstbilişsel farkındalık envanteridir. Araştırmada, gözlenen değişkenlerin yordanarak model oluşturulmasında AMOS 5.0 istatistik paket programından faydalanılmıştır. Önerilen ilişki desenlerinin hangi düzeyde gerçek veriler ile uyumlu olduğunu ortaya koyabilmek için x2 (ki-kare uyum iyiliği testi), RMSEA (yaklaşık hataların ortalama karekökü), GFI (iyilik uyum indeksi), CFI (karşılaştırmalı uyum indeksi), AGFI (düzeltilmiş iyilik uyum indeksi) ve IFI (artırımlı uyum indeksi) uyum iyiliği indeksleri kullanılmıştır. Bu bağlamda, kurulan modeli test etmek için yapısal eşitlik modellemesi türlerinden biri olan yapısal regresyon modeli kullanılmıştır. Kullanılan model ile “problem çözme beceri algısı” ve “matematiksel üstbilişsel farkındalık” arasındaki ilişkiler incelenerek, bu değişkenler arasındaki etkiler belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre, yapısal regresyon modeli analiz sonuçlarına göre “problem çözme beceri algısı”; problem çözme becerisine güven [ $\beta=.58$ ,  $p<0.01$ ], öz denetim [ $\beta=.42$ ,  $p<0.01$ ] ve kaçınma [ $\beta=.70$ ,  $p<0.01$ ] alt boyutlarını doğrudan pozitif yönlü bir biçimde etkilemektedir. Ayrıca, “matematiksel üstbilişsel

farkındalık” ise; matematiksel bilgi [ $\beta=.68$ ,  $p<0.01$ ], matematiksel izleme [ $\beta=.81$ ,  $p<0.01$ ] ve matematiksel tespit [ $\beta=.77$ ,  $p<0.01$ ] alt boyutlarını doğrudan pozitif yönlü bir şekilde etkilemektedir. Aynı zamanda, yapılan çalışmada problem çözme beceri algısı ile matematiksel üstbilişsel farkındalık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki [ $r=.52$ ] olduğu görülmektedir. Bu ilişki, problem çözme beceri algısının matematiksel üstbilişsel farkındalığı doğrudan pozitif yönlü bir biçimde etkilediği [ $\beta=.28$ ,  $p<0.01$ ] sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, regresyon eşitliğine dâhil edilen tüm üç değişkenin problem çözme beceri algısının matematiksel üstbilişsel farkındalığın %28’ini açıkladığı anlaşılmıştır. Buna göre, “problem çözme beceri algısı”nın matematiksel üstbilişsel farkındalık için oldukça önemli bir değişken olduğu anlaşılmıştır. Oluşturulan yapısal modelin uyum indeks sonuçlarına bakıldığında model-veri uyumluluğunun mükemmel düzeyde ( $\chi^2/sd=0.435$ ; RMSEA=0.00; CFI=1.00; GFI=0.98; IFI=0.98; AGFI=0.92; NFI=0.98) olduğu anlaşılmaktadır. Oluşturulan yapısal eşitlik modelinin bir sonucu olarak  $\chi^2/sd$  oranı 0.468 olarak saptanmıştır. Yapılan çalışmada, GFI değeri 0.98 ve AGFI değeri de 0.92 olarak saptanmıştır. Bu değerlerin uyum için yeterli olduğu ifade edilebilir. Çalışmada, bununla birlikte, RMSEA değeri de 0.00 olarak saptanmıştır. Elde edilen bu değer mükemmel uyum iyiliğine karşılık gelmektedir. Ayrıca, CFI değeri 1.00 olarak saptanmış olup elde edilen bu değer mükemmel uyum olarak değerlendirilebileceği söylenebilir. NFI değeri 0.98, IFI değeri ise 0.98 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu değerler de mükemmel uyuma işaret etmektedir. Araştırmada elde edilen sonuçlar, ortaya konulan yapısal modelin mükemmel uyum değerlerine sahip olduğunu göstermiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Matematiksel Üstbilişsel Farkındalık, Problem Çözme Beceri Algısı, Yapısal Eşitlik Modeli

**Sunum:** Sözlü

## Gerçekçi Matematik Eğitimi Destekli Öğretimin Öğrencilerin Matematik Başarılarına Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması

**Abdullah Kaplan<sup>1</sup>, Murat Duran<sup>2</sup>, Muhammet Doruk<sup>1</sup>, Mesut Öztürk<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, İlköğretim Matematik Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum

<sup>2</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, Suluova Atatürk Ortaokulu, Amasya

<sup>3</sup>Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Matematik Eğitimi Bilim Dalı, Bayburt

Gerçekçi matematik eğitimi (GME), matematik öğretiminde ihtiyaç duyulan reformu gerçekleştirmek amacıyla temelleri Hollandalı matematikçi Hans Freudenthal tarafından atılan alana özgü bir eğitim kuramıdır. GME’de matematik bir birey aktivitesi olup insan keşifleri ve sosyal etkinliklerin bir ürünü olarak kabul edilir. Bu kurama göre matematik gerçeklikten ortaya çıkar ve öğrenme sürecinde sürekli olarak genişler. Yurtiçinde ve yurtdışında kesirlerin, toplama-çıkarma işleminin, yüzdelerin, grafik çizimlerinin, diferansiyel denklemlerin, lineer fonksiyonların ve analiz dersinin kavratılmasına yönelik GME yaklaşımının esas alındığı çalışmalar yapılmıştır. Yapılan araştırmaların gün geçtikçe çoğalması literatürün tamamının incelenmesini ve istenilen bilgiye ulaşılmasını zorlaştırmaktadır. Ayrıca yapılan araştırmalarda çelişkili durumların ortaya çıkmasından dolayı konuya yönelik genel bir kanıya varılamaması bilim camiasının sonuçlardan yeterince yararlanmasına engel olmaktadır. Bu nedenle yapılan araştırmalardan elde edilen bilgi parçalarının etkin olarak kullanılması ve genel analizlerinin güvenilir şekilde yorumlanması için daha geniş alanda araştırma fırsatı sunan yaklaşımlara ihtiyaç vardır. Meta analiz araştırmalarının bu amaçla kullanılabilecek bir yöntem olduğu düşünülmektedir. Meta analiz, bir konu alanındaki benzer bulgulara sahip elde edilmiş sonuçların bütünleştirilip geçerliğini kuvvetlendirmeyi,



çalışma bulgularının sentezlenmesiyle birlikte etki büyüklüğünün tahminini geliştirmeyi ve sonuçları daha nesnel yorumlamayı amaçlayan istatistiksel bir yöntemdir. Analizlerin analizi olarak da bilinen meta analiz yöntemi sosyal bilimler alanında yirmi birinci yüzyılın başlarından itibaren ülkemizde tez çalışmalarına konu olmaya başlamıştır. Yurtdışında ağırlıklı olarak duygusal zekânın cinsiyet ve matematik performansı üzerindeki genel etkisini belirleyen meta analiz çalışmaları mevcuttur. Ülkemizde ise kubaşık öğrenmeye, bilgisayar destekli matematiğe ve çoklu zekâyâ dayalı öğretimin akademik başarı üzerindeki genel etkisini inceleyen meta analiz çalışmaları yapılmıştır. Hem ulusal hem de uluslararası alanda yapılan araştırmalarda gerçekçi matematik eğitime yönelik işlenen matematik derslerinin öğrencilerin matematik başarıları üzerindeki etkilerini inceleyen meta analiz çalışmalarına rastlanmamakla birlikte özel alanda incelenen bu duruma ilişkin kesin ve genel bir kanı ortaya konamamıştır. Bu durum bu araştırmanın yapılmasındaki önemli gerekçedir. Çünkü bu araştırma ile geniş örnekleme sahip deneme modeli tarzındaki bireysel çalışmalardan elde edilecek nicel sonuçlar gerçekçi matematik eğitimiyle ilgilenen bilim insanlarına yol gösterecektir. Bu araştırmanın amacı, gerçekçi matematik eğitimiyle işlenen matematik derslerinin öğrencilerin matematik başarılarına etkisini inceleyen yurtdışındaki tez çalışmalarının meta analizini uygulamaktır. Ayrıca gerçekçi matematik eğitime göre öğretimin öğrencilerin matematik başarıları üzerindeki etkililik düzeyinin tez türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı da belirlenmeye çalışılacaktır. Araştırmada benzer çalışmaların sonuçlarının birleştirilmesini ve ortak etki büyüklüklerinin hesaplanmasını sağlayan meta analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın meta analizi sırasıyla; uygun çalışmaların tespiti ve seçimi, çalışma verilerinin kodlanması ve etki büyüklüklerinin hesaplanması, etki büyüklüklerinin istatistiksel analizi ve çalışma verilerinin yorumlanması aşamalarına göre yapılmıştır. Hangi araştırmaların meta analize dâhil edileceğine yönelik seçimlerin yapılmasında;

1. Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) veri tabanındaki tezlerden erişimi izinli olanlar ile erişim izni alınabilen erişimi izinsiz tüm tezler
2. Deney-Kontrol gruplarına sahip ve ön test-son test deneysel desen yöntemiyle gerçekleştirilmiş olan tezler
3. Gerçekçi matematik eğitimi yöntemini kullanarak matematik başarısını dikkate alan tezler
4. Aritmetik ortalama, standart sapma ve örneklem değerleri sunulmuş olan tezler

ölçütleri kullanılmıştır. Bu ölçütler dâhilinde 12 ulusal tez bu araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen veriler iki bölüm altında kodlanmıştır. Birinci bölümde çalışmanın kimliği ve içeriğiyle ilgili bilgiler yer almıştır. Bunlar; yazar adı, tez yılı ve tez türü olarak adlandırılmıştır. İkinci bölümde meta analiz hesaplamasında kullanılacak örneklem sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi çalışma verileri yer almıştır. Araştırmanın güvenilirliğini arttırmak için yayınlanma yanlılığı hesaplanmış, geçerliğini arttırmak için araştırmada incelenen tezlerin bulgularındaki benzerlikler detaylı şekilde tespit edilmiştir. Bu araştırmada gerçekçi matematik eğitimiyle yapılan öğretimin matematik başarıları üzerindeki etkililiğini ortaya koymak için ortalama etki büyüklüğü modeli "Sabit Etkiler Modeli" temel alınarak hesaplanmıştır. Araştırmada etki büyüklüğünün hesaplanmasında "Hedges's g" kullanılmıştır. Gerçekçi matematik eğitimiyle yapılan öğretimin öğrencilerin matematik başarılarına etkisinin sabit etkiler modelinde 0,607 etki büyüklüğü değeri ile pozitif yönde olduğu söylenebilir. Homojenlik testi sonucunda Q istatistiksel değeri 16,406 olarak hesaplanmıştır. Ki-kare tablosundan %95 anlamlılık düzeyinde 11 serbestlik derecesi ile kritik değer yaklaşık olarak 32,952 olarak kabul edilmektedir. Bu araştırmada hesaplanan Q istatistiksel değeri (16,406), kritik değer olan 32,952'den küçük olduğundan etki büyüklükleri dağılımının homojen bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca literatürdeki sınıflama temel alındığında etki büyüklüğü değerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Gerçekçi matematik eğitimiyle yapılan öğretimin öğrencilerin matematik başarılarına olan etki büyüklüğü tezlerin türüne göre değerlendirildiğinde en yüksek etki büyüklüğü 0,623 değeri ile yüksek lisans tezlerinde, en düşük etki büyüklüğü ise 0,549 değeri ile doktora tezlerinde görülmüştür. Tezlerin türüne göre oluşan gruplar arası etki büyüklükleri (QB=0,129; p=0,720) açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir. Buna göre gerçekçi matematik eğitimiyle yapılan öğretimin matematik başarıları üzerindeki etkisi tezlerin türüne göre farklılaşmamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Gerçekçi Matematik Eğitimi, Matematik Başarısı, Meta Analiz

**Sunum:** Sözlü

## Matematik Öğretmeni Adaylarının Hazırladıkları Yapılandırmacı Öğretim Etkinliklerinin İncelenmesi

**Bahar Şahin<sup>1</sup>, Berna Aygün<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı, Çayeli/RİZE

<sup>2</sup>Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, İlköğretim Matematik Ana Bilim Dalı, Çayeli/RİZE

### Amaç

Bu çalışmada, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programı'nda verilen öğretmenlik uygulaması dersin kapsamında öğretmen adaylarının yapılandırmacı öğrenme kuramının 5E öğretim modeline göre geliştirdikleri öğretim etkinliklerinin “değerlendirme” basamağının farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma, ilköğretim programında yer alan kazanımların içerik ve zihinsel düzey açısından çözümlenmesini, içeriğe ve zihinsel düzeye uygun soru yazılmasının analizini amaçlamaktadır.

### Yöntem

Bu çalışma tarama modelinde olup bu modelde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesnelere kendi koşulları içinde, var olduğu biçimiyle betimlenir. Tarama modeli, araştırma kapsamında yer alan katılımcıların bir konuya ya da olaya ilişkin görüşlerinin, bilgilerinin, ilgi, beceri, yetenek ya da tutum gibi özelliklerinin nasıl dağıldığını belirlemek amacıyla kullanılır.

Çalışma grubunu Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi ilköğretim matematik öğretmenliği bölümü 2013-2014 bahar yarıyılında 4.sınıfta öğrenim gören 20 öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarına uygulanan öğretmenlik uygulaması dersinde 5., 6., 7., ve 8. sınıf matematik öğretim programının sırasıyla farklı üniteler dağıtılarak, her öğretmen adayından yapılandırmacı kuramın 5E modeline yönelik farklı kazanımlarda etkinlik geliştirmeleri ve ders planı hazırlamaları istenmiştir. Öğretmen adaylarına her aşamayı açıklayan literatür araştırmasına dayalı olarak hazırlanmış bir rehber materyal verilmiştir. Öğretmen adaylarının oluşturduğu 20 ders planı incelenmiştir. Öğretmen adaylarının geliştirdiği etkinliklerin son aşaması olan değerlendirme basamağı araştırmacılar tarafından belirlenen ölçütlere göre incelenmiştir. Öğretmen adayları tarafından hazırlanan etkinliklerin öğretmenlik mesleki derslerinde (Eğitim Psikolojisi, Öğretim İlke Ve Yöntemleri, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Ölçme ve Değerlendirme, Rehberlik, Sınıf Yönetimi) ve matematik eğitimi derslerinde (Özel Öğretim Yöntemleri I-II, Matematik Öğretiminde Özel Eğitim, Matematikte Kavram Yanılgıları, Bilgisayar Destekli Matematik) edindikleri teorik bilgilerin uygulama boyutunda verimliliği incelenmiştir.

5E modeline göre hazırlanan ders planlarındaki değerlendirme soruları farklı soru tiplerine göre (Doğru-Yanlış sorular, Eşleşmeli sorular, Kısa cevaplı sorular, Çoktan seçmeli sorular, Kompozisyon soruları) analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının hazırladıkları ders planlarındaki zihinsel düzeyin belirlenmesinde ise Haladyna (1997) tarafından geliştirilen aşamalı sınıflama kullanılmıştır. Bu sınıflama Anımsama, Anlama, Problem çözme ve Bilimsel süreç Becerisi ve Eleştirel Düşünme düzeylerinden oluşmaktadır. Anımsama Düzeyi olgulara, kavramlara, sınıflamalara, ilkelere, kuramlara ilişkin bilgileri anımsamadan oluşmaktadır. Anlama ise olguları, kavramları yeni bir bilgi bütünü içerisinde ayırt etmeyi, verilenler doğrultusunda ileriye dönük çıkarımda bulunmayı ve yorumlamayı içermektedir. Problem Çözme ve Bilimsel Süreç Becerisinde karşılaşılan yeni bir problem durumunda bilimsel anlayışa paralel olacak şekilde çözüm üretme bulunmaktadır. Buna ek olarak problemi belirleme, problemi tanımlama, veri toplama, gözlem yapma, değişkenleri belirleme, deney tasarlama, ölçme, sonuca ulaşma, test etme gibi becerileri bu düzeyde yer almaktadır. Son düzeyimiz olan Eleştirel düşünme ise, bir bilginin doğruluğunu kanıtlama, bir konu hakkında karar verirken çeşitli ölçütlerden yararlanma gibi becerilerden oluşmaktadır. Anımsama ve anlama gibi Alt düzey düşünme becerileri düşünme yeteneğinin çok az oranda kullanılmasını gerektirirken, problem çözme - bilimsel süreç becerisi ve eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerileri, öğrencilerin bilgiye ulaşma becerilerini geliştirmede, kendi bilgilerini test etmede, problemlerin farkına varma ve onlar için çözüm yolları üretmede çok kullanışlıdır.

### **Bulgular ve Sonuç**

Matematik konularının günlük yaşam unsurları ile bağlantı kurmalarını sağlayan üst bilişsel düzeydeki soru türlerine yer vermede eksiklikler tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin kazanımlara yönelik yazdıkları sorularla ilgili bilişsel alan basamağını eşleştirmelerde sorunlar yaşadıkları ve bu kazanımlara uygun zihinsel düzeyde soru oluşturmadıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının hazırladıkları sorularda özellikle problem çözme/bilimsel düşünme becerileriyle ilgili soruların çok az, yaratıcı düşünme düzeyiyle ilgili soruların ise yer almadığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının mesleki eğitim derslerinin uygulamalarındaki eksikliklerinin tespit edilip sonraki dönemlerde hem telafi edilmesi hem de yeni gelen öğrenciler için göze alınması ve eğitim politikalarına yön vermede dikkate alınması önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen Adayı, 5E modeli, öğretmenlik uygulaması

**Sunum:** Sözlü

## **Mimarlık Fakültesinin 1. ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Görsel Uzamsal Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**

***Biol Tekin***

*Amasya Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi*

Görsel-Uzamsal yetenek, geometri, matematik, fizik, mimarlık ve mühendislik alanındaki derslerin başarısını etkileyen en önemli faktörlerden birisi olarak görülmektedir. Uzamsal yetenek ile ilgili yapılan çalışmalar göz önüne alındığında, uzamsal yeteneğin birçok yetenekle ilintili olduğu ve günlük hayatla iç içe olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın amacı Mimarlık Fakültesinin I. ve II. sınıf öğrencilerinin görsel-uzamsal yeteneklerinin düzeyini belirlemek ve uzamsal yeteneklerini bazı değişkenler açısından incelemektir. Çalışmada özel durum çalışması (Case Study) kullanılmıştır. Amasya Üniversitesi Mimarlık Fakültesinde öğrenim gören I. sınıf 29 ve II. sınıf 36 olmak üzere toplam 65 öğrenci çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Öğrencilerin görsel-uzamsal yeteneklerini ölçmek için, Ekstrom (1976) ve diğerleri tarafından geliştirilen ve Delialioğlu (1996) tarafından Türkçeye çevrilen Uzamsal Yönelim(döndürme) Testleri ve Görsel-Uzamsal Beceri Testleri kullanılmıştır. Testin güvenilirlik katsayısı 0.84'tür. Verilerin analizinde frekans-yüzde tabloları, madde ortalamaları ve standart sapma değerleri hesaplanacaktır. Elde edilen veriler SPSS 18.0 paket programında uygun istatistiksel analizlerle değerlendirilecektir. Verilerin parametrik nitelikte olduğu tespit edilmiş, betimleyici istatistik olarak ortalama, yüzde, frekans hesaplamaları yapılmış; yordayıcı istatistik olarak bağımlı grup t-testi, bağımsız grup t-testi, tek faktörlü ANOVA kullanılacaktır. Gruplar(Sınıflar) arasındaki farkların karşılaştırılmasında yorumlar yapılırken 0,05 anlamlılık düzeyi benimsenecek olup, cinsiyete bağlı farkların anlamlı olup olmadığının analizinde tek faktörlü ANOVA kullanılacaktır. Veriler değerlendirildikten sonraki sonuçlar ve öneriler bildiride ayrıntılı sunulacaktır.

### **Amaç**

Bu çalışmanın amacı 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Mimarlık Fakültesinin I. ve II. sınıf öğrencilerinin görsel-uzamsal yeteneklerinin düzeylerini belirlemek ve uzamsal yeteneklerini bazı değişkenler açısından incelemektir. I. ve II. sınıf öğrencilerinin “Uzaysal Yetenek”, “Uzaysal Yönelim” ve “Uzaysal Görme” testlerinden elde ettikleri puan ortalamaları arasında farkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemektir.

### **Yöntem**

Çalışma Amasya Üniversitesi Mimarlık Fakültesinde 2014-2015 eğitim- öğretim yılının birinci döneminde okuyan I. ve II. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. I. sınıfta 29 ve II. sınıfta 36 öğrenci olmak üzere toplam 65 öğrencisi çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Öğrencilere Ekstrom, French, Harmon ve Derman (1976) tarafından geliştirilen ve Delialioğlu (1996) tarafından Türkçeye çevrilen testler uygulanmıştır. Bu testler kart döndürme, küp karşılaştırma, kâğıt katlama ve yüzey oluşturma testleri olmak üzere 4 kısımdan oluşmaktadır. Testten alınabilecek en yüksek puan 282'dir. Testin güvenilirliği 0.84' tür.Çeşitli araştırmalar uzaysal yeteneğin öğretim yoluyla geliştirilebileceğini savunmaktadır (Lord and Mansfield,1985).Uzaysal yetenek zihinde görüntüleri oluşturma ve kontrol etme yeteneğidir (Lord,1985).Uzaysal yeteneğin iki tane alt boyutu vardır (Ekstrom at all.,1976).

Uzaysal Yönelim Yeteneği (Spatial Orientation Ability).Bütün düzlemlerde şekilleri zihinde döndürme; verilen nesneye veya olaya göre şeklin uzayda alabileceği durumu belirleme yeteneğidir. Uzaysal Görme Yeteneği (Spatial Visualization Ability): Şeklin değiştirilmesi ile verilen düzenin veya yapının nasıl değiştiğini belirleme yeteneğidir.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde frekans-yüzde tabloları, madde ortalamaları ve standart sapma değerleri hesaplanacaktır. Elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) for Windows 18.0 paket programında uygun istatistiksel analizlerle değerlendirilecektir. Veri toplama araçlarından elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılarak istatistiksel analizlere göre karar verilecektir. Verilerin parametrik nitelikte olduğu tespit edilmiş, betimleyici istatistik olarak ortalama, yüzde, frekans hesaplamaları yapılmış; yordayıcı istatistik olarak bağımlı grup t-testi, bağımsız grup t-testi, tek faktörlü ANOVA, İki faktörlü ANOVA ve tekrarlı ölçümler için tek faktörlü ANOVA (repeated measurement analysis) kullanılacaktır. Gruplar (Sınıflar) arasındaki farkların karşılaştırılmasında yorumlar yapılırken 0,05 anlamlılık düzeyi benimsenecektir. Cinsiyete bağlı farkların anlamlı olup olmadığının analizinde tek faktörlü ANOVA kullanılacaktır.

### **Bulgular ve Sonuçlar**

Bu bölümde çalışmanın veri toplama araçlarından elde edilecek bulgular, bulgulardan hareketle araştırma problemlerinin ve hipotezlerinin test edilmesinden ulaşılan sonuçlar sunulacaktır. I ve II. sınıf öğrencilerinin Görsel Uzamsal Beceri Testi (GUBT) testinden aldıkları puanların dağılımları, GUBT puanlarına uygulanan bağımsız grup t-testi sonuçları, GUBT puanlarının sınıflara ve cinsiyete göre farklılık olup olmadığı ANOVA ile test edilecek ve analiz sonuçları bildiride sunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Mimarlık Fakültesi Öğrencileri, Uzamsal Düşünme, Uzamsal Görselleştirme, Görsel-Uzamsal Beceri

**Sunum:** Poster

## İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Tahmin Düzeylerine Göre Tahmin Stratejilerinin Belirlenmesi

**Demet Baran Bulut, Berna Aygün**

*Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, İlköğretim Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Çayeli/RİZE*

**Amaç:** Bu çalışmanın amacı, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının tahmin düzeylerinin belirlenmesi ve işlemsel-ölçüsel tahmin beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin saptanmasıdır. Buna ek olarak düşük, orta ve yüksek tahmin düzeyindeki öğretmen adaylarının sahip oldukları tahmin stratejilerini ortaya çıkarmak diğer bir amaç olarak belirlenmiştir.

**Yöntem:** Çalışmanın veri toplama araçlarını, Tekinkır (2008) tarafından geliştirilen Tahmin Beceri Testi ve araştırmacılar tarafından geliştirilen görüşme protokolü oluşturmaktadır. Tahmin Beceri Testinin KR-20 güvenirlik katsayısı 0,74 olarak bulunmuştur. Testin maddeleri verilebilecek uygun tahmin beklentileri sonucunda belirlenen sınır değer altı, üstü ve “cevabı tahmin edemiyorum” şeklinde oluşturulmuştur. Testte verilen doğru cevap sayısı 21’in altında olduğu durumda öğretmen adayları “Düşük tahmin beceri düzeyi”nde, 22-25 arasında doğru cevap veren öğretmen adayları “Orta tahmin beceri düzeyi”nde ve 26-32 tane soruyu doğru cevaplayan öğretmen adayları “Yüksek tahmin beceri düzeyi”nde kabul edilmiştir. Görüşme Protokolü, işlemsel ve ölçüsel olarak iki alt gruba sahip toplam 20 soru içermektedir. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının tahmin düzeylerinin belirlenmesi ve işlemsel-ölçüsel tahmin beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamada nicel araştırma yöntemi kapsamında bağlantısal model kullanılmıştır. Bağlantısal modelin kullanılma nedeni, bu modelde iki ya da daha fazla değişken arasında ilişki olup olmadığını inceleme imkanı vermesidir. Öğretmen adaylarının sahip oldukları tahmin stratejilerini ortaya çıkarmak için ise nitel araştırma yöntemlerinden özel durum çalışması tercih edilmiştir. Tahmin Beceri Testi katılımcılarını, Karadeniz bölgesindeki bir devlet üniversitesi eğitim fakültesi ilköğretim matematik öğretmenliği programında 2014-2015 eğitim-öğretim yılında 1., 2., 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören 160 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Görüşme protokolü için Tahmin Beceri Testinin uygulandığı öğrenciler arasından farklı tahmin düzeylerine sahip öğretmen adayları arasından 40 öğretmen adayı rastgele seçilmiştir. Verilerin analizi kısmında, Tahmin Beceri Testi için SPSS 21.0 Windows Paket Programından yararlanılmıştır. Görüşmeler sonucunda öğretmen adaylarının sahip oldukları tahmin stratejileri içerik analizi yöntemi ile belirlenmiştir.

**Bulgular:** İlköğretim matematik öğretmen adaylarının tahmin beceri düzeyleri her sınıf için ayrı ayrı belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre 1. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları farklı tahmin beceri düzeylerine sahip olmakla birlikte “düşük” düzeydeki öğretmen adaylarının sayısı diğerlerine oranla daha fazla olarak görülmektedir. 2. Ve 3. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının tahmin beceri düzeylerinin ağırlıklı olarak “orta” düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 4. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları arasında en fazla “yüksek” düzeyde tahmin becerisine sahip olan katılımcı bulunmaktadır. Öğrencilerin işlemsel ve ölçüsel tahmin beceri düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için elde edilen işlemsel ve ölçüsel tahmin becerileri puanları arasında korelasyona bakılmıştır. Öğretmen adaylarının işlemsel ve ölçüsel tahmin becerileri arasında her sınıf düzeyinde de pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayları ile yürütülen görüşmeler sonucunda, sınıf düzeylerine göre öğretmen adaylarının sahip olduğu tahmin stratejileri belirlenmiştir. Buna göre 1. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları en az sayıda tahmin stratejisi belirleyebilmiştir. En fazla tahmin stratejisine sahip olan öğretmen adayları ise 4. Sınıfta öğrenim görenlerdir.

**Sonuçlar:** Elde edilen bulgular sonucunda ilköğretim matematik öğretmen adaylarının sınıf düzeyi arttıkça daha yüksek düzeyde tahmin becerisine sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının işlemsel ve ölçüsel tahmin beceri düzeyleri arasında her sınıf düzeyinde pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak, sınıf düzeyi ile öğretmen adaylarının belirledikleri tahmin stratejisi sayısının doğru orantılı olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Tahmin stratejileri, İşlemsel tahmin, Ölçüsel tahmin

**Sunum:** Sözlü



## 2013 SBS Sınavında Çıkmış Matematik Sorularının Kapsam Geçerliği Açısından İncelenmesi

**Erol Çakır<sup>1</sup>, Ali Yücebaş<sup>2</sup>, Birol Tekin<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Çarşamba Fen Lisesi

<sup>2</sup>Ladik Halk Eğitim Merkezi

<sup>3</sup>Amasya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi

Ülkemizde eğitim sistemi okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar çeşitli kademelerden oluşmakta, bu kademeler arasında doğrudan bir bağlantı bulunmaktadır. Her kademe kendisinden sonra gelen eğitim kademesine hazırlık niteliğindedir. Bu nedenle öğrencilerin bir sonraki eğitim kademesine geçişe hazırlıklı olup olmadığının tespit edilmesi için resmi kurumlar tarafından merkezi sınavlar yapılmaktadır. Yükseköğretim kurumlarına geçişte yapılan sınavlar YGS-LYS adları altında ÖSYM tarafından yapılmaktadır. Ortaöğretime geçiş için yapılan sınavlar ise MEB tarafından yapılmaktadır. 2013 Ekim ayında yapılan değişiklikle (2676 sayılı tebliğler dergisinde yayınlanan MEB Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Yönergesi) 8. sınıf öğrencilerinin 6 ana dersten (Türkçe, matematik, fen ve teknoloji, din kültürü, inkılâp tarihi ve yabancı dil) ayrı ayrı olmak üzere okullarında ortak sınavlara katılması uygulamasına geçilmiştir. Böylece 2013 SBS son kez uygulanan SBS olma unvanına sahip olmuştur. Araştırmanın örneklemini görüşlerine başvurulmuş 14 ayrı uzman oluşturmaktadır. Uzmanlara göre A kitapçığının 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17 ve 19. soruları tek kazanım ölçerken 5, 6, 13, 18 ve 20. Maddeleri ise birden çok kazanım ölçmek amacı ile sorulmuştur. Araştırma sonucu tek kazanım içeren maddelerden 6 tanesinin, birden fazla kazanım ölçen 5 maddenin ölçtüğü toplam 11 kazanımdan 7 tanesinin 10 uzman görüşü için öngörülen 0,62 minimum Kapsam Geçerlik Oranı (KGO)'nun altında kaldığı görülmüştür.

**Araştırmanın Amacı:** 2013 yılında yapılan SBS sınavında sorulan soruların konulara göre dağılımını ve kapsam geçerlik oranlarını tespit etmektir.

**Yöntem:** Araştırma 2013 SBS sınavı matematik testinin kapsam geçerliğini incelemek amacıyla yapılmış betimsel bir çalışmadır. Bu çalışmada doküman analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini görüşlerine başvurulmuş 14 ayrı uzman oluşturmaktadır. İlk aşamada 2013 SBS sorularının hangi kazanımları ölçmeye yönelik olduğunun tespit edilmesi için 4 uzman görüşüne başvurulmuştur. İkinci aşamada ise başka bir grup uzmana her bir maddenin ilgili kazanımı ölçüp ölçmediği sorulmuştur. 2013 SBS sorularının hangi kazanımları ölçmeye yönelik olduğunun tespit edilmesi için en az lisans düzeyinde eğitim almış ve en az 10 yıllık mesleki tecrübeye sahip 4 uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşlerine doğrultusunda hazırlanan madde formları kullanılmıştır. Uzmanlara göre A kitapçığının 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17 ve 19. soruları tek kazanım ölçerken 5, 6, 13, 18 ve 20. maddeleri ise birden çok kazanım ölçmek amacı ile sorulmuştur. İkinci aşamada ise başka bir grup uzmana her bir maddenin ilgili kazanımı ölçüp ölçmediği sorulmuştur. Bu uzman grubu da en az 10 yıllık mesleki kıdeme, 4 tanesi doktora, 3 tanesi yüksek lisans ve 3 tanesi de lisans düzeyinde eğitime sahiptir. Uzmanlar her bir maddeye “ madde hedeflenen yapıyı ölçer”, “ madde yapı ile ilişkili ancak gereksiz” ve “ madde hedeflenen yapıyı ölçmez” şeklinde cevaplar vermesi istenmiştir. Alınan cevaplarla Lawshe Tekniği olarak bilinen teknik yardımıyla kapsam geçerlik oranı hesaplanmıştır.

**Bulgular ve Sonuçlar:** Uzmanlar tarafından tek kazanımı ölçtüğü belirtilen maddeler 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17 ve 19. maddelerdir. Birden fazla kazanımı ölçtüğü belirtilen maddeler ise 5, 6, 13, 18 ve 20. maddelerdir. Tek kazanımı ölçtüğü belirtilen maddelerin KGO'larının Venaziano ve Hooper (1997) tarafından  $\alpha=0,05$  anlamlılık düzeyinde minimum değerleri tablosuna göre 10 uzmanın katıldığı araştırmalarda minimum 0,62 olması gerekmektedir. Buna göre 3, 4, 7, 8, 9 ve 15. maddeler bu şartı sağlamamaktadır. Birden fazla kazanım ölçen maddelerin KGO'ları incelendiğinde ise 5. maddenin 2. ve 3.; 6. maddenin her iki; 13. maddenin 2. ve 20. maddenin her iki kazanımı da ölçme konusunda kapsam geçerliğinin yeterli olmadığı anlaşılmaktadır.

2013 SBS sorularının öğrenme alanlarına göre dağılımları incelendiğinde; soruların programdaki ağırlıklara uyumlu sayılabilecek şekilde dağıldığı söylenebilir. Araştırma sonucu tek kazanım içeren maddelerden 6 tanesinin, birden fazla kazanım ölçen 5 maddenin ölçtüğü toplam 11 kazanımdan 7 tanesinin 10 uzman görüşü için öngörülen 0,62 minimum Kapsam Geçerlik Oranı (KGO)'nun altında kaldığı görülmüştür. Bunun nedeni olarak kazanım ifade edilirken birden çok hüküm kullanılması söylenebilir. Ayrıca aynı soru içerisinde birden fazla kazanım ölçülmeye çalışılması da KGO 'yu olumsuz etkileyen faktörler olarak sayılabilir. MEB tarafından hazırlanan öğretim programındaki kazanımlar yeniden gözden geçirilmesi, birden fazla hüküm içermemesine dikkat edilmesi ve böylece kazanımların ölçmeye daha elverişli hale getirilmesi uygun olacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** 2013 SBS, Kapsam Geçerliği, Lawshe Tekniği

**Sunum:** Sözlü



## Matematik Öğretmenlerinin Pedagojik Değişimleri

**Melisa Karakaya, Recai Akkuş**

*Abant İzzet Baysal Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, Matematik Eğitimi ABD, Bolu*

### Giriş

Hizmetiçi eğitimler, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde büyük rol oynamaktadır. Bu tür eğitimlerin, eğitimler tarafından bilgi aktarılan programlar olarak tasarlanmasından ziyade öğretmenlerin öğrenen olarak süreci tecrübe etmeleri ve dolayısıyla tüm öğrencilerin öğrenebileceği düşüncesini geliştirmelerini sağlayan, meslektaşları ile etkili iletişim kurmalarına olanak sunan, öğrendiklerini sınıf içinde uygulama ve kritik etmelerini destekleyen ve iş-başında destek sunabilen uzun soluklu programlar olarak tasarlanması gerekmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin pedagojik inançlarını değiştirmenin kolay olmadığını ve hizmet içi eğitimlerin boylamsal gerçekleştirilmesinin yanı sıra öğretmenlerin yapacakları uygulamalar üzerine düşünmesine ve değiştirmesine fırsat tanınmasının da gerekli olduğu söylenebilir.

### Amaç

Bu çalışmanın amacı, “Öğretmenler pedagojik değişimleri sırasında hangi süreçlerden geçerler ve bu süreçler nelere bağlıdır?” sorusundan hareketle, öğretmenlerin pedagojik gelişimlerini hizmetiçi eğitimler ve iş-başı ziyaretlerle desteklemektir.

### Yöntem

Bu amaç kapsamında Bolu ilinde görev yapan 6 ortaokul matematik öğretmeni ile çalışılmış, öğretmenler haftalık olarak ziyaret edilip kendi uygulamaları üzerine yansıtıcı düşünceleri ve bu bağlamda, öğretmenlerden kendi pedagojik ihtiyaçlarını belirlemeleri ve kendilerine hedefler koymaları istenmiştir. Ziyaretler iki araştırmacı tarafından aynı anda veya farklı zamanlarda yapılmış, gerektiğinde dersler ortak yürütülmüş ve bütün derslerin video veya ses kaydı alınmıştır. Ziyaretler sonrasında, araştırmacılar gözlem notlarını farkettileri durumlarla ilişkilendirip gözlem raporu hazırlamışlardır. Ayrıca, bütün öğretmenlerin katıldığı bir hizmetiçi eğitim semineri düzenlenerek öğretmenlerin dönem içerisinde yaşadıkları tecrübeleri birbirleri ile paylaşmaları sağlanmıştır. Hizmetiçi eğitim seminerinin bir diğer amacı ise öğretmenlerin öğrenme ve öğretme hakkında teorik tartışmalar yürüterek pedagoji ile bağlantısını kurdurmaktır. Bu bağlamda, seminer sırasında öğretmenlerin öğrenen konumunda olduğu örnek bir uygulama araştırmacılar tarafından yürütülmüş ve üzerine pedagojik tartışmalar yapılarak kendi uygulamaları hakkında çıkarımda bulunmaları istenmiştir. Projenin başlangıcında öğretmenlerle matematik öğrenimi ve öğretimi hakkında mülakatlar yapılmış ve öğretmenlerin bu konulardaki algıları ve uygulamalarına dair düşünceleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Mülakatlar ses kayıt cihazı ile kaydedildikten sonra çözümlenip içerik analizi yapılmıştır. Öğretmenlerin pedagojik değişimleri uygulama videolarından ve araştırmacı gözlem raporlarından yola çıkılarak tespit edilmiştir. Bu değişimler bazen öğretmenin söyleminde bazen de öğrencilerin sınıf içi tartışmalarında kendini göstermektedir.

### Bulgular

Belirlenen temalar, öğretmenin inançları (öğretme ve öğrenmeye dair), alan bilgisi eksikliği, sınıf uygulamaları olarak ortaya çıkmaktadır. Ön bulgular öğretmenlerin pedagojik hedeflerine yaklaştığı yönündedir ancak bu değişim küçük adımlar şeklindedir. Öğretmenlerin belirlenen temalar üzerinde değişim sürecine dahil oldukları ve her bir öğretmenin pedagojik hedefine ulaşma sürecinin ve pedagojik değişim sürecinin farklı olduğu gözlemlenmiştir.

Bazı öğretmenlerin uygulamalarındaki eksikliklerini araştırmacı ile beraber yürüttükleri derslerden çıkarabildiği bazılarınsa haftalık ziyaretlerdeki pedagojik tartışmalarla uygulamalarını değiştirdikleri gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin araştırmacı ile birlikte yürüttüğü ders sonrası kendi öğretim alışkanlıklarına karşı farkındalık kazandığı ve ders sonrası kendi dersleri ile farkını eleştirebildikleri, farklı bir göz ile öğretme sürecine bakabildikleri görülmüştür. Örneğin, öğretmenlerden biri, soru sorma ile ilgili ders sonrası yapılan müzakerede, öğrencinin fikrini kendi cümlesi ile tekrar etmenin yanlış bir şey olduğunu ve öğrenciyi düşündürücü soru sormanın “zamanla alışkanlık haline geleceğini” ifade etmiştir.

Aynı okulda görev yapan öğretmenler ortak bir okul kültürüne sahip olduklarından ve uygulamalarını birbirleriyle tartıştıklarından uygulamalarının daha verimli olduğunu dile getirmişlerdir. Hizmetiçi eğitim süreci boyunca, araştırmacıların öğretmenlerin her ihtiyaç duyduğunda yanında olabiliyor olması, onların yeni uygulamalara adım atmasında daha cesaretli olmalarına ve mevcut alışkanlıklarını daha kolay değiştirme yoluna açmıştır. Ancak, öğretmenlerin mevcut öğretim yöntemlerini değiştirmelerine en büyük engellerden biri müfredatı yetiştirme kaygısı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Diğer taraftan, öğretmenlerin alan bilgisindeki kavramsal eksiklikler bazen ders sırasında bazen de ders aralarında yapılan konuşmalarda ortaya çıkmaktadır. Mesela, bir öğretmen öğrencilerin kesirlerde bölme ile ilgili karşılaştığı zihinsel karmaşanın nedenini tam olarak çözemediğini, “ya bende ya da onlarda bir sorun var bugün” diyerek ifade etmiştir. Sonrasında araştırmacı ile yapılan görüşme sırasında kesirlerde bölme işlemi yaparken birim kesrin önemini tam olarak fark etmediğini, amacının sadece “birinciyi aynen yaz, ikinciyi ters çevir çarp” kuralını vermek olduğunu söylemiştir. Ön bulgular üzerinden değerlendirildiğinde 3 farklı tema üzerinden öğretmenlerin değişim süreçleri incelenmiştir. Öğretmenlerin değişim süreçlerini etkileyen faktörlerin öğretmenlerin mesleki alışkanlıkları, öğrenme ve öğretmeye dair inançları, mesleki tutumu/ inancı, araştırmacıya ve hizmetiçi eğitime olan güven/inanç gibi başlıklar altında toplanmaya başladığı görülmektedir. Araştırma süreci devam ettiğinden temaların dönem içerisinde başka verilerle desteklenmesi gerekmektedir. Dolayısıyla araştırmaya ait bütüncül bulgular, bildirinin kabul edilmesi halinde, sunum sırasında ayrıntılı olarak paylaşılacaktır.

### **Sonuç**

Öğretmenlerin pedagojik değişimi ve gelişimi bir çok faktöre bağlıdır. Bu değişimin ve gelişimin sağlanabilmesi için öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak kabul edilmesi ve gerekli desteğin verilmesi gerekmektedir. Bunun için de kısa süreli tek seferlik hizmetiçi eğitimlerin yerine, uzun süreli, öğretmenlerin öğrenen olarak yer aldığı, iş-başı desteklerin sağlandığı ve öğretmenlerin kendi sınıfıçı uygulamaları üzerine yansıtıcı bakmalarını sağlayan programların planlanması yerinde olacaktır. Bu bakımdan hizmetiçi eğitimi yapan kişilerin süreç içerisinde öğreten değil, öğretmenle birlikte öğrenen konumunda olması bu gelişime katkı sağlayacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** öğretmen değişimi, hizmet içi eğitim, ortaokul matematik eğitimi

**Sunum:** Sözlü

## Matematik Öğretmeni Adaylarının Tam Sayılar Konusuna İlişkin Öğretim Strateji Bilgileri ve Alan Bilgilerinin İncelenmesi

*Meltem Koçak<sup>1</sup>, Burçin Gökkurt<sup>2</sup>, Yasin Soylu<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>Atatürk Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, İlköğretim Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Erzurum

<sup>2</sup>Bartın Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, İlköğretim Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Bartın

### Amaç

Bu çalışma öğretmen adaylarının tam sayılar konusunda sahip oldukları alan bilgilerini ve bu bilgiyi öğrenciye aktarmada rol oynayan öğretim strateji bilgilerinin ne düzeyde olduğunu incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışma ile elde edilen veriler, öğretmen adaylarının tam sayılar konusunda kendi eksikliklerinin farkına vararak bu konudaki eksikliklerini giderme ve tam sayılar konusundaki pedagojik alan bilgilerini geliştirebilme fırsatı yakalamaları açısından önem arz etmektedir.

### Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Çünkü araştırmacı bizzat öğretmen adaylarıyla görüşme yaparak, onları ders içerisinde gözlemleyerek ve doküman analizlerini inceleyerek, onların sahip oldukları konu alan bilgileri ve öğretim stratejileri bilgilerini gözlemlemeyi amaçladığı için bu yaklaşım ele alınmıştır.

Çalışmada durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışmanın katılımcıları belirlenirken gönüllülük ilkesi esas alınmıştır. Bu doğrultuda çalışma, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Türkiye'deki bir Üniversitede İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programında öğrenim gören beş matematik öğretmeni adayı ile yürütülmüştür. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı dördüncü sınıf öğrencilerinden seçilmiştir. Çünkü bu öğretmen adayları, hem konu alan bilgilerinin hem de öğretim strateji bilgilerinin gelişiminde rol oynayan lisans derslerinin çoğunu almışlardır.

Çalışmada veri toplama aracı olarak iki araştırmacı tarafından yedi açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu ve 24 maddeden oluşan gözlem formu hazırlanmıştır. Görüşme formunun hazırlanmasında, gözlem verileri ve literatür dikkate alınmış ve hazırlanan soruların geçerliğini sağlamak amacıyla bir uzmana danışılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda, formda amacına uygun olmayan sorular çıkarılmış ve görüşme formunda yer alan bir madde daha anlaşılır hale getirilmiştir. Böylece görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Gözlem formunun hazırlanmasında ise geniş çapta literatür taraması yapılmış ve hazırlanan gözlem formu matematik eğitimi alanında üç uzmana çalışmanın amacına uygunluğu ve maddelerin anlaşılabilirliği konusunda danışılmış ve gerekli düzeltmelerin ardından gözlem formuna son şekli verilmiştir. Çalışmanın güvenilirliği için, elde edilen verilerin toplanmasında veri üçlemesi (yarı yapılandırılmış görüşme, gözlem ve doküman incelemesi) yöntemi kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler ise nitel olarak analiz edilmiştir.

### Bulgular

Çalışmadan elde edilen bulgular, gözlem, görüşme ve doküman analizi teknikleriyle elde edilmiş ve araştırmacı tarafından paralel bir şekilde analiz edilerek ortaya konulmuştur. Elde edilen bulgular çoğu öğretmen adayının, biri pozitif diğeri negatif olan iki tam sayının birbirinden çıkarılması işlemi sayı doğrusu modeli ile gösterirken güçlük çektiklerini, aynı işlemi sayı pulları ile göstermekte ise herhangi bir zorluk yaşamadıklarını göstermiştir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının çoğunun negatif işaretli olan iki tam sayının çarpılması işlemi sayının işaretlerindeki değişimi öğrencilere anlatırken öğrencinin seviyesine uygun açıklamalarda bulunamadıklarını ve ezber bilgi vermeye daha eğilimli olduklarını görülmüştür. Benzer şekilde çalışmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmen adaylarının çoğunun, işaretleri farklı olan iki tam sayı için bölme işlemi sonucunun neden eksi olduğunu öğrencilere izah etme konusunda tatmin edici açıklamalarda bulunamadıkları görülmüştür. Öte yandan yapılan görüşmelerde dört öğretmen adayı tam sayılar kümesini tanımlayabilirken, bir öğretmen adayının tam sayılar kümesine sıfırı dâhil etmediği gözlemlenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulardan birisi de öğretmen adaylarının negatif tam sayılar için verilen mutlak değer ve üslü ifadeler ile işlemleri rahatlıkla yapabilmeleridir.

### Sonuç

Çalışmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak, öğretmen adaylarının çoğu tam sayılar ile ilgili olarak yaptıkları bütün işlemlerin altında yatan mantıksal gerekçeyi ifade ederken bu gerekçeyi öğrenciye izah etmede yetersiz kalmışlardır. Ayrıca bir öğretmen adayının tam sayılar kümesine sıfırı dâhil etmemesi oldukça dikkat çekici bir olup, bu sonuç, öğrencilerin sahip oldukları öğrenme güçlüklerine benzer olarak öğretmen adaylarında da aynı öğrenme güçlüklerinin olabileceğini gösterir niteliktedir.

Çalışmanın bulguları göz önüne alındığında sonuç şu şekilde özetlenebilir, öğretmen adaylarının çoğunun, tam sayılar konusundaki alan bilgileri yeterli düzeyde olmasına rağmen bu bilgileri öğrencilere aktarmada kullandıkları öğretim strateji bilgileri beklenen düzeyde değildir. Bu bakımdan, bu alanda çalışma yapacak olan araştırmacıların, öğretmen adaylarının tam sayılar konusunda öğretim strateji bilgilerinin gelişimine yönelik çalışmalar yapmaları önerilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** öğretim stratejileri bilgisi, öğretmen adayı, konu alan bilgisi, tam sayılar

**Sunum:** Sözlü

## **Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Matematik Öğretmeni Adaylarının Stres Kaynaklarının Belirlenmesi**

**Murat Dirlikli<sup>1</sup>, Levent Akgün<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Siirt

<sup>2</sup>Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, OFMAE Bölümü, Erzurum

20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren oluşturduğu olumsuz etkilerden endişe duyularak, çeşitli kurum ve yayın organları tarafından modern çağın hastalığı olarak adlandırılan ve Selye tarafından “bireyi rahatsız eden ortamın ortaya çıkardığı herhangi bir düzen bozukluğuna organizmanın verdiği cevap” şeklinde tanımlanan stres, Latince “Estrictia” ve Fransızca “Estrece” kelimelerinden gelmektedir. 17. yüzyılda felaket, bela, musibet, dert, keder, elem anlamlarında kullanılmış, 18. ve 19. yüzyıllarda yüklenen anlam değişmiş ve güç, baskı, zor gibi anlamlarda objelere, kişiye, organa veya ruhsal yapıya yönelik kullanılmıştır. Ayrıca kelime “bütünlüğü koruma” ve “esas durumuna dönmek için çaba harcama” halini de ifade eder (Baltaş ve Baltaş, 2004).

Ülkemizdesondönemdeüniversitesayısındaiddiartışolmuşbubağlamdaüniversiteeğitimindefarklısorunlar başgöstermeye başlamıştır. Bu sorunların başında öğrencilerin maruz kaldığı ve farklı birçok sebepten kaynaklanan stres gelmektedir. Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde (Akpınar, 2013; Avşaroğlu ve Üre, 2007; Aylaz vd., 2007; Bozkurt, 2004; Devci vd., 2012; Durna, 2006; Er ve Kaya, 2014; Kaya vd., 2014; Öner vd., 2013; Temel, Bahar ve Çuhadar, 2007) öğretmen adayları için üniversitelerin ve üniversite eğitiminin stres kaynağı olduğu görülmektedir. Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK), matematik öğretmenliği programlarının genel amacını; bilgiyi üreten ve aynı zamanda edindikleri bilgiyi yayan nitelikli bireyler yetiştirerek, son zamanlarda giderek artmakta olan yüksek nitelikli öğretmen gereksiniminin karşılanmasına katkıda bulunmak, mezunların bilgili ve yetkili eğitimciler olmaları, ayrıca meslek yaşamları boyunca değişebilecek koşullara ve yeni gelişmelere uyum sağlayabilecek hatta bunlara öncülük yapabilecek şekilde yetiştirmek şeklinde açıklamaktadır. Yükseköğretim döneminde nitelikli, mesleki bilince ve yeterliliğe sahip öğretmenlerin yetiştirilmesi, ülkenin geleceğinin şekillendirecek yeni neslin doğru, etkili ve topluma yararlı bireyler olarak eğitilmelerinin de en temel şartıdır (Kılınç, 2013). Belirtilen bu hedeflerin gerçekleştirilmesinin verilen eğitimin kalitesi kadar öğretmen adayların stres ve kaygıdan uzak olmaları, üniversite ortamı ve sunulan imkanlar ile de orantılı olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda; yapılan çalışmada öncelikli olarak formasyon eğitimi alan matematik öğretmeni adaylarının lisans eğitimleri sırasında hangi olay ve durumların strese kaynaklık ettiğinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaçla “Formasyon Eğitimi Alan Matematik Öğretmeni Adaylarının Stres Kaynakları Nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Çalışma betimsel türde bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılında Siirt Üniversitesinde formasyon eğitimi alan 30 matematik öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmada, katılımcılara araştırmacılar tarafından geliştirilen ve araştırmanın betimsel istatistiklerini oluşturmak amacıyla katılımcılar hakkında genel bilgiler içeren sorular ile öğretmen adaylarının stres kaynakları konusunda yazılı olarak görüşlerinin alınması için bir form verilmiş, yeterli zaman içerisinde bu soruya ayrıntılı cevap vermeleri istenmiştir. Araştırmada elde edilen verilerinin çözümlenmesi ve yorumlanmasında içerik analizinden faydalanılmıştır.

Matematik öğretmeni adaylarının stres kaynaklarının belirlenmesine yönelik yapılan çalışmada öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar üniversite okunan şehir, üniversite ortamı, eğitim öğretim faaliyetleri, kişisel özellikler, gelecek ve ekonomik sebepler olmak üzere 6 kategori altında gruplandırılmıştır. Üniversite okunan şehir kategorisinde 6, üniversite ortamı kategorisinde 4, eğitim öğretim faaliyetleri kategorisinde 9, kişisel özellikler kategorisinde 7, gelecek kategorisinde 6 ve ekonomik sebepler kategorisinde ise 5 adet stres kaynağı kodlanmıştır.

Matematik öğretmeni adaylarının üniversite okudukları şehir ile ilgili en çok şehrin sosyal imkanlarının yetersizliği ve şehre ait diğer problemlerden (konumu, gelişmişlik düzeyi gibi), üniversite ortamıyla ilgili yetersiz sosyal yaşam alanları ve yaşanan siyasi olayları, eğitim öğretim faaliyetleri yönüyle hocaların olumsuz tutumları, kişisel özellikleri ile ilgili takıntılı olmalarını, gelecek ile ilgili atanamama korkusu ve ekonomik sebepler içinde ise maddi imkanlarının yetersizliğini stres kaynağı olarak dile getirdikleri görülmüştür.

Araştırma sonunda öğretmen adaylarının üniversitelerin imkanlarına yönelik sosyal yaşam alanı ve aktivitelerin yetersizliğini dile getirdikleri, özgüven problemleri ve gelecek endişesi yaşadıkları, öğretim elemanları ile çeşitli problemler yaşadıkları görülmüştür. Ulaşılan sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, matematik öğretmen adaylarının stres kaynakları; bireyin kendisi, üniversite ortamı, eğitim öğretim faaliyetleri ve yaşadığı çevre olarak da sınıflandırılabilir. Çalışmada her kategoriye yönelik çok sayıda cevabın verilmiş olması, stres kaynaklarının çeşitliliğini ve öğretmen adaylarında stres probleminin hissedilir derecede yaşandığını ortaya koymaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Matematik eğitimi, stres kaynakları, öğretmen adayları

**Sunum:** Sözlü

## **Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Matematik Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Sınav Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

**Murat Dirlikli<sup>1</sup>, Levent Akgün<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Siirt

<sup>2</sup>Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, OFMAE Bölümü, Erzurum

Literatürde öğrenme; bireyin kendisi, başkaları ve çevresiyle etkileşimleri sonucundaki yaşantıların bireyde oluşturduğu değişimler şeklinde açıklanmaktadır (Brubaker, 1982). İnsan, yaşamı boyunca farklı farklı varlıklarla etkileşim halinde olup sürekli isteyerek veya istemeden öğrenmeler gerçekleştirmektedir. Öğrenenlerin farklı karakterde olmalarının yanında öğrenmeyi etkileyen çok sayıda faktör bulunmaktadır. Bireyin öğrenme sürecinde bilgiyi algılaması üzerinde işlem yapıp düzenlemesi ve buna bağlı olarak ürün ortaya koymasında öğrenme stilleri önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle yapılandırmacı yaklaşımın eğitim öğretim faaliyetleri üzerinde etkili olmaya başladığı yıllardan itibaren öğrenme sürecinde bireysel farklılıkların bulunduğu kabul görmeye başlamıştır. Bireyin, öğrenme çevresini algılayış biçimi, bu çevreyle kurduğu etkileşim şekli ve çevreye verdiği tepkileri ortaya koyan bireysel özellikler ve tercihler öğrenme stili olarak tanımlanabilir (Süral, 2008). Dolayısıyla her bireyin yeteneklerine uyan, en kısa yoldan en etkili biçimde bilgiye ulaşip şekillendiren kendine özgü bir öğrenme tarzı vardır. Yapılan araştırmalar öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme stiliyle yapılan öğretimin; derse ve öğretime karşı tutumlarında, akademik başarılarında artış, sınıf içi davranış ve disiplinde olumlu yönde gelişme gösterdiklerini ortaya koymaktadır (Given, 1996). Öğrenme stilleri üzerine araştırma yapan ve farklı sorulara yanıt arayan araştırmacılar farklı modeller geliştirmişlerdir. Bu modellerden birisi Grasha-Reichmann tarafından geliştirilen, öğrencilerin öğreticilerle ve diğer öğrencilerle etkileşimi üzerine yoğunlaşan, özel olarak lise ve üniversite öğrencileri için tasarlanmış olan modeldir (Otrar, 2006). 1970'lerin başında geliştirdikleri bir ölçekle öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretici arasındaki etkileşim ve ilişki üzerine kurulan altı farklı öğrenme stili üzerine bina edilen, temelde konuları, öğrenme yaklaşımları ile birlikte ele alıp öğrencilerin akranları ve öğretmenleri ile etkileşime dayanan bir öğrenme stili ölçeği kullanmışlardır (McColgin, 2000).

Grasha- Reichmann, yaptıkları tanımlamada öğrenme stillerini üç eksen üzerinde bağımsız-bağımlı, katılımcı-çekingen, işbirlikli-rekabetçi olarak tanımlamıştır (Koçak, 2007). Güven (2004), Grasha- Reichmann sınıflamasına göre katılımcı öğrenme stiline sahip öğrencilerin, tartışmalara katılarak soru sorma, öğrenme amaçlarını belirleme, değerlendirme yapma stratejilerini tercih ettiklerini buna karşılık çekingen öğrenme stiline sahip öğrencilerin ise, kendi kendini değerlendirme ve bireysel yönelim gibi anlamlandırma ve duyuşsal stratejilerin kimilerini kullandıklarını belirtir. İşbirlikli öğrenme stiline sahip öğrenciler, küçük gruplar içinde tartışma, ders içeriğini gözden geçirme, grup içi etkileşimde bulunma gibi anlamayı izleme ve duyuşsal stratejileri kullanırken rekabetçi öğrenme stiline sahip öğrenciler ise, soru sorma, amaç belirleme gibi anlamayı izleme ve anlamlandırma stratejilerinden kullanabilirler. Bağımlı öğrenme stiline sahip öğrenciler, öğretmenin gösterdiği yerlerin altını çizme, not alma gibi yineleme stratejilerini kullanırken, bağımsız öğrenme stiline sahip öğrenciler, daha çok bireysel çalışmalar yapabileceği çizelge oluşturma, ana hatları belirleme gibi örgütleme ve anlamayı izleme stratejilerini kullanırlar. Bu ölçeğin kullanımından elde edilen sonuçlar bireyin bu stillerden birisine yönelim gösterse de zamanla alınan eğitimin ve bireydeki olgunlaşma süreci sonunda bireysel öğrenme tercihlerinin değişebileceğini göstermektedir (Şimşek, 2007).

Yurtbay (1986), sınav kaygısını; öğrenme veya okul başarısı ortamlarında özellikle bireyin değerlendirildiği durumlarda oluşan ve belirlenen korkuyla karışık bir tedirginlik hissi olarak tanımlar. Aldıkları lisans eğitimi sonunda öğretmen olabilmek için bazı sınavlara girmek zorunda olan adaylar sınav kaygısını fazlaca yaşamaktadırlar.

Bu çalışmada; pedagojik formasyon eğitimi alan matematik öğretmeni adaylarının öğrenme stillerinin belirlenmesi ve bu öğrenme stilleri ile sınav kaygısı arasında ilişki olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu bağlamda böyle bir ilişkinin varlığının saptanması halinde elde edilen bulgular ışığında sınav kaygısını düşürmek için eğitim öğretim sürecinde gerekli tedbirlerin alınabilecek olması çalışmayı önemli hale getirmektedir.



Araştırma; genel tarama modellerinden ilişkisel tarama türünde gerçekleştirilmiştir. Bu modelle öğrencilerin öğrenme stilleri ile sınav kaygıları arasındaki ilişkiler ortaya konulmuştur. Araştırmaya bir devlet üniversitesinde pedagojik formasyon eğitimi alan 133 matematik öğretmeni adayları katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgiler formu, Grasha-Reichmann tarafından geliştirilen 5'li likert tipindeki öğrenme stili ölçeği ile 4'lü likert tipindeki sınav kaygısı envanteri kullanılmıştır.

Elde edilen verilerin analizi sonucunda; kız ve erkek öğretmen adaylarının her bir öğrenme stilline göre ortalamaları t testi ile analiz edilmiş, tüm öğrenme stillerinde cinsiyet açısından öğretmen adayları arasında bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının mezuniyet ortalamaları ile öğrenme stilleri tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış ve anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile sınav kaygısı düzeyleri arasında bir korelasyon olup olmadığı da araştırılmıştır. Bağımlı öğrenme stili ile kaygı puanları arasında negatif yönlü zayıf, çekingen, işbirlikli ve katılımcı öğrenme stilleri ile kaygı puanları arasında pozitif yönlü zayıf, rekabetçi öğrenme stili ile kaygı puanları arasında pozitif yönlü çok zayıf ve bağımsız öğrenme stili ile kaygı puanları arasında pozitif yönlü orta büyüklükte bir korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Matematik öğretmeni adaylarının kaygı düzeyi puanları ortalaması 43.6 bulunmuştur. En düşük kaygı düzeyi 20, en yüksek kaygı düzeyi 80 puan olduğu düşünülürse ortalamanın en düşüğe daha yakın olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının lisans eğitimi ve öncesinde öğrenme stillerinin tespit edilmesi ve bu stile uygun ders çalışma tekniklerinin öğretilmesi hem akademik başarılarını hem de sınav kaygı düzeylerini düşüreceği düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Matematik Eğitimi, öğretmen adayları, öğrenme stilleri, sınav kaygısı

**Sunum:** Sözlü

## Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Derslerinde Problem Çözerken Bilişim Teknolojilerinden Yararlanma Durumları

**Nezih Önal<sup>1</sup>, Hasan Çakır<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, BÖTE Bölümü, Niğde

<sup>2</sup>Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, BÖTE Bölümü, Ankara

Bu çalışma, ortaokul matematik öğretmenlerinin derslerinde problem çözerken bilişim teknolojilerinden yararlanma durumlarını ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda Niğde il merkezindeki ortaokullarda görev yapan ve senaryo tipi beş farklı matematik sorusuna gönüllü olarak yanıt veren 37 matematik öğretmeninden toplanan veriler nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi tekniği ile kodlar ve temalar oluşturularak çözümlenmiştir. Öğretmenlerin ortaokul matematik dersi (5, 6, 7, 8. Sınıflar) 2013 öğretim programında belirtilmiş 5 öğrenme alanı (1-Sayılar ve İşlemler, 2-Geometri ve Ölçme, 3-Veri İşleme, 4-Cebir ve 5-Olasılık) ile ilgili görüşlerini ortaya koyabilmek adına yöneltilmiş soru cevaplarından bulgular elde edilmiştir. Araştırmada ulaşılan bulgularda yüzde ve frekans verileri kullanılmıştır. Akabinde senaryo tipi matematik sorularına cevap veren öğretmenlerin bazı dikkat çekici soru çözümleri Ö1, Ö3, Ö4, ... şeklinde birebir sunulmuştur. Araştırma sonucuna göre uygulama yapılan ortaokul matematik öğretmenlerinin BT ile ilgili temel becerilerini daha üst seviyelere getirebilmek için okulların teknolojik donanımlarının artırılması önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Ortaokul Matematik Öğretmeni, Problem Çözme, Bilişim Teknolojileri

**Sunum:** Sözlü

## En Yüksek ve En Düşük Puanla Öğrenci Almış İki Lisedeki Son Sınıf Öğrencilerinin Bireysel Karar Verme Stilleri ve Matematik Tutumları Arasındaki İlişkiler

**Nuri Baloğlu<sup>1</sup>, Ahmet Ulaş Eliküçük<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

<sup>2</sup>Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri

Bu çalışmada lise son sınıf öğrencilerinin bireysel karar verme stilleri ve matematik dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiler belirlenerek öğrencilere ait bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma ilişkisel tarama modeline uygun olarak kurgulanmıştır. Çalışma grubu Akdeniz Bölgesinde yer alan bir ilin ilçe merkezindeki en yüksek ve en düşük puanla öğrenci almış iki lisenin son sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur. Kolay örnekleme yöntemiyle belirlenen çalışma grubunda toplam 190 öğrenci yer almıştır. Veriler Karar Verme Stilleri Ölçeği ve Matematik Tutum Ölçeği yardımıyla toplanmıştır. Verilerin analizi parametrik ve non-parametrik dağılım özelliklerine göre seçilen analiz teknikleriyle yapılmıştır. Öğrencilerin rasyonel, sezgisel, bağımlı, anlık ve kaçınan karar verme stillerine başvurma düzeyleri ve bunun tutumlarıyla olan ilişkileri farklı değişkenlere göre incelenmiştir. Bulguları tablolar halinde sunulmuş ve ulaşılan sonuçlar ilgili literatür temelinde tartışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Karar verme, Stiller, Matematik, Tutum

**Sunum:** Sözlü

## Ortaokul Öğrencilerinin Sayı Duyusu ve Akademik Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Üzerine Pilot Çalışma

**Özge Arslan, Mehmet Sencer Corlu, Alipaşa Ayas**

*Bilkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilkent/ANKARA*

### Amaç

Bu çalışmanın amacı özel bir okulda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin sayı duyusu becerileri ile merkezi sınavlardaki akademik başarıları arasındaki ilişkinin nicel yöntemler kullanarak incelenmesidir. Çalışmanın sıfır hipotezi şu şekildedir:

Ho: rsayı duyusu ve akademik başarı = 0.

Bu pilot çalışmanın ikincil amacı ise %99 düzeyinde bir güç (1-beta) için minimum örneklem sayısının tahmin edilmesi ve kullanılan ölçeklerin ikinci aşamada gerçekleştirilecek çalışmaya hazır hale getirilmesidir.

### Yöntem

#### Örneklem

Çalışmanın örneklemini Ankara ili Çankaya ilçesindeki kâr amacı gütmeyen özel bir okulda öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem olarak 17'si kız (%42,5) ve 23'ü erkek (%57,5) olmak üzere toplam 40 öğrenci, kolaylı örneklem yolu ile seçilmiştir. Okulun, bir vakıf üniversitesi bünyesinde faaliyet göstermesi, öğretim üyelerinin çocuklarının yoğunlukla devam ettiği bir okul oluşu ve ilçenin sosyo-ekonomik olarak üst düzey semtlerinden birinde yer alması sebebiyle çalışmanın popülasyonunun yüksek eğitim seviyesi ve ekonomik olarak üst gelir grubu özellikleri taşıyan ailelerin çocukları olduğu varsayılmıştır. Ancak pilot çalışma kapsamında katılımcı öğrencilerden detaylı demografik bilgilerin toplanması mümkün olmamıştır.

#### Verinin Toplanması ve Değişkenler

Öğrencilere bir ders saatlik süreden daha az bir süre (30 dakika) verilmiş ve bu süre içinde sayı duyusu ölçeğindeki soruları yanıtlamaları istenmiştir. Öğrenciler ders düzeni içerisinde ve öğretmenlerinin mevcudiyetinde soruları yanıtlamışlardır. Öğrencilere katılımlarından dolayı ek bir puan ya da ödül verilmemiştir. Öğrencilerin merkezi sınavlardan aldıkları puanlar okul idaresinden sağlanmış Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavından (TEOG) aldıkları resmi sınav puanlarıdır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya başladığı TEOG sınavının matematik bölümünde 20 adet soru vardır. Her bir soru 5 puan üzerinden değerlendirilir. Öğrencilerin alabileceği en yüksek puan 100 iken en düşük puan 0'dır.

Sayı duyusu ölçeği 17 soru içermektedir. Bu sorular; hesaplamada esneklik, kesirlerde kavramsal düşünme ve kıyaslama (referans) noktası kullanımından meydana gelen üç alt faktöre kuramsal olarak dağılmıştır. Ancak bu pilot çalışmada sayı duyusu ölçeğinin tek faktörlü bir ölçek olduğu varsayılmıştır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar, yanlış cevap (0 puan), yarım doğru cevap (1 puan) ve doğru cevap (2 puan) olarak değerlendirilmiştir. Bu durumda sayı duyusu ölçeğinden öğrencilerin alabileceği en yüksek puan 34 iken en düşük puan da 0 olmuştur. Aşağıda hesaplamada esneklik için ait bir adet örnek soru vardır.

Örnek Soru:  $6464 \times 0,54$  işleminin sonucu 3232'den büyük müdür, yoksa küçük müdür? Neden?

#### Veri Analizi

Toplanan veri önce tanımlayıcı istatistikler kullanılarak (aritmetik ortalama, standart sapma, skewness ve kurtosis) ile özetlenmiştir. Sonrasında popülasyona ait nokta istatistikleri (Aritmetik Ortalama [AO]) ve %95 düzeyinde güven aralıkları (%95GA) ve son olarak ise değişkenler arası ikili Pearson r korelasyonları tahmin edilmiştir. Güvenirlik analizi sırasında puan güvenilirliğini (Cronbach's alpha) düşüren bazı sorular tespit edilmiş ancak pilot çalışma bünyesinde veri silinmemiştir.

#### Ön Bulgular

Öğrencilerin TEOG sınavı ile ölçülen akademik başarıları için AO = 77,25 puan; Standard Sapma (SS) = 18,19 puan; Skewness = -0,60; Kurtosis = -0,56; %95GA =  $77,25 \pm 5,82$  puandır.

Öğrencilerin sayı duyusu becerileri için AO= 12,23 puan, SS= 7,03 puan, Skewness = 0,59; Kurtosis = 0,19; %95GA = 12,23 ± 2,24 puandır.

Öğrencilerin sayı duyusu beceri testindeki başarılarının TEOG sınavı ile ölçülen akademik başarılarına göre yüzde olarak daha düşük olduğu görülmüştür (sırasıyla %35,97 ve %77,25). Yapılan korelasyon sonucunda, öğrencilerin sayı duyusu ve akademik başarısı arasında pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur ( $r = 0.68$ ).

Bu pilot çalışmada toplanan sayı duyusu verisi ile ve matematiğe karşı tutum verisinin, bağımlı değişken TEOG sınavı puanlarının tahmininde kullanılacağı bir regresyon analizi modelinde etki büyüklüğünün  $f^2 = 0.87$  olduğu bulunmuştur. Bu etki büyüklüğü, %99 düzeyinde güç (1-beta) ve 0.05 düzeyinde alpha ile minimum örneklem sayısının 28 olduğu tahmin edilmektedir. Yapılacak asıl çalışmada bu örneklem sayısını aşılmasına dikkat edilecektir.

### Sonuç

Bu araştırmaya katılan 8. sınıf öğrencilerinin sayı duyusu becerilerinin beklenenden düşük düzeyde kaldığı görülmüştür. Ancak sayı duyusu ve akademik başarı arasında pozitif ilişki öğrencilerin merkezi sınava hazırlanırken sayı duyusu becerilerinin de geliştirebileceklerini gösterebilir. Bu pilot araştırmadan elde edilen ön bulgular ve alan yazında yer alan diğer araştırmalar göz önünde bulunarak daha karmaşık regresyon modellerinin geliştirilmesi tavsiye edilmektedir. Asıl çalışma bu yöntemi takip edecek ve konferansta bu araştırmanın ön bulgularının sunulması planlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sayı duyusu, matematik başarısı, ortaokul öğrencileri

**Sunum:** Sözlü

## Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavının Ortaokul Matematik Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi

**Özgül Su Özenir, Esat Avcı, Fatma Karakuş, Gülcihan Su**

*Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Mersin*

**Amaç:** Eğitimin doğasında var olan değişim ve gelişime paralel olarak, ortaöğretime geçişe dair yeni uygulamanın işlevsel, sürdürülebilir ve esnek bir nitelik göstermesi büyük önem taşımaktadır. Bu çerçevede, öğrenci, öğretmen ve okul arasındaki ilişkiyi güçlendirmeyi hedefleyen eğitim politikaları gereği olarak, ortaöğretime geçiş uygulaması güncellenmiştir. Türkiye’de 2013 yılı itibarıyla ise geçiş sürecinde Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) uygulaması başlatılmıştır. TEOG uygulamasında amaç; öğrenci, öğretmen ve okul ilişkisini güçlendirmek, eğitim sürecinde öğretmenlerin ve okulun rolünü daha etkin kılmak, ülke çapında müfredatın eş zamanlı uygulanmasını sağlamak, sınav kaygısını sürece yayarak azaltmak, öğretmenin meslekî performansını artırmak, okul dışı eğitim kurumlarına yönelik ihtiyacı azaltmak, öğretim programlarının uygulanmasını ve öğrenci kazanımlarını objektif bir şekilde izlemek ve değerlendirmek, başarı değerlendirmesini sürece yaymak, telafi imkanı sağlayarak tek sınavdan kaynaklanan olumsuzlukları azaltmak, orta ve uzun vadede öğrencinin ders dışı sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif etkinliklerini değerlendirmek olarak belirlenmiştir.

Bu çalışma; Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavının ortaokul matematik öğretmenlerinin gözünden değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır.

**Yöntem:** Araştırmada betimsel istatistik yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaç edinen araştırmalarda kullanılır. Veri toplama aracı olarak TEOG uygulamasının amaçlarından hareketle Matematik öğretmenlerinin görüşlerini belirteceği “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum” tepki kategorilerinin yer aldığı 24 soruluk bir ölçek hazırlanmıştır. Hazırlanan ölçek iki alan uzmanı tarafından değerlendirilmiş, gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

**Bulgular:** Araştırmaya katılanların 28'i (%44,4) kadın, 35'i (%55,6'sı) erkektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %39,7'si 6-10 yıl; %30,2'si 11-15 yıllık kıdeme sahiptir. "TEOG uygulamasının öğrenci kazanımlarına uygun olarak hazırlanmıştır" sorusuna öğretmenlerin %46'sı katıldığını, %41,3'ü ise tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu (%39,7'si katılıyorum, %31,7'si tamamen katılıyorum) TEOG uygulamasının öğretmen ve öğrenci ilişkisini olumlu etkilediğini düşünmektedir. Aynı şekilde öğretmenler (%47,6'sı katılıyorum, %34,9'u tamamen katılıyorum) TEOG sınavına hazırlanma sürecinin öğretmenin öğrenci üzerine etkisini arttırmış olduğunu ifade etmiştir.

"TEOG sınavı öğrenci başarısını sürece yayarak ölçmüştür" maddesine öğretmenlerin cevabı % 52,4'ü katılıyorum, %22,2'si tamamen katılıyorum şeklindedir.

TEOG sınavının öğretmenin performansını arttırdığına katılan öğretmenlerin oranı % 39,7'dir. TEOG sınavında öğrenci kazanımlarının objektif olarak ölçüldüğüne öğretmenlerin %55,6'sı katılıyorum, % 23,8'i tamamen katılıyorum şeklinde cevap vermiştir. TEOG uygulamasının öğrenci okul ilişkisine etkisinin olumlu olduğuna katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %52,4, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı %23,8'dir. Öğretmenlerin (%47,6'sı katılıyorum, %34,9'u tamamen katılıyorum) TEOG sınavındaki değerlendirmenin objektif olduğunu düşünmektedir. "Mazeret sınavları öğrenci üzerindeki kaygıyı azaltmıştır" maddesine öğretmenlerin %50,8'i katılıyorum, %31,7'si tamamen katılıyorum şeklinde cevap vermiştir. Benzer şekilde mazeret sınavlarının öğretmen üzerindeki kaygıyı azalttığı düşünülmektedir (%41,3'ü katılıyorum, %27'si tamamen katılıyorum). Öğretmenler, öğrencilerin yanlış cevaplarının doğru cevaplarını etkilememesi şans başarısını arttırdığı düşünülmektedir (%30,2'si katılıyorum, %65,1'i tamamen katılıyorum). TEOG uygulamasında bir günde üç sınav yapılmasının uygun olduğunu düşünen öğretmenler çoğunluktadır (%31,7'si katılıyorum, %44,4'ü tamamen katılıyorum). Aynı şekilde öğretmenler, sınavlar arasındaki dinlenme sürelerinin yeterli olduğunu düşünmektedirler (%34,9'u katılıyorum, %49'si tamamen katılıyorum). "TEOG uygulamasında tanıtım faaliyetlerini yeterlidir" maddesine öğretmenlerin %34,9'u katılıyorum, %23,8'i tamamen katılıyorum şeklinde cevap vermiştir. Öğretmenler üniversite sınavlarının da TEOG benzeri bir sınavla yapılmasının (%39,7'si katılıyorum, %20,6'sı tamamen katılıyorum) uygun olacağını düşünmektedir. Öğrenci devamsızlığının TEOG uygulaması ile birlikte azaldığını düşünen öğretmenler çoğunluktadır (%46 katılıyorum, %22,2 tamamen katılıyorum). Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu TEOG uygulaması değerlendirilirken öğrenci devamsızlığının göz önünde bulundurulmasını doğru bir uygulama olarak görmektedir (%50,8 katılıyorum, %25,4 tamamen katılıyorum). Öğretmenlerin çoğu (%46 katılıyorum, %39,7 tamamen katılıyorum) TEOG uygulamasındaki soru sayısını yeterli bulmaktadır. "TEOG uygulamasındaki sorular üst düzey davranışları ölçecek niteliktedir" maddesinde öğretmenler farklı görüşlere sahiptir. Öğretmenlerin %14,3'ü bu konuda kararsız kalırken %39,7'si katılmadıklarını, %46'sı ise ölçtüğünü belirtmiştir. "TEOG uygulaması SBS uygulamasından daha başarılıdır" maddesinde öğretmenlerin %22,2'si kararsız olduklarını, %28,6'ı katıldıklarını, %28,6'sı tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler TEOG uygulamasından dolayı üzerlerindeki baskının arttığını düşünmektedir (%44,4 katılıyorum, %31,7 tamamen katılıyorum). Öğretmenler, TEOG uygulamasının sadece 8. sınıflarda yapılmasının uygun olup olmadıkları konusunda farklı görüşlere sahiptir (%22,2 kesinlikle katılmıyorum, %28,6 katılmıyorum, %20,6 kararsızım, %14,3 katılıyorum, %14,3 tamamen katılıyorum). Öğretmenlerin yarıya yakını sadece 8. sınıfta yapılan uygulamanın yeterli olmadığını düşünmektedir. Benzer şekilde "TEOG uygulaması dersane ihtiyacını ortadan kaldırmıştır" maddesinde de öğretmenler farklı görüş belirtmiştir (%17,5 kesinlikle katılmıyorum, %19,0 katılmıyorum, %14,3 kararsızım, %34,9 katılıyorum, %14,3 tamamen katılıyorum). TEOG uygulaması ile özel ders ihtiyacının arttığı düşünülmektedir (%39,7 katılıyorum, 15,9'u tamamen katılıyorum).

**Sonuç:** Araştırmada öne çıkan sonuçlara göre, matematik öğretmenleri, TEOG matematik sorularının, matematik öğretim programındaki kazanımlarla örtüşüğünü, TEOG uygulamasının öğretmenler üzerindeki baskıyı arttırdığını, TEOG uygulamasının sadece 8. sınıflarda yapılmasının uygun olmadığını, TEOG uygulamasının özel ders ihtiyacını arttırdığını düşünmektedirler. TEOG sorularının matematik öğretim programındaki kazanımlarla örtüşmesi ve TEOG uygulamasını öğretmenler üzerindeki baskıyı arttırması sonuçları farklı çalışmalarda sonuçlarla paralellik göstermektedir. Araştırma sonuçları göz önünde bulundurulduğunda, TEOG sınavının ortaokulların tüm sınıflarında yapılması önerilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** TEOG, matematik öğretmeni, kazanım

**Sunum:** Poster

## Wasan Geometrisinin Öğretimi ve Van Hiele Geometrik Düşünce Düzeyleri

Özlem Ceziktürk Kipel<sup>1</sup>, Ahmet Şükrü Özdemir<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Namık Kemal Üniversitesi, Tekirdağ

<sup>2</sup>Marmara Üniversitesi, İstanbul

### Amaç

1639- 1854 yılları arasında Japon tarihi tapınakların çatılarına asılı oymalı tahta tabletlerdeki geometri problemlerine Wasan geometrisi adı verilir. Matematik âşıkları, samuraylar, iş adamları ve çiftçiler birçok ilginç geometri problemini çözüp, dini binaların çatılarının altına asarlardı. Sangaku veya başka bir deyişle matematiksel tablet bir çeşit meydan okuma şeklini almıştı. Çoğunlukla sangaku geleneksel Öklid geometrisi ile ilgilenir. Fakat problemler, normal bir orta öğretim müfredatındakilere kıyasla çok farklıdır. Kare içi daireler, daire içi elipsler, vs. Bazı problemler lise 1. Sınıf öğrencileri tarafından çözülebilirken bazıları yüksek matematik ve özellikle transformasyonlar içerecek kadar zorludur. Malfatti, Casey ve Soddy hexlet teoremleri buralardan çıkmış ve batı medeniyetinde yer bulmuş problemlerden bazılarıdır. Bir tablet Descartes çember teoremini oluşturur. Tabletler renklerle süslenmiş ve neredeyse bir sanat eseri halini almıştır. Tabletlerde sorunun ispatı verilmez çoğunlukla sonucu verilir. Bazı sangaku problemleri katı hacimlerini, kalkülüsü ve cebirsel denklem çözümlerini de içerebilir. Van Hiele geometrik düşünce düzeyleri Pierre van Hiele ve Dina van Hiele Geldof tarafından ortaya atılmış geometri öğrenirken öğrencilerin geçtikleri düzeyleri sınıflamak üzere ortaya konmuş bir teoremdir. Bu teoreme göre öğrenciler beş düzeyden geçerler: görselleştirme, analiz, soyutlama, sonuç çıkarma, sistemik düşünce. Çoğu araştırma öğrencilerin son düzeye erişemediklerini göstermektedir. Düzeyler yaşa, olgunluğa bağlı olmayıp uygun eğitimsel deneyimlerle değişim gösterir. Van Hiele testi olarak Usiskin tarafından geliştirilen test toplamda yirmibeş soruyla öğrencilerin o anda hangi düzeyde olduklarını bulmayı amaçlamaktadır. Her düzeyden beşer soru ile bu elde edilir. Öğrenciler bir düzeyde sayılabilmeleri için ondan önceki düzeylerin bütün sorularını ve o düzeyin bir iki sorusunu yapmak durumundadırlar.

### Yöntem

Araştırma İstanbul'daki bir devlet üniversitesinde aday ilköğretim öğretmenlerine verilen "matematik ve sanat dersi" kapsamında I. ve II. Öğretim öğrencilerine uygulanacaktır. Yöntem öntest-sontest deney ve kontrol gruplu model olarak düşünülmüştür. Deney ve kontrol olarak düşünülen iki gruba hem öntest(pretest), hem de sontest(posttest) olarak Usiskin tarafından hazırlanan van Hiele geometrik düşünce testi uygulanacaktır. İki grubun uygulaması aynı öğretim elemanı tarafından yürütülecektir. Test etkisini azaltmak için test aynı hafta içinde uygulanmayacaktır. Deney grubuna iki hafta süresiyle Wasan geometrisi anlatılacak ve örnek problemler çözülecektir. Kontrol grubu bu eğitimi almayacaktır. Yalnız eğitimden geri kalmamaları amacıyla dönem içinde daha ileriki zamanlarda bu eğitim kendilerine de verilecektir. van Hiele testi ön ve son test olarak kullanılacaktır. Bu şekilde van Hiele düzeylerinin wasan geometrisini öğrenmeye varsa etkisi anlaşılmasına çalışılacaktır. Ek olarak bir wasan geometrisinin farklı problemlerini içeren bir başarı testi ile öğrencilerin wasan geometrisine yakınlığı anlaşılmasına çalışılacaktır. Bu da ön ve son test olarak uygulanacaktır. Bu testte wasan problemlerinin düşük seviye örnekleri kadar üst seviye örnekleri de seçilmeye çalışılacaktır. Bu sayede wasan geometrisine olan ilginin yüksek tutulması amaçlanmaktadır. Yaklaşık otuzbeşer kişilik iki sınıf örnekleme oluşturacaktır. I. ve II. Öğretim öğrencileri arasındaki tek fark kayıt çeşididir. Bazen II. Öğretim öğrencileri başarı düzeyleri ile I. Öğretim öğrencilerini geçebilmektedirler. Dersin matematik ve sanat olması da ve seçmeli olması öğrencilerin başarı istekli olması şeklinde açıklanabilir.

### Veri Analizi

Veri analizi için betimsel istatistikler ve bir yönlü varyans analizi kullanılacaktır. Frekans ve yüzdeler betimsel istatistikleri oluşturacaktır. Tek yönlü anova ile van Hiele düzeyinin wasan geometri başarı testinden alınacak puanın üzerindeki etkisine bakılacak Kullanılacak van Hiele testinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Usiskin tarafından yapılmış ve sağlanmıştır. Başarı testinin geçerlilik ve güvenilirliği için gerekli çalışmalar yapılacaktır. Öntest ve sontest ölçümlü deneysel çalışmaların bir avantajı test etkisini en aza indirmektir. Test çok dikkat



çekici bir test olduğundan, ezberleme ihtimali bulunduğu ve başka bir derste de girmiş olma ihtimallerine karşı izleme testi yapılmayacaktır. Sonuçların uzun süreli etkisi başka araştırmaların odağı olacaktır. Araştırmada değişken olacaktır. Van Hiele ön test ve son test sonuçları, başarı testi ön test ve son test sonuçları hem deney, hem de kontrol grup için toplanacaktır. Örneklem sayısı az olduğu ve hata değerini çoğaltmamak için değişken sayısı çoğaltılmayacaktır.

#### **Araştırmanın önemi**

Literatürde bu konuda wasan geometrisi ve van Hiele düşünce düzeyleri üzerine bir araştırma göze çarpmamaktadır. Wasan geometrisi geometrik problemlerin en ilginç olanlarının bir kaynağı olduğuna göre ve van Hiele teorisi de geometrik düşünce düzeylerinin bir sınıflandırılmasıyla ilgili olduğu için araştırma sonuçlarının oldukça yaygın etkili olacağı beklenmektedir. Ayrıca geometri genelde çok yüksek matematik düşüncesi gerektirmeyen bir ders olarak düşünülmektedir. Oysa wasan geometri problemleri yüksek matematik problemlerine güzel birer örnektir. Geometrik düşünce, ileri matematik düşüncesinin bir parçası olarak düşünülmelidir.

**Anahtar Kelimeler:** Van Hiele geometrik düşünce düzeyleri, wasan geometrisi, sangaku

**Sunum:** Sözlü

## **Günümüzde Veliler Matematik Dersine Katılımları Hakkında Ne Düşünüyorlar?**

**Özlem Ceziktürk Kipel<sup>1</sup>, Orhan Çanakçı<sup>2</sup>, Alaattin Pusmaz<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Namık Kemal Üniversitesi, Tekirdağ

<sup>2</sup>Marmara Üniversitesi, İstanbul

#### **Amaç**

Matematik dersine aile katılımı sadece matematik öğretmenlerinin değil, yetersiz bilgi sahibi, zamansız, ve duyarsız olduğu düşünülen ailelerin de önemle üzerinde durduğu bir konudur. Bu konuda özel çaba sarf eden ailelerin çocuklarının matematik ders başarılarının diğer çocuklara göre ileri olmasında kendilerinin de zamanında katılımcı aile tarafından yetiştirilmiş olmalarının payı büyüktür. Çoğu matematik eğitimi araştırmaları bir konu üzerinde hemfikirdir. Her çocuk matematik öğrenebilir. Matematiği sevmek ve onu hayatın içinden bir şey olarak görmek bazı çocukların şansdır. Matematik her zaman diğer derslerin üzerinde bir yerde düşünülmüş ve matematikte başarısız olan çocuklar genel ders başarısı açısından da yetersiz ve umutsuz görülmüştür. Aileler bu bağlamda ve kendi geçmişlerindeki matematik kaygısını güne taşıyarak, çocuklarına verebilecekleri şeylerin yeterince farkında olmamışlardır. Aile isterse ve çocuk ta buna gönüllüyse çocuğunun matematik başarısına olumlu katkıda bulunabilir. Bunun için 1997 de yapılan bir araştırmada ailenin matematik dersine katılımını etkileyen faktörler araştırılmıştı. Bu çalışmada sözü edilen çalışmanın devamı niteliğinde sayılabilir. Ailelerin olumlu katkısını engelleyecek sebeplerin güncellenmesi amaçlanmıştır. Bu sebeplerin arasında ailelerin kendilerini yeni müfredat, zaman, genel matematik bilgisi gibi konularda yetersiz görme eğilimleri vardır.

## Yöntem

Okul deneyimi staj okullarına giden aday öğretmenler aracılığı ile öğrencilerin velilerine veli anketinin güncellenmiş kısa hali gönderildi. Böylece ulaşılabilen örneklem yöntemine gidildi. Gene buradaki matematik ders öğretmenleri tarafından veli anketleri toplandı. 144 anket geri döndü. Burada veli derken matematik ders çalışmalarına evde yardımcı olan büyük kardeş, babaanne, dede gibi büyükler de dâhil edildi. Bu anketler frekans tabloları yardımı ile incelendi. Anketle medeni durum, yaş, eğitim durumu, kardeş sayısı, İngilizce edim düzeyi(okullar İngilizce tedrisatlı özel okul olduğu için), matematik öğretmeniyle görüşme sıklığı, çocuklarına yardım etme sıklıkları, çocuğun bu dönem özel ders alıp almadığı ve ailenin aylık gelir düzeyi soruldu. Aynı zamanda anketin arka sayfasında ailenin çocuğun matematik derslerine katılım konusundaki tutumunu belirlemesi amaçlanan bir tutum testi ve kendilerini bu konuda ne kadar yeterli görüp görmediklerini sorgulayan bir ölçek kısmı daha vardı. Her iki anket ölçeğinin de geçerlilik ve güvenilirlik hesapları 1997 deki araştırmada yapılmıştı. Ölçekler likert tipteki biri 5 li diğeri 3 lü seçenekler şeklindeydi. Son olarak ta bir aile katılımı programı yapılsa katılmak ister miydiniz diye soruldu.

## Bulgular

142 anketten 50 si velilerin her koşulda bir aile katılımı programına okey verdiği üzerineydi. % 30 civarındaki bu veri 131 velinin koşulla birlikte okey vermesi ile birlikte düşünülmelidir. % 92 civarı veli zaman uyduğunda, çocuğunun ihtiyacı varsa, böyle bir veli katılımı programına katılmayı düşünmektedir. Katılan ailelerin sadece 9 tanesinde büyük kardeş yardımcı olmakta, diğerlerinde 109 ailede anne çocuklarının matematik çalışmasına katkıda olmaktadır. Burada annenin eğitimi olmasının ne kadar elzem olduğu ortaya çıkmaktadır. Örnekleme oluşturan çocukların 79'unun annesi ev hanımıdır. 22 ev hanımı anne ise ilkokul mezunudur. Bu araştırmanın ilk yapıldığı 1997 yılındaki haliyle kıyaslandığında ev hanımı annelerin eğitiminin yükseldiği görülmektedir. Bu da olumlu bir gelişmedir. Fakat halen özel okuldaki çocukların bile ailelerinin eğitim düzeyinin % 15 civarında düşük olduğu gözlemlenmektedir ki bu İstanbul için yüksek bir rakamdır. Evde zamanı olan annedir. Anne kendini babaya göre çocuğun eğitimine karışmak için daha sorumlu görmektedir. Aileler kendilerine orta düzeyde sosyoekonomik düzeye sahip aileler olarak sınıflamaktadırlar. Bu da biraz bizim kanaatkâr aile yapımızdan ve kültürümüzden ileri gelebilir. Evdeki eğitimine devam eden çocuk sayısı ortalama 2-3 arasında görülmektedir. Bu da özel okul eğitimi düşünüldüğünde pahalı bir iştir. 110 öğrencinin velisi çocuğunun hiç özel ders almadığı belirlenmiştir. Sonuç

Aileler bir aile katılım programı dendiğinde paralı olacağını zannedip korkuyor olabilirler. Masraflarının büyüklüğü ortadadır. Aynı zamanda bu ihtiyacın kendilerinden veya çocuktan değil de öğretmenden gelmesini düşünüyor oldukları tahmin edilmektedir. Çünkü öğretmenler toplumumuzda velilerin kendilerinden sonra en yeterli gördükleri bireylerdir. Çocukların da matematik başarısını arttırmak söz konusu olduğunda öğretmenlerin son sözü söylemesi gerektiğini düşünüyor olmaları o kadar şaşırtıcı değildir. Halen anneler öğretmenden sonra (çocuk ta küçükse) en çok bilgi sahibi kişiler olarak belirlenmektedir. Zaman açısından daha esnek olmaları babanın değil de annenin çocuğu matematik çalıştırdığını göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** matematik dersine aile katılımı, sosyoekonomik özellikler, matematik başarısı

**Sunum:** Sözlü

## Matematik Öğretmenlerinin Norm Algılarının Seviyelendirilmesi

Seyit Ali Yaşa<sup>1</sup>, İsmail Özgür Zembat<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Enderun Lisesi, Konya

<sup>2</sup>Mevlana Üniversitesi, Konya

**Amaç:** Bu araştırmanın amacı matematik öğretmenlerinin sosyomatematikselsel normlara dair algı ve inançlarını öğretmenlerin sınıflarına girmeksizin ortaya koyabilmektir. Araştırmada öğretmenlerin derslerinde sıklıkla karşılaştıkları şu beş norm için pilot uygulamalar ve uzman görüşleri alındıktan sonra bir test hazırlanmış ve uygulanmıştır:

Norm 1: Bir çözüm yolunu diğerinden matematiksel anlamda farklı kılan şeyin ne olduğunun analizini yaparak matematiksel anlamda farklı çözümler önerme/üretme/ayırt etme.

Norm 2: Matematiksel anlamda verileden daha üst düzey çözümler önermek/üretmek.

Norm 3: Sınıfta ortaya atılan matematiksel muhakemeleri gerekli sorgulamalarla masaya yatırıp tartışarak bir uzlaşya varma.

Norm 4: İkna edici / kabul edilebilir matematiksel gerekçeler/açıklamalar ortaya koyma.

Norm 5: Verilen hatalı çözümlerden faydalanarak alternatif çözümler üretme, hataları kendi avantajına kullanma.

Araştırmada öğretmenlerin sosyomatematikselsel normlara dair algılarını belirlemek için onlara sınıf senaryoları biçiminde sorular yöneltilerek bu sınıf senaryolarını analiz etmeleri istenmiştir. Ayrıca bu senaryoların hemen akabinde öğretmenlerin bu beş norm için inançları likert tipi sorulardan oluşan bir ölçekle belirlenmeye çalışılmıştır.

Öğretmenlerin normlara dair inanç ve algılarını incelemenin ne gibi faydaları olabilir? Bu soruyu cevaplayabilmek için öncelikle normun tarifini vermemiz gerekir. Her grubun belli bir işleyiş yapısı olup bu işleyiş yapısında grubu oluşturan bireylerin karşılıklı etkileşimi söz konusudur. Öğrenmenin gerçekleştiği karşılıklı etkileşim esnasında öğrenci-öğretmen ya da öğrenci-öğrenci arasında yazılı olmayan kurallar sınıfıçı normlar olarak tarif edilebilir. Eğer bu normlar matematikle ilgili ise sosyomatematikselsel norm adını alır. Eğer öğretmen bu durumun farkında ise ders işleyişini geliştirmek ve öğrencilerin matematiksel gelişimini sağlamak adına bunu avantaja dönüştürebilir.

**Yöntem:** Araştırmada uygulanan sorular dikkate alınarak nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma araştırma modeli kullanılmıştır. Normları kapalı bir şekilde diyaloglar temelinde araştırmak çalışmanın nitel tarafını oluştururken, araştırmacılar tarafından geliştirilen anket ile öğretmenlerin normlara dair inançlarını ortaya koymaya çalışmak ve norm algıları ile normlara dair inançları arasında bir bağ olup olmadığını istatistiksel anlamda incelemek ise çalışmanın nicel tarafını oluşturmaktadır. Araştırma Konya ve çevresinde bulunan devlet okullarında çalışan öğretmenler üzerinde yapılmıştır. Araştırmaya 21'i ilkokul, 18'i ortaokul ve 22'si de lise matematik öğretmeni olmak üzere toplam 61 öğretmen katılmıştır.

Analiz yapılırken verilerden hareketle öncül bir puanlama sistemi oluşturulmuştur ve yine verilerden hareketle bu puanlama sistemi devamlı surette tashihe tabi tutulmuştur. Puanlama sistemi oluşturulurken öğretmenlerin verdikleri cevaplar göz önünde bulundurularak normlardan bağımsız değerlendirmeler "1", işleyişi genel anlamda değerlendirip normu çağrıştıran ifadeler "2", işleyişin öğrenciye katkısı bakımından norma yakın ifadeler "3" ve senaryoyu öğrencinin matematiksel gelişimine odaklanarak değerlendirip norma atıfta bulunan veya normu tarif edenler "4" şeklinde seviyelendirilmiştir. Tüm öğretmenlerin beş norma dair görüşleri, görüşlerinden hareketle norm algıları, algı seviyeleri, normu hangi açılardan değerli buldukları, norma dair inançları ve normu hangi açıdan ele aldıkları tablo halinde bir araya getirilerek değerlendirilmiştir. Bu işlem her bir norm için ayrı ayrı yapılmış ve bir alan uzmanı (danışmanım) ile birlikte değerlendirilmiştir. Yapılan derecelendirmelerle her öğretmenin beş farklı norma ait algısı belirlenmiş ve nitel içerik analizi yapılmıştır. Bu işlemden sonra aynı seviyede derse giren öğretmenlerin sosyomatematikselsel norm algı seviyeleri uygulanan ölçekten aldıkları puanlara göre öncelikle kendi aralarında cinsiyet, yaş, deneyim, mezuniyet derecesi ve mesleki deneyim gibi demografik değişkenler dikkate alınarak değerlendirilmiştir. İkinci aşamada ise araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyomatematikselsel norm algı seviyeleri çalıştıkları öğretim kademesine göre karşılaştırılmıştır.

**Bulgular:** Öğretmenlerin cevapları 1-4 arası derecelendirildikten sonra her öğretmenin 5 norma dair skorları toplanarak SPSS yardımıyla sıralanmıştır. Sonrasında her sınıf kademesi için ortalamalar hesaplanmış ve her öğretmen için bu ortalama skorlarla öğretmenin sıra skorunun farkı alınmıştır. Bu farklar üzerinde parametrik (Levene testi) test uygulanmış ve grupların varyansının homojen olduğu ortaya çıkmıştır (Levene istatistiği: 0,621;  $p=0,541>0,05$ ). Sonrasında bu bulguya dayanarak ilkokul, ortaokul ve lise öğretmen grupları bağımsız değişken olarak düşünülerek ANOVA testi uygulanmış ve aralarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ( $F=1,096$ ;  $p=0,341>0,05$ ). Buradan hareketle ilkokul, ortaokul ve lise öğretmen grupları arasında norm farkındalığı bakımından anlamlı bir fark görülmemiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin norm algısının hangi sınıf seviyesinde öğretim yaptıklarına göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca, çalışmaya katılan öğretmenlerin %76-100'ünün 'düşük' ya da 'çok düşük' norm farkındalığına sahip oldukları görülmüştür. Ancak bu sonuca mukabil bu öğretmenlerin normlara dair inançları ve bunları sınıfta kullanıp kullanmadıklarına ilişkin düşünceleri ise bunun tam zıttı şeklinde çok fazla pozitif çıkmıştır.

**Sonuç:** Araştırmanın sadece anket sorularından oluşması durumunda öğretmenlerin norm farkındalıklarını yüksek gösteren sonuçların bizi ne denli yanıltacağı görülmüştür. Öğretmenlerin norma dair inançlarını ortaya koymaya yönelik anketin senaryo analizleriyle desteklenmesi daha tutarlı veriler elde etmeye yardımcı olmuştur. Bu sebeple öğretmen bilgisi söz konusu olduğunda yapılan çalışmaların anket çalışmalarının ötesinde doğrudan bilgi ölçen çalışmalar olmasına özen gösterilmelidir. Matematik eğitiminin kalitesinin artması için sınıf ortamlarında aktif öğrenci katılımına fırsat sağlayacak sınıfcı sosyomatematiksel normların geliştirilmesi ve işletilmesi gerektiği aşikârdır.

**Anahtar Kelimeler:** Sınıf içi etkileşim, sosyomatematiksel normlar, norm farkındalığı

**Sunum:** Sözlü

## **Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Mesleğe Karşı Algı ve Tutum Düzeylerinin İncelenmesi**

**Süha Yılmaz<sup>1</sup>, Ecem Özkayhan<sup>2</sup>, Merve Kuyruklu<sup>2</sup>, Nehir Çavuşoğlu<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalı, İzmir

<sup>2</sup>Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, İzmir

Bu çalışmanın amacı Dokuz Eylül Üniversitesinde pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik algı tutum düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve bu değerlendirmelerin bağlı olduğu etkenleri belirlemektir. Araştırma, 2014-2015 öğretim yılında pedagojik formasyon eğitimine devam eden 300 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma kapsamında "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" ve "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Algı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın yöntemi ilişkisel (bağlantısal) yöntemdir. Araştırmanın bulgularını çözümlmek için t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Cronbach alfa katsayısı, Pearson korelasyon katsayısı, Sperman korelasyon katsayısı, Man-Whitney U testi, Kruskal Wallis testi frekans ve ortalama verileri kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik algı ve tutum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Öğretmenlik mesleğine yönelik algı ve tutum düzeyleri gelir düzeyi, ikamet yeri, anne-baba eğitim düzeyleri değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermezken, mesleği seçme nedeni değişkenleri ile aralarında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Algı, Algı, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum, Tutum

**Sunum:** Sözlü

## Teknoloji Neslinin Dinamik ve Etkileşimli Matematik Öğrenme Ortamlarındaki Problem Çözme Davranışlarının İncelenmesi: Dönüşüm Geometrisi Örneği

Şeyda Birni<sup>1</sup>, Zekeriya Karadağ<sup>1</sup>, Dragana Martinovic<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Bayburt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, İlköğretim Matematik Anabilim Dalı, Merkez/Bayburt

<sup>2</sup>Windsor Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Windsor, Ontario

### Amaç:

Teknolojide meydana gelen gelişmelerin alışveriş alışkanlıklarımızdan, arkadaşlık ilişkilerimize kadar hayatımızda birçok noktada önemli değişikliklere neden olduğu görülmektedir. Bunların yanında teknoloji ile büyüyen yeni neslin öğrenme alışkanlıklarında da değişiklikler olduğu ve bu neslin alışla gelmiş öğrenme yöntemlerinden farklı yöntemlerle öğrendikleri teorik olarak iddia edilmektedir. Bunlara ilaveten teknolojideki ilerlemeler matematik öğretimini kolaylaştırmak ve kalitesini yükseltmek için matematik öğretme yazılımlarının niceliği ve niteliğini gün geçtikçe artırmaktadır. Bu yazılımları Karadağ ve Martinovic (2010) Dynamic and Interactive Mathematics Learning Environments (DIMLE) olarak isimlendirmişlerdir. Bu öğrenme ortamlarının önemli özellikleri ise kullanıcılarına dinamik öğrenme, görsel öğrenme ve açınısarak öğrenme modellerini yaşayacakları öğrenme araçları ve ortamları sunmalarıdır. Leikin ve Grossman (2013) dinamizmin öğrencilere “böyle olursa ne olur?” sorusunu sormalarını sağladığını ve değişimlerin onları düşünmeye sevk ettiğini ifade etmişlerdir. Başka bir ifade ile öğrenciler dinamiklikle değişimleri gözlemleyip, tahminlerde bulunup ve bu tahminleri deneme imkânı bulup öğrenmeyi gerçekleştirebiliyorlar. Açınısarak öğrenme terimi ise daha çok keşfederek öğrenme olarak karşımıza çıkıyor. Onu keşfederek öğrenmeden ayıran en önemli fark ise sürecin sonucunun olumlu olmasının onun için gerekli bir şart olmamasıdır. Açınısarak öğrenme sonuç olumlu da olsa olumsuz da olsa o süreçte öğrencinin bir şeyler öğrendiğini vurgulamaktadır. Diğer bir öğrenme stili olan görsel öğrenme ise görsel gösterimlerden yararlanarak öğrenmenin gerçekleştirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Dr. Karadağ yukarıda bahsedilmiş olan teorik durumların uygulamadaki etkilerini araştırmak için TÜBİTAK tarafından desteklenen bir proje geliştirdi. Projenin amacı çalışmaya katılacak öğrencilerin dinamik ve etkileşimli matematik öğrenme ortamlarında farklı derecelerde görsel, dinamik ve açınısarak öğrenme olanaklarından nasıl faydalanacaklarını araştırmak ve anlamaktır. Bunun için kesirler, dönüşüm geometrisi, örüntüler, 2 ve 3 boyut geometri, oran-orantı konularında bir DIMLE yazılımı olan GeoGebra ile değişik derecelerde görsel, dinamik ve açınısarıcı özellikte etkinlikler hazırlanmış ve uygulanmıştır. Bu çalışmada yalnızca dönüşüm geometrisi konusunda elde edilen veriler sunulacaktır.

### Yöntem:

Bayburt ili merkezindeki iki farklı ortaokulla görüşülerek proje okul müdürlerine anlatılmış ve müdürlerden öğretmenlerinin tavsiyelerini de alarak teknolojiyi akranlarına göre daha fazla kullanan öğrencileri seçmeleri istenmiştir. Seçilen 14 öğrenci 4 gün Bayburt üniversitesindeki çalışmalara katılmışlardır. Öğrencilere ilk gün ekran kaydetme yazılımı olan Wink ve GeoGebra'nın kullanımı öğretilmiştir. Daha sonra öğrenciler bireysel olarak GeoGebra da hazırlanan etkinlikleri cevaplandırmışlar ve bu süreci Wink ile kaydetmişlerdir. Ayrıca iki yüksek lisans öğrencisi öğrencileri gözlemleyip notlar almışlardır.

Bu çalışmada temel veri kaynağımız olan ekran kayıtları Karadağ(2009) tarafından doktora çalışması sırasında geliştirilen kare inceleme metodu ile analiz edilmiştir. Bu yöntemde etkinliklere cevap verme süreci öncelikle video formatında incelenmiş daha sonra ekran karelerine bakılarak analizler yapılmıştır. Verileri titizlikle yorumlamak, bir seferde gözden kaçan ayrıntıları diğer seferde yakalayabilmek amacıyla veriler birçok kez gözden geçirilerek analiz edilmiştir.

### Bulgular

Dönüşüm geometrisinin alt başlıklarından olan simetri, dönme ve öteleme konularını içeren etkinliklerin analizlerine baktığımızda katılımcıların çözümleri yaparken görselliği fazlaca kullandıkları görülmektedir. Özellikle dönme etkinliklerinde görselle beraber dinamiklikten de yararlandıklarını hatta dinamiklik ve görselliğin düşük olduğu etkinliklerde kendilerinin şekilleri çizmesi ve sürgü yardımı ile şekli hareket ettirmek istemeleri dinamikliği ve görselliği kullanmak istemelerini ve onlardan yararlanmış olduklarını göstermektedir. Bu durumun ortaya çıkmasına konunun yapısı da etki etmiş olabilir.

Öğrencilerin dinamikliğe ve görselliğe oranla açınsama özelliğini daha az kullandıkları tespit edilmiştir. Açınsama eyleminin az görülmesinin birçok nedeni olabileceği gibi, en önemli nedeninin çalışmaya katılan öğrenci grubunun bu alışkanlığının yeterince gelişmemiş olmadığını düşünüyoruz. Ayrıca öğrencilerimizin bir kısmında her sorunun mutlaka bir cevabı olduğu algısına sahip oldukları, bazılarının ise soru köküne karşı aşırı güven duydukları gözlemlenmiştir.

#### **Sonuç**

Yaptığımız araştırmada DIMLE' nin sunmuş olduğu özelliklerden görsellik ve dinamikliği öğrencilerin açınsamaya oranla daha fazla kullandıkları sonucu elde edilmiştir. Açınsamada zorlanmış olmalarının sebebi öğrencilerin bu tür etkinliklerle daha önce sıklıkla karşılaşmamış olmaları olabilir. Ayrıca bazı öğrencilerin açınsama sürecinde erkenden sıkılmaları, her sorunun mutlaka bir cevabının olması gerektiği ve soru köküne olan güvenleri öğrencilerin test sorusu çözmeye odaklı eğitime alışkın olmalarından ve bu soruların sorgulamaya yöneltmemiş olmasından kaynaklanmış olabilir. Bunlara ek olarak öğrencilerin teknoloji kullanarak zihinde canlandırmaya gerek duymamaları zihinsel becerilerinin gelişimi açısından olumsuzluk yaratıp yaratmayacağı sorusunu gündeme getiriyor.

#### **Bilgilendirme**

Bu çalışma, TÜBİTAK tarafından desteklenen # 114K050 nolu projeye aittir.

**Anahtar Kelimeler:** görsel öğrenme, açınsayarak öğrenme, dinamik öğrenme

**Sunum:** Sözlü

## **Matematik Öğretiminde Kavram Haritası Kullanımı**

**Timur Koparan, Engin Yiğit**

*Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi, İlköğretim Matematik Eğitimi Anabilim Dalı, Zonguldak*

#### **Amaç:**

Matematik öğrenme ve öğretme yaklaşımlarında son yıllarda köklü değişiklikler olmuştur. Yeni yaklaşımlar işlemsel bilgiden ziyade kavramsal anlamalara vurgu yapmaktadır. Çünkü matematiksel bilgi, matematiksel kavramlar bu kavramlar arasındaki ilişkilerin bir araya gelmesiyle oluşmaktadır. Bu bilgileri somut bir şekilde göstermenin en etkili yollarından biri de kavram haritalarıdır. Ausubel anlamlı öğrenmenin, yeni bilgilerin bilişsel yapıya bağlanmasıyla meydana geldiğini öne sürmüştür. Novak, yaptığı çalışmalar ile Ausubel'in bilişsel öğrenme teorisini temel alarak kavram haritaları tekniğini geliştirmiştir. Bu teknikle Novak, öğrencilerin önceden öğrendikleri kavramları yeni öğrendikleri kavramlara bağlanmasıyla anlamlı öğrenme olacağına işaret etmiştir. Kavram haritalarının oluşturulması fikrinin merkezinde, "öğrenme, kavramların ilişkilendirilmesi ve kullanılması sürecinde gerçekleşir" düşüncesi yatmaktadır. Kavram haritaları dikdörtgen kutular veya dairelerden oluşur. Kutucuklar içerisine alınan kavramlar, kısa cümlelerle birbirleriyle oklar yardımıyla ilişkilendirilirler. Böylece kavram haritaları bilgiyi, kavramları ve kavramlar arası ilişkileri görselleştiren grafiksel bir sunum olur. Kavram haritaları, öğrencileri pasif dinleyiciler konumundan çıkarıp aktif hale dönüştürür. Kavram haritaları, bilginin uzun süreli öğrenilmesini sağlar, anlamsız olan bilgilerin hatırdaki tutulmasını azaltır ve bilgiyi gelecekteki problem çözme aktiviteleri için transfer eder. Kavram haritalarının farklı kullanım biçimlerinin öğrencilerin akademik başarı düzeylerini arttırdığını ortaya koyan araştırmalar olmasına rağmen (ülkemizde hala kavram haritaları okullarda etkili şekilde kullanılmamakta, öğretmenler tarafından zor, zaman alıcı bir uğraş olarak görülmektedir. Bu çalışma ile matematik dersinde kavram haritası kullanımının değerlendirilmesi amaçlanmıştır.



**Yöntem:**

Aksiyon araştırması yöntemiyle gerçekleştirilen çalışmanın verileri öğrenciler tarafından hazırlanan kavram haritaları, grup mülakatları ve gözlemler yoluyla elde edilmiştir. Çalışma 2010-2011 eğitim öğretim yılı güz döneminde Trabzon ilinde bir Anadolu Lisesi'nin 24 9. sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Çalışma grup çalışması şeklinde tasarlanmıştır. Gruplar, bilişsel ve duyuşsal özellikleri farklı öğrencilerden oluşturularak, öğrenciler arası etkileşimin sağlanması amaçlanmıştır. Ayrıca her grupta kız ve erkek olmasına da dikkate edilmiştir. Araştırmacı aynı zamanda sınıfın matematik öğretmeni olduğundan bu planlamayı önceden tasarlamıştır. Uygulama öncesinde akademik ve sosyal hedefler araştırmacı tarafından belirlenmiş ve bu hedeflere ulaşılması için uygun öğrenme ortamı tasarımı (Teknoloji kullanımı, sınıf oturma planı, çalışma yaprağı vb.) yapılmıştır. Çalışma bir haftada matematik dersleri süresince toplam 4 ders sürmüştür. Önergeler konusu tamamlandıktan sonra 2 ders saati öğrencilere kavram haritaları ile ilgili teorik bilgiler ve örnek kavram haritaları sunulmuştur. Sonraki 2 saatte ise kavram haritalarının hazırlanması ve sunumu yapılmıştır. İlk olarak önceden hazırlanan çalışma yaprağı öğrencilere gruplara verilerek çalışma yaprağındaki yönergeler doğrultusunda kavram haritası oluşturmaları istenmiştir. Araştırmacı ise öğrencileri gözlemleyen ve onların etkinliklere katılımını teşvik eden bir rol üstlenmiştir. Kavram haritaları tamamlandıktan sınıf tartışması yapılarak yapılan hataların düzeltilmesi sağlanmıştır.

**Bulgular:**

Uygulama sürecinde grupların en önemli kavramı merkeze veya en üstte yerleştirdikleri, alt kavramları ana kavrama çizgilerle bağlamaya çalıştıkları, çizgiler üzerine bağlayıcı sözcükleri yazmada zorlandıkları, bazı kavramları nereye bağlayacakları konusunda anlaşmazlıklara düştükleri, kalem ve silgiyi oldukça fazla kullandıkları ve sürekli aktif oldukları gözlenmiştir. Uygulama sonunda altı grup tarafından oluşturulan kavram haritaları, kullanılan kavram ve kavramlar arası kurulan ilişkiler açısından incelenmiştir. Bu inceleme sonunda, kavram haritalarının biçimsel olarak farklı, içerik olarak benzer olduğu, önergeler ile ilgili kavramların genelini kullandığı, az da olsa hatalar olmakla birlikte kavramlar arası ilişkilerin genel olarak doğru kurulduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin uygulama hakkında görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan grup mülakatında, öğrenciler kavram haritası yapmayı öğrendiklerini, öğrendiklerini diğer derslerde de kullanmak istediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca grup arkadaşlarıyla etkileşime girdiklerini, eksik bilgileri giderdiklerini, yanlış bilgilerini düzelttiklerini, doğru bilgileri de tekrarlayarak pekiştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler derste daha aktif oldukları, bu şekilde yapılan derslerin daha zevkli ve kalıcı dile getirmişlerdir.

**Sonuç:**

Matematik öğretiminde kavram haritalarının akademik ve sosyal hedefler açısından etkili olduğu, öğrencilerin sosyal etkileşim ve diyalog yoluyla önceden sahip oldukları bilgileri yeniden hatırlama ve kullanma becerilerini geliştirmek için eşsiz fırsat sunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç doğrultusunda matematiğin diğer konularında da kavram haritalarının öğretmen ve öğrenciler tarafından bir ders materyali olarak kullanılması önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Matematik Öğretimi, Kavram Haritası, Kavram Öğretimi

**Sunum:** Sözlü

## 5.Sınıf Öğrencilerinin Üslü Sayılar Konusunun Modellenmesi Süreciyle İlgili Görüşleri

**Yavuz İsa Aygün<sup>1</sup>, Birol Tekin<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Giresun Doğankent Ortaokulu/ Giresun

<sup>2</sup>Amasya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi İstatistik Bölümü/ Amasya

### Özet

Matematiksel modelleme genel olarak gündelik hayat içerisindeki bir durumu matematiksel olarak ifade etme sürecidir. (Berry ve Houston, 1995).Bu çalışmada, farklı alanlarda değişik uygulamaları olan matematiksel modellemenin eğitim bilimleri açısından matematik dersi içerisinde öğretim içerisindeki bir süreç olarak incelenmiştir.

Bu araştırma, 5.sınıf öğrencilerinin matematiksel modelleme süreciyle desteklenen matematik dersi ile ilgili İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. ‘Üslü Sayılar’ konusu matematiksel modelleme süreci kullanılarak işlenmiştir. Nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiş, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış mülakat uygulanmıştır. Modelleme süreci ile işlenen derslere girmiş olan 3 öğrenci ile mülakat yapılmıştır. Mülakatlardan elde edilen verilerin analizinde NVIVO programı kullanılmıştır. Kodlar oluşturulurken güvenilirliği sağlayabilmek için literatür de yer alan kodlar benimsenmiş ve alanında uzman bir matematik öğretmenin de görüşü alınmış ortak kanaat getirilen kodlar belirlenmiştir. Mülakat analizindeki bulgulara göre, modelleme süreci öncesinde derslerde anlamada güçlük çekildiği, modelleme sürecinden sonra ise derse karşı olumlu tutum geliştiği ve hatırlamanın kolaylaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin süreçten sonra matematiğe olumlu tutum geliştirdiği, görsel hafızalarını daha verimli kullandıkları algısı, kendilerinin aktif olarak sürecin içerisine girdikleri görüşü, farklı çözüm stratejileri geliştirebilmeleri, özgüvenlerinde artış ve matematiği gerçek hayatla ilişkilendirebildiklerini görüşüne sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Ülkemizde matematiksel modelleme ile ilgili farklı alanlardaki etkinlik ve uygulamaların artırılmasıyla ilgili öneriler sunulmuştur.

### Yöntem

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin matematiksel modelleme yöntemiyle ilgili düşüncelerini incelemeye yönelik gerçekleştirilen bu çalışma için nitel araştırma deseni tercih edilmiştir. Araştırma konusunun özelliğine uygun olarak nitel araştırmadesenlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini Giresun ili Doğankent ilçesindeki Doğankent Ortaokulu 5/A sınıfında bulunan 3 öğrenci oluşturmaktadır. Örnekleme yer alan öğrencilerin belirlenmesinde araştırmanın amacına uygun olarak amaçlı örneklem seçim yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme araştırmalarda gözlem birimlerinin baştan belirlendiği özelliklere sahip olay nesne veya durumlardan oluşabilmektedir.(Büyüköztürk vd., 2008). Öğrencilerin matematiksel modelleme yöntemiyle üslü sayıları konusu dersi sürecine katılmış olması ölçütü belirlenmiştir. Bu ‘yeni’ yöntemle ilgili görüşleri alınmak istendiğinden bu şekilde bir böyle bir ölçüt belirlenmiştir. Etik açıdan uygun olması için katılımcıların ses kaydı yapıldığına dair sözlü izinleri alınmış ve kaydın başlamasıyla bu izin tekrar hatırlatılmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada nitel veri toplama araçlarından birisi olan mülakat kullanılmıştır. Mülakat, önceden belirlenmiş ve ciddi bir hedefe yönelik yapılan, karşısındaki soru sorma yöntemiyle yanıtlar alan etkileşime dayalı bir iletişim sürecidir. Görüşmede kullanılan soru ve cevap yöntemi de veri toplarken bir ilişkiyi kurma ve veriye ulaşma yolu olarak nitelendirilebilir (Yıldırım &Şimşek, 2005). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, yapılandırılmış görüşme tekniğinden biraz daha esnekler. Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarına açmasını ve ayrıntılandırılmasını sağlayabilir. (Türnüklü, 2000). Bu çalışmada tercih edilmiş olan yarı yapılandırılmış mülakatta; öğrencilerin Matematik Dersi “Üslü Sayılar”

konusunu matematiksel modelleme yöntemiyle yürütülme sürecine yönelik algı, düşünce ve yorumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilere yönelik 4 maddeden oluşan mülakat soruları geliştirilmiştir. Mülakat soruları hakkında uzman görüşü alınarak kapsam geçerliliği sağlanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Olgu bilim araştırmaları, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanılması olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek,2011). Görüşme sonunda elde edilen veriler benzer ve farklılıklarına göre gruplandırılıp, kategorilendirilmiş, kodlanmıştır. NVIVO programı ile kategoriler kodlanmış, cinsiyet, yaş gibi demografik özellikler verilerin tamamı ve tercih edilenleri aralarındaki ilişkileri daha rahat görmem mümkün olmuştur. Bu çalışmada verilerin altındaki kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Yazılı dokümanlar NVIVO programına aktarılmış, kodlamalar yapılarak ortak temalardaki kodlar gruplandırılıp organize edilerek bulgular programda işlenmiştir.

### **Bulgular ve Sonuçlar**

5.sınıf öğrencileri ile matematiksel modelleme sürecine dair görüşlerin araştırıldığı bu çalışmada ilk sorudan alınan verilere göre modelleme sürecinden önceki yöntem ile ilgili matematik dersinde daha hızlı bir ders işlendiği, daha zor anladıklarına dair bir algı, sıkıcı bir süreç ve pasif olduklarına dair bir görüş olduğu ortaya çıkmıştır.

Modelleme Yöntemi ile ilgili toplanan verilerle oluşan kodlar; grup çalışması, etkin katılım, olumlu tutum ve disiplinler arası yaklaşım temaları altında toplanmıştır. Öğretmen adayları en iyi ihtimalle bu dersle Yüksek Lisans aşamasında karşılaşabilmektedir bu da oldukça az bir sayıda öğretmene 'matematiksel modelleme' eğitiminin ulaştığını gösterir. Bu yüzden matematiksel modelleme matematik öğretmenlerine ayrı bir ders olarak verilmeli, bu mümkün değilse seçmeli ders olarak sunulması gündeme getirilmelidir. Matematiksel modelleme sürecinde iletişim önemli bir unsur olduğundan grupta eğitimle desteklenmesinin olumlu tutumlar oluşturacağı araştırmanın sonuçlarından birisidir, bu yüzden iki yaklaşımı aynı anda kullanmak eğitimin verimini artıracaktır. Ayrıca geleneksel yöntemde modelleme sürecinden farklı olarak öğretmenlerin konuyu anlattıkları, görsellerle etkileşimin daha az olduğu ve sıkıcı olduğu gibi görüşlerin ait olduğu kodlamalar mevcuttur. Ayrıntılı bulgular ve sonuçlar kongrede sözlü olarak sunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Matematik Eğitimi, Matematiksel Modelleme, Üslü Sayılar, Nvivo Programı

**Sunum:** Sözlü

## Adım-Adım Bilime Doğru: Özgün Bir Bilim-Eğitim Modeli

Yusuf F. Gülver<sup>1</sup>, Jana Bolkvadze<sup>1</sup>, Oykun Gürkan<sup>2</sup>, Tamaz S. Vaşakmadze<sup>3</sup>

<sup>1</sup>İv. Djavakhişvili Tiflis Devlet Üniversitesi (TDÜ)

<sup>2</sup>AABD Türkiye Koordinatörlüğü

<sup>3</sup>TDÜ İ. Vekua Uygulamalı Matematik Enstitüsü

### Amaç

“Adım-Adım Bilime Doğru” (AABD) bilginlerle okul öğrencileri (ilk, orta ve lise) arasında bağ kurmayı gaye edinmiştir. AABD bu gayeye ulaşmak için düzenlediği haftalık kamplarda okul öğrencilerinin matematiğin uygulamalı yönleriyle tanışmalarını, bilginlerle buluşmasını, ardından seçilen öğrenciler için düzenlediği mevsimlik dersler ve sistematik toplantılarla onların bilimsel düşünceye alışmalarını amaçlamaktadır. AABD bütün bunları yalnızca uygulandığı ülkedeki öğrenciler için değil, aynı zamanda erken yaşlarda iyi komşuluk ilişkilerini geliştirmek için, komşu ülkelerin öğrencileri için de gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır.

### Yöntem

AABD Bilim-Eğitim faaliyetlerinde bilginler ile öğrenciler arasındaki bağların kurulmasında insan gücü olarak yükseköğretim sisteminde var olan lisans ve lisansüstü öğrencilerinden ve AABD ile yetişen başarılı okul öğrencilerinden yararlanılmaktadır.

Bilginler ve okul öğrencileri arasındaki doğrudan bağlar ve üniversite öğrencileri asistanlığında dolaylı bağlar, AABD'nun düzenlediği haftalık kamplar, mevsimlik ders ve toplantılar, açık değerlendirme toplantıları ve konferanslar esnasında gerçekleşmektedir. Haftalık kamplar öğrencilerin dönem tatillerinde 7 veya 14 gün boyunca, mevsimlik ders ve toplantılar ise okulların açık olduğu ders yarıyıllarında haftasonu saatlerinde 3 ay boyunca yapılmaktadır.

Mevsimlik dersler üç doğrultuda ilerlemektedir: (1) Kalkülüse giriş temelinin genişletilmesi (farklar ve toplamlar hesabıyla), (2) Temel geometrinin genişletilmesi (analitik ve diferansiyel geometrinin bazı kısımlarını dikkate alarak), (3) Temel Cebre alternatif yöntemlerin katılması. Mevsimlik ders ve toplantılar sonunda öğrenciler işlenenlerden seçtikleri bir konuda açık değerlendirme toplantılarında bir sunum yapmaktadırlar. Bilginler tarafından dinlenen ve eleştirilen sunumlar sonucunda başarılı olanlar AABD'nun sonraki Bilim-Eğitim etkinliklerinde grup rehberliği ve ders asistanlığı gibi sorumluluklar da üstlenerek yeni katılacak okul öğrencileri ve bilginler arasında bağ kurulmasına yardımcı olmaktadır.

AABD Bilim-Eğitim kamplarında uygulamalı matematik dersleri için 6 aşamalı özgün bir bilgi aktarım yöntemi geliştirilmiştir: (0) TANIŞ, bilginler tarafından hazırlanmış içeriğin konu asistanı tarafından öğrencilere tanıtılması; (1) DİNLE, bilginlerle buluşma ve onlar tarafından gerekli bilginin aktarılması; (2) TEKRAR ET-ÖNER, aktarılan bilginin pekiştirilmesi için konu asistanıyla gerekli alıştırmaların yapılmasını ve öğrencilerin hayal güçlerini harekete geçirmeyi; (3) DİNLEN, yöresel yemek teneffüsünü; (4) BİLGİYİ PAYLAŞ, dinlenen içeriğin konu asistanı ve bilginlerin gözetiminde öğrencilerin birbiriyle paylaşımını ve analizini; (5) OYNA-UYGULA, güzel sanatlar, müzik ve spor alanında pratik etkinliklerin gerçekleştirilmesini öngörür. Bu aşamalar bütün katılımcı kesimleri (bilgin, asistan, öğrenci, veli) etkin hâle getirecek şekilde kurgulanmıştır. Kamp programında uygulamalı matematik derslerinin yanı sıra sosyal bilimlerde seminerler ve geziler de yer almaktadır. Ayrıca eğitim seminerleriyle asistanlar ve grup rehberleri sürekli bilinçlendirilmektedirler.

### Bulgular

AABD içeriği ve özgün bilgi aktarım yöntemi bir seferde değil, uygulaya uygulaya ihtiyaçlar doğrultusunda geliştirilmiştir. Bu gelişim sürecinde Bilim-Eğitim kamplarına katılan öğrencilerin, velilerin, bilgin ve asistanların anketler vasıtasıyla alınan görüşlerinin yanı sıra güçlü bir bilim danışma kurulundan da yararlanılmıştır.

AABD, komşu ülke Gürcistan'da İv. Djavakhişvili Tiflis Devlet Üniversitesi'nin çeşitli enstitü, bölüm ve birimlerinin işbirliğiyle 2012 yazında uygulanmaya başlanmış olup, bugüne kadar 7 tane haftalık Bilim-Eğitim kampı, 4 tane mevsimlik ders-toplantı, 2 tane öğrenci konferansı düzenlenmiştir. Bilim-Eğitim kampları sırasında Müzeler, Konservatuvar ve Sanat Akademisi gibi devlet kurum ve kuruluşlarının da desteği olmuştur.

AABD sadece Gürcistan değil aynı zamanda Gürcistan'a komşu ülkelerin öğrencileri için de etkinliklerini gerçekleştirmektedir. 2013 yazında Türkiye'den, takip eden kış ayında ise Azerbaycan'dan öğrenciler misafir edilerek haftalık kamplara dahil edilmiştir. Düzenlenen yedi kampa bütün Gürcistan'dan, Türkiye (Ordu ve Ankara) ve Azerbaycan'dan (Kakhi) toplamda 350 öğrenci katılmıştır (700 başvuru).

Altıncı Bilim-Eğitim kampı 7-13 Eylül 2014'te Ordu-Korgan Yatılı Bölge Ortaokulu'nda gerçekleştirilmiştir. Kampı 30 öğrenci Gürcistan'dan 21 öğrenci de Türkiye'den başarıyla tamamlamış olup, bilginler ve eğitimciler Gürcistan, Türkiye ve Azerbaycan'dan katılmıştır. Bu kamp sırasında katılan bilginler ve yürütücüler tarafından yapılan toplantılar neticesinde AABD Bilim-Eğitim faaliyetlerinin Karadeniz'de kurulacak olan uluslararası bir merkezden (Kafkasya Bilim-Eğitim Merkezi) yürütülmesi önerilmiştir.

Bilim-Eğitim faaliyetlerinin sonunda yapılan değerlendirme anketlerinden öğrencilerin AABD modelinde yer alan özgün bilgi aktarım yönteminden ve işleyiş düzeninden memnuniyetlerinin yanı sıra matematiğe ve genelde bilime bakışlarının olumlu yönde değiştiği anlaşılmaktadır. Bilim-Eğitim etkinliklerinde sorumluluklar üstlenerek sürece yardımcı olan öğrenciler arasından sadece öğrenim olarak değil, birey olarak geliştiklerini fark edenler de çıkmaktadır.

#### **Sonuç**

Okullarda derslerin olmadığı tatil günlerinde uygulanıyor olması, gönüllülük esasıyla yürütülüyor olması, katılımcılardan ücret alınmaması (düzenleyen kurumlar ulaşım, tesis ve konaklama gibi ihtiyaçları karşıladığı sürece), üniversite v.b. bilim kurumlarının olduğu her yerde sürekli uygulanabilir olması, okulla üniversite ve yeni nesille önceki münevver nesil arasında bağ kurabiliyor olması gibi özellikleri ile AABD hâlihazırda uygulanan eğitim sistemini tamamlayıcı ve güçlendirici bir yapıya sahiptir.

AABD Bilim-Eğitim etkinlikleri komşu ülke işbirliğinde yapıldığında komşu ülke vatandaşlarının birbirlerini doğrudan tanımalarına ve entelektüel hazinelerini paylaşmalarına imkân vermektedir. Bu özelliği ile komşuyla işbirliği içinde yapılan AABD, bölgesel barışı güçlendirici ve yeni nesillerde iyi komşuluk ilişkilerini geliştirici bir güçtür.

AABD Bilim-Eğitim modeli, bilginler ile sadece okul öğrencileri arasında bağ kurmak için değil aynı zamanda üniversiteden mezun olmuş ama farklı alanlarda da bilgi almak isteyen diğer bireyler arasında da bağ kurma potansiyeline sahiptir. İlerde sürekli Bilim-Eğitim modeli olarak genişletilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Matematik Eğitimi, Bilim-Eğitim, Kalkülüse Girişin Geliştirilmesi, Komşularla İlişkiler

**Sunum:** Poster

*MESLEKİ ve TEKNİK  
EĞİTİM*



## Teknik Eğitimde Kolb Öğrenme Döngüsünün Kullanılması

**Gülten Yılmaz**

*Kocaeli Üniversitesi Hereke Meslek Yüksek Okulu*

### **Amaç**

Bu yazının amacı, öğrenme metotlarından biri olan Kolb Döngüsü'nün mühendislik eğitimine uygulanması ve sonuçlarının incelenmesidir.

### **Yöntem**

Kolb'un tanımlamış olduğu öğrenme şekillerinin her biri şu dört soru ile karakterize edilmiştir. 1.) Niçin? 2.) Neden? 3.) Nasıl? ve 4.) Ne olursa? Bu dört soru, öğrenme çevriminin içsel yapısını oluşturur. Yeni kavramları öğrenmek için bir kalıptır. Pek çok mühendislik eğitimcisi, bu sorulara nasıl cevap vereceklerini gerek lisans eğitimleri sırasında gerekse alanları ile ilgili yüksek lisans ve doktora eğitimleri sırasında öğrenirler. Eğitimciler en büyük güçlüğü, lisans öğrencilerine kendi başlarına bu sorulara cevap vermeleri konusunda yardımcı olurken yaşamaktadırlar. Bunu başarabilmek için farklı öğrenme şekillerini dikkate almak ve her öğrenme döngüsünün gerektirdiği faaliyetleri hayata geçirmeleri gerekmektedir. Bu makalede, Hereke Meslek Yüksek Okulu Elektronik ve Otomasyon Bölümü Mekatronik programında okutulmakta olan teknik derslerden birinde, Kolb'un öğrenme döngüsü uygulanarak sonuçlar gözlenmeye çalışılmıştır.

### **Bulgular**

Araştırmalar göstermiştir ki, öğrenenler çok farklı yollardan öğrenebilmektedirler ve her öğrenci kendi öğrenme tarzını tercih etmektedir. En azından belirli zaman aralıklarında her öğrenciye tercih ettiği şekildeki eğitim verilebilirse öğretimin etkinliği artırılabilir. Bu makalede, öğrenme şekillerinin uygulanması ile ilgili teori, dört temel öğrenme şekli tanımlamış olan Kolb'un çalışmalarına dayanmaktadır. Bu dört öğrenme şeklinin her birine göre sınıflandırılmış öğrenciler üzerinde yöntem uygulanmış ve çalışmanın sonunda yöntemin uygulanmış olduğu derste, diğer derslere oranla başarı düzeyinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu ders için öğrencilerde bağımsız düşünme ve kendi kendine keşfetme yeteneğinin geliştiği gözlemlenmiştir.

### **Sonuç**

Kolb'un öğrenme döngüsü, geleneksel ders anlatma şekline bir alternatif olarak mühendislik fakültesi sınıflarına faaliyet artımı ve yaratıcılık getirecektir.

Öğrenme döngüsü, her biri belirli bir öğrenme tarzı ya da tercihi ile ilgili dört bölgeden oluşur. Bu makalede dört öğrenme bölgesinin her biri için özel hedefler tanımlanmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenme şekilleri, Öğrenme döngüsü, Teknik eğitim

**Sunum:** Sözlü

# *MÜZİK EĞİTİMİ*

## Dünden Günümüze Müziğin Bazı Farklı Kullanım Alanları

**Aylin Mentiş Köksoy**

*Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü*

Müzik çağlar boyunca toplumların gelişiminde pay sahibi olmuş, sadece estetik veya sanatsal bir etkinlik olmasının ötesinde çok geniş kullanım alanlarında faaliyet göstermiştir. İnsanlar konuşma kabiliyetini kazanmadan önce çıkardıkları ritmik sesler ve melodiler ile duygularını ifade etmeye başlarlar. Kalp atışı ritmiktir ve anne karnındaki bebeklere huzur verir. İnsanların müzikle olan alışverişleri çift yönlüdür. Hem kendilerini müzikle ifade edebildikleri gibi hem de müzikle kendilerine iletilen mesajı alma kabiliyetine sahiptirler. Bu bağlamda müzik bazen bir tedavi aracı, bazen bir eğitim materyali ve bazen de bir reklamın evrensel dili olmuştur.

Bu çalışmada müziğin bazı farklı kullanım alanlarına yer verilmiştir. İlk olarak müziğin tedavi amaçlı olarak kullanılması konusu kısaca ele alınmıştır. Müzik ve tedavi konusunun tarihsel gelişimine bakıldığında Türk, İslam ve Osmanlı medeniyetlerinin öncü rol üslendiği görülmektedir. Avrupa medeniyetleri özellikle ruh ve sinir hastalarına acımazca davranmış iken, Türkler ve Orta Asya'da müziğin etkin bir tedavi aracı olarak kullanıldığını görmekteyiz. Günümüzde müzik hastanelerde, kliniklerde ve madde bağımlılık merkezlerinde tedaviye yardımcı veya alternatif yöntem olarak benimsenmektedir. Çalışmada ikinci olarak müzik ve sinema etkileşimi ele alınmıştır. Sinema sektöründe müziğin yeri ve önemi kısaca tartışılmıştır. Daha sonra müzik ve reklam konusu kısaca tartışılmış, dünya ve Türkiye reklam endüstrisindeki müziğin rolü ve tarihsel gelişimi hakkında bilgi verilmiştir. Son olarak Müzik ve İnternet kavramı ele alınmıştır. Teknolojik hayata geçiş süreciyle birlikte müziğin kullanım alanları çeşitlenmiş ve müziğe gerek eğlence gerekse de eğitsel amaçlı olarak kolayca ulaşım sağlanmıştır. Uzaktan eğitim, Web-tabanlı eğitim, teknolojik eğitim gibi kavramlar ortaya çıktıkça ihtiyaca cevap verecek müziksel materyallerin üretimi ve kullanımı konusu tartışılan gündem haline gelmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik, Tedavi, Sinema, Reklam, İnternet

**Sunum:** Poster

## Müzik Öğretmenlerinin Öğretim Stillerini Tercih Etme Düzeylerinin İncelenmesi

**Burcu Demir<sup>1</sup>, Mehtap Aydın Uygun<sup>2</sup>**

*<sup>1</sup>Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Müzik Eğitimi Bilim Dalı, Niğde*

*<sup>2</sup>Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Niğde*

**Amaç:** Bu çalışmanın amacı, müzik öğretmenlerinin öğretim stillerini tercih etme düzeylerini tespit etmektir. Çalışma kapsamında müzik öğretmenlerinin öğretim stillerini tercih etme düzeyleri, bazı değişkenlere göre karşılaştırılmıştır. Bu değişkenler cinsiyet, hizmet süresi, sınıf mevcudu, müzik öğretimi program değişikliğine yönelik hizmet içi eğitime katılma durumu, öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili hizmet içi eğitime katılma durumudur.

**Yöntem:** Çalışma, ilişkisel araştırma türlerinden nedensel karşılaştırma araştırmaları grubunda yer almaktadır. Çalışmanın evrenini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Türkiye'deki illerin merkez ilçelerindeki ortaokul 6, 7 ve 8. sınıflarda ders vermekte olan müzik öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu evreni temsil edebilecek örneklemin belirlenmesinde iki aşamalı bir yol izlenmiştir. İlk aşamada Türkiye'nin farklı coğrafi bölgelerinden iller seçilmiş, ikinci aşamada ise bu illerde görev yapan müzik öğretmenlerinin seçimi gerçekleştirilmiştir. Çalışmada farklı coğrafi bölgelerden illerin seçiminde, seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Buna göre 8 ila 9 arası ilin bulunduğu Akdeniz, Ege ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinden birer il; 11 ila 14 arası ilin bulunduğu Marmara, İç ve Doğu Anadolu bölgelerinden ikişer il; 18 ilin bulunduğu Karadeniz Bölgesi'nden de 3 il örnekleme dâhil edilmiştir. Çalışmanın örnekleminde yer alan iller alfabetik sırayla Aydın, Balıkesir, Bitlis, Bursa, Erzurum, Kastamonu, Konya, Mardin, Mersin, Niğde, Rize ve Sinop'tur. Bu 12 ilde görev yapan öğretmenlerin seçiminde ise seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit

seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın örnekleme grubunu 2012-2013 eğitim-öğretim yılında bu 12 ilde görev yapan 245 müzik öğretmeni oluşturmaktadır.

Çalışmada, veri toplama aracı olarak öğretim stilleri ölçeği kullanılmıştır. Öğretim stilleri ölçeği Grasha (1996) tarafından geliştirilmiş olan standart bir ölçektir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması Üredi (2006) tarafından yapılmıştır. Toplam 40 maddeden oluşan ölçek; uzman, otorite, kişisel model, kolaylaştırıcı ve temsilci olmak üzere 5 alt boyutu içermektedir. Ölçek 7'li likert tipinde hazırlanmıştır.

Sonuç: Çalışma sonuçlarına göre:

1. Müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun (%33,5), kolaylaştırıcı/kişisel model/uzman öğretim stili grubunu diğer öğretim stili gruplarına oranla daha çok tercih etmekte olduğu belirlenmiştir. Müzik öğretmenlerinin en az tercih ettikleri (%12,7) öğretim stili grubunun ise temsilci/kolaylaştırıcı/uzman öğretim stili grubu olduğu tespit edilmiştir.
2. Müzik öğretmenlerinin her bir öğretim stilini tercihlerinde uzman [ $t(243)=-0.05$ ;  $p>0.05$ ], otorite [ $t(243)=0.14$ ;  $p>0.05$ ], kişisel model [ $t(243)=0.27$ ;  $p>0.05$ ] ve kolaylaştırıcı [ $t(243)=0.40$ ;  $p>0.05$ ] öğretim stillerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Temsilci öğretim stili tercihlerinin ise cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir [ $t(243)=-2.16$ ;  $p<0.05$ ]. Buna göre; erkek öğretmenlerin ( $x=5.48$ ) temsilci öğretim stiline ait düzeylerinin, kadın öğretmenlere ( $x=5.29$ ) oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
3. Müzik öğretmenlerinin meslekteki hizmet sürelerine göre her bir öğretim stili tercihlerinde uzman [ $F(2,242)=2.32$ ;  $p>0.05$ ], otorite [ $F(2,242)=0.02$ ;  $p>0.05$ ], kişisel model [ $F(2,242)=0.47$ ;  $p>0.05$ ] ve kolaylaştırıcı [ $F(2,242)=2.24$ ;  $p>0.05$ ] boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Temsilci öğretim stili tercihlerinin ise mesleki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir [ $F(2,242)=3.43$ ;  $p<0.05$ ]. Mesleki hizmet süresi 11 yıl ve daha fazla olan müzik öğretmenlerin temsilci öğretim stili boyutuna ait düzeylerinin ( $x=5.52$ ), mesleki hizmet süresi 6-10 yıl olan müzik öğretmenlerine göre daha yüksek ( $x=5.25$ ) olduğu bulunmuştur.
4. Müzik öğretmenlerinin ortalama sınıf mevcuduna göre her bir öğretim stili tercihlerinde uzman [ $F(3,241)=1.99$ ;  $p>0.05$ ], kişisel model [ $F(3,241)=1.03$ ;  $p>0.05$ ], kolaylaştırıcı [ $F(3,241)=1.88$ ;  $p>0.05$ ] ve temsilci [ $F(3,241)=2.13$ ;  $p>0.05$ ] öğretim stillerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Otorite öğretim stili tercihlerinin ise ortalama sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir [ $F(3,241)=3.02$ ;  $p<0.05$ ]. Ortalama sınıf mevcudu 36 ve üstünde olan müzik öğretmenlerin otorite öğretim stiline ait düzeylerinin ( $x=5.42$ ) diğer müzik öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.
5. Müzik öğretmenlerinin müzik öğretimi programı değişikliğine yönelik hizmet içi eğitime katılma durumlarına göre her bir öğretim stili tercihlerinde uzman [ $t(243)=0.94$ ;  $p>0.05$ ], otorite [ $t(243)=0.77$ ;  $p>0.05$ ], kişisel model [ $t(243)=0.96$ ;  $p>0.05$ ] ve kolaylaştırıcı [ $t(243)=0.81$ ;  $p>0.05$ ] öğretim stillerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Temsilci öğretim stili tercihlerinin ise müzik öğretimi programı değişikliğine yönelik hizmet içi eğitime katılma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir [ $t(243)=2.10$ ;  $p<0.05$ ]. Müzik öğretimi programı değişikliğine yönelik hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin temsilci öğretim stiline ait düzeyleri ( $x=5.47$ ) diğer müzik öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
6. Müzik öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik hizmet içi eğitim katılma durumlarına göre her bir öğretim stili tercihlerinde uzman [ $t(243)=0.58$ ;  $p>0.05$ ], kişisel model [ $t(243)=1.37$ ;  $p>0.05$ ] ve kolaylaştırıcı [ $t(243)=0.87$ ;  $p>0.05$ ] öğretim stillerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Otorite öğretim stilinin ise müzik öğretmeninin öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik hizmet içi eğitime katılma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir [ $t(243)=2.56$ ;  $p<0.05$ ]. Öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik hizmet içi eğitime katılan müzik öğretmenlerinin otorite öğretim stiline ait düzeyleri ( $x=5.23$ ) diğer müzik öğretmenlerine göre daha yüksektir. Benzer şekilde, temsilci öğretim stilinin de müzik öğretmenin öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik hizmet içi eğitime katılma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir [ $t(243)=2.86$ ;  $p<0.05$ ]. Öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik hizmet içi eğitime katılan müzik öğretmenlerinin temsilci öğretim stiline ait düzeylerinin ( $x=5.47$ ) diğer müzik öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik öğretmeni, öğretim stilleri, öğretim stilleri ölçeği

**Sunum:** Sözlü

## Diyapazonun Mutlak İşitmeye Etkisi

**Çağla Serin Özparlak, Salih Aydoğan**

*Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara*

Bu araştırmanın temel amacı; mesleki müzik eğitimine yeni başlayan öğrencilerde, düzenli aralıklarla diyapazondan ses almanın, ölçüt ses geliştirmeye olan etkisini ölçmektir. Bu amaç doğrultusunda Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Müziksel İşitme Okuma Yazma derslerini yürüten öğretim üyeleri ile görüşülmüş ve kendilerinin görüşlerine dayanarak bir işitme testi hazırlanmıştır. Hazırlanan bu işitme testi, Ankara Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü'ne yeni başlamış olan 25 dokuzuncu sınıf öğrencisine uygulanmış; sonrasında bu 25 öğrencinin her birine birer diyapazon dağıtılmış; on dört hafta boyunca diyapazondan ses almaları ve öğretilen aralık bulma çalışmalarını yapmaları istenmiştir. On dört haftanın sonunda öğrencilere aynı işitme testi tekrar uygulanmış ve ön test ile son test arasındaki farklar ortaya konulmuştur. Elde edilen bu veriler, frekans (f) ve yüzde (%) dağılım tabloları ile sayısal verilere dönüştürülmüştür. Araştırmanın sonucunda; öğrencilerin ön işitme testinde düşük başarı gösterdiği, on dört haftalık bir çalışmanın ardından uygulanan son işitme testinde ise başarı yüzdelerinin oldukça yükseldiği belirlenmiştir. Bu sonuçlardan yola çıkarak, öğrencilere, düzenli aralıklarla diyapazondan “la sesi” almaları ve aldıkları bu “la sesi”nin ardından aralık bulma çalışması yapmaları ve bu çalışmayı olabildiğince yüksek sıklıkta tekrarlamaları önerilmiştir. Araştırmayı sürdürmede; deneme modellerinden “tek grup ön test - son test modeli” kullanılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Diyapazon, Mutlak İşitme, Müziksel İşitme Okuma Yazma

**Sunum:** Sözlü

## Türkiye’de Viyola Alanında Yazılmış Lisansüstü Tez Bibliyografyası

**Döne Görkem Kumtepe<sup>1</sup>, Şebnem Yıldırım Orhan<sup>2</sup>**

*<sup>1</sup>Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümü*

*<sup>2</sup>Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Ana bilim Dalı Ankara*

Bu araştırma, Türkiye’de çeşitli üniversitelerde viyola alanında yazılmış lisansüstü tezlerin tespit edilip sınıflandırılması amacıyla yapılmıştır. Araştırma amacına uygun olarak yöntem ve toplanan verilerin niteliği bakımından durum tespitine yönelik betimsel bir çalışmadır. Veriler, Yükseköğretim Kurulu Dokümantasyon Merkezinden, tez tarama sayfasından “viyola, viyola eğitimi ve alto” anahtar kelimeleri kullanılarak, aranacak olan “ tümü”, izin durumu “tümü”, tez türü “tümü” olarak taratılmıştır. Bu tarama sonucunda 71 sayıda teze ulaşılmıştır. Bu tezlerin 56 tanesi yüksek lisans, 13 tanesi sanatta yeterlik ve 2 tanesi doktora tezidir. Tezler türlerine göre, yıllarına göre, enstitü ve üniversitelerine göre tablolastırılmıştır. Tezlerin başlıkları ve özetleri incelenerek konularına göre sınıflandırma yapılmıştır. Yapılan bu araştırma yapılacak olan araştırmalar için kaynak ve referans olması bakımında önemli görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** alto, viyola, viyola eğitimi

**Sunum:** Poster

## **Pedagojik Formasyon Alan Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleki Yeterlikleri**

**Ebru Temiz**

*Niğde Üniversitesi*

Pedagojik formasyon eğitimi, alan mezunlarının öğretmen olabilmek için son yıllarda önemli ölçüde rağbet gösterdiği bir eğitim sürecidir. Adaylar, Eğitim Fakültesi lisans programlarında dört yıllık bir zamana yayılmış olan pedagojik formasyona ilişkin derslerin öğrenimini iki dönemlik bir süreçte gerçekleştirmektedir. Mesleki tercihini başta öğretmenlik olarak belirlemeyen adayların bu zaman zarfında öğretmenlik mesleğini yapabilmek üzere ne derece yeterli olabilecekleri merak konusudur. Bu araştırma ile, Konservatuvar ya da Güzel Sanatlar Fakültesi lisans programlarının müzik alanından mezun olup pedagojik formasyon eğitimi alan müzik öğretmeni adaylarının, müzik öğretmenliği mesleğini yapabilmek açısından hangi düzeyde yeterli oldukları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 ve 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde formasyon eğitimi alan 25 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Akbulut (2012) tarafından geliştirilen Müzik Öğretmenleri Mesleki Yeterlikleri Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek likert tipte olup 52 maddeyi içermektedir ve ölçeğin bu araştırma için cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0.91 olarak hesaplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, pedagojik formasyon eğitimi alan müzik öğretmeni adaylarının mesleki yeterlikler açısından kendilerini orta düzeyde yeterli hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik, Öğretmen, Müzik Eğitimi, Mesleki Yeterlik, Pedagojik Formasyon

**Sunum:** Sözlü



## Müzik Kültürü Dersinde Öğrencilerin Aktif Katılımıyla Gerçekleştirilen Uygulamalar

**Feyzan Göher Vural**

*Niğde Üniversitesi, Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı, Türk Müziği Bölümü*

### Amaç

“Müzik kültürü”, eğitim fakülteleri bünyesindeki güzel sanatlar eğitimi bölümlerine bağlı müzik eğitimi anabilim dallarının ve devlet konservatuvarlarının önemli bir kısmının programında yer alan bir derstir. Müzik kültürü dersinin temel amaçları, müziğin kültürün çok önemli bir parçası olduğunu kavratmak, dünya müzikleri hakkında genel kültür vermek ve ülkemizin zenginliklerinin farkındalığını sağlayarak, müzik kültürümüze sahip çıkacak yeni nesillerin yetişmesine katkıda bulunmaktır. Bilgilerin kalıcılığını sağlamak için, canlı performanslar, ilgi çekici videolar, fotoğraf ve mizansenli anlatımın yanı sıra, öğrencilerin yaptıkları araştırma ve sunumlar büyük önem arz etmektedir. Ancak Müzik Kültürü gibi pek çok tanımı barındıran dersler, zengin ve renkli içeriklerine rağmen, sıkıcı birer ezber dersine dönüşebilmektedirler. Ayrıca yapılan ön araştırmada, bu dersin pek çok anabilim dalı ve anasanat dalında farklı uygulandığı, pek çok kez dersin önemli amaçlarının dışına çıktığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada, müzik kültürü dersinin önemini vurgulamak; öğrencilerin aktif katılımıyla gerçekleştirilen sunum örnekleri eşliğinde, dersin işlenişine dair önerilerde bulunmak amaçlanmaktadır.

### Yöntem

Betimsel karakterli bu çalışmada, müzik kültürü dersinde gerçekleştirdiğimiz uygulamalar paylaşılmıştır. Literatür taramasına dayalı verilerin sunulmasının ardından, tarafımızca dokuz yıldır verilmekte olan ders uygulamalarına ilişkin örnekler verilecek ve etkileri tartışılacaktır.

### Bulgular

Bu kısımda, müzik kültürü dersinin işleyişine ilişkin bilgiler sunulmuştur. Her dönem içeriği zenginleştirilen derste gerekli bilgiler, zengin fotoğraf ve videolar eşliğinde sunulmaktadır. Müzik, kültür, insan ve müzik gibi kavramlardan temellenen teorik bilgilerin sunulmasının ardından Türk ve dünya müzik kültürleri öğretmen tarafından anlatılır. Dünya müzik kültürlerinin tanıtılması aşamasında, alanlarında en iyi müzisyenlerden örnekler sunularak, bu müzik kültürlerinin genel özellikleri ve çalgılarının daha iyi hatırlanması hedeflenmektedir. Sunumlarda sahip olduğumuz çalgı koleksiyonu eşliğinde, öğrencilerin çalgıları yakından görmesi de sağlanmaktadır. Ancak bu çalışmada asıl vurgulanmak istenen nokta, öğrencilerin aktif katılımıyla gerçekleştirilen, illerin genel kültürel özelliklerinin ve buna bağlı müzik kültürlerinin tanıtılmasıdır.

Müzik kültürü dersinde, öğrencilerin aktif katılımını sağlamak kanaatimizce son derece önemli. Bu nedenle sınıf mevcuduna göre değişen ek ders ilavesiyle son yedi derste öğrencilerin sunum yapmaları sağlanmaktadır. Öğrencilere nasıl bilgi toplayacakları ve ne şekilde aktaracaklarına ilişkin bilgiler sunulduktan sonra, sırayla anlatımlara geçilir. Sunumlarda her öğrenci, Türkiye’den kendi seçtiği bir ili, sınıfa tanıtmaktadır. Öğrenciler genellikle kendi şehirlerini ya da ilgi duydukları bir ili tanıtmakta, böylece konu ile ilgili daha derin bilgiye sahip olmaktadır. Onlardan istenilen, araştırdıkları ile ait genel kültürel özellikleri tanıtmaları ve en sonunda müzik kültürünü tanıtarak, diğer kültürel öğelerle müzik kültürünü bağdaştırmalarıdır. Kendilerine önerilen sıralama doğrultusunda, sunum için seçilen şehre ait kısa coğrafi ve tarihi bilginin aktarımından sonra, şehrin önemli doğal güzellikler ve tarihi eserleri, folklorik özellikleri, yemekleri, el sanatları vb. anlatılmaktadır. Bu aşamada ülkemizdeki tarihsel zenginlik, bunların korunmasının önemi, folklorik açıdan çeşitlilik ve bunun değeri öğretmen tarafından yeri geldikçe vurgulanmaktadır. Sunum için seçilen ilin genel kültürel özelliklerinin anlatılmasının ardından, sıra müzik kültürüne gelir. Her öğrenci anlattığı ilin müzik kültürüne geçtiğinde, ilin genel kültürel ve coğrafi özellikleriyle bağdaştırarak bunu ifade eder. Örneğin Karadeniz’indeğişken ikliminin, müzikteki hareketliliğe ilham olması; Trakya’nın Balkanesintisini taşıması; Hatay ilindeki etnik mozağin, Hatay müziğine yansması, Ege’nin tarihinin zeybeklerle can bulması gibi özellikler, öğrenciler tarafından keşfedilerek, arkadaşlarıyla paylaşılmaktadır. Bu ödevler, ülkenin dört bir tarafına dağılacak olan müzik öğretmeni vesa sanatçı adaylarının ülkelerini daha iyi tanımaları ve sevmelerinde de önemli rol oynamaktadır. Kalabalık bir sınıfa sunum yapma tecrübesi edinen öğrencilerin, sunumlarını çok ciddiye aldıkları görülmektedir. Örneğin Ankara ilini anlatan bir öğrencinin Seymen kıyafetleriyle, Urfayı anlatanın puşi ile sunum yapması, araştırdıkları ile ait el sanatlarından örnekler sunmaları, Kırşehir’in anlatımında folklor gösterisi sergilemeleri,

kendi sesleri ile türkü ve şarkılara örnekler sunmaları, yöresel çalgılarla mini konserler vermeleri gibi pek çok durum, onların derse olan ilgilerini göstermekte ve dersin başarısını arttırmaktadır.

Dersin sonunda tüm öğrencilerin, sunmuş oldukları ödevleri, kurallara bağlı ve düzenli bir şekilde, yazılı olarak sunmaları istenmektedir.

### **Sonuç**

Bulgular kısmında söz edildiği şekilde, Müzik Kültürü Dersinin aktif öğrenci katılımıyla gerçekleştirilmesi sonucunda, öğrencilerin müziğin kültürün çok önemli bir parçası olduğunu kavramalarının, ülkemizin tarihi ve kültürel değerleri ile bunlara bağlı şekillenen müzik kültürü zenginliğini tanımalarının istenilen düzeyde gerçekleştiği sonucuna varmak mümkündür. Genel sınav sonuçları ve sınavdan bağımsız olarak cevaplandıkları derse ilişkin kazanım formlarından elde edilen bilgiler, dersin amacına ulaştığını göstermektedir. Bulgular kısmında söz edilen uygulamaların, eğitim fakültelerine bağlı tüm müzik eğitimi anabilim dalları ile devlet konservatuvarlarında uygulanması; programlarında bu derse yer vermeyen konservatuvarların Müzik Kültürü dersini programlarına dâhil etmeleri, kültürün çok yönlülüğü, müziğin diğer kültürel öğelerle olan ilişkisi, Türkiye'nin kültürel ve müzikal zenginliğinin kavratılması adına büyük önem arz edecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik Kültürü Dersi, Müzik Eğitimi, Müzik Kültürü, Müzikoloji, Etnomüzikoloji

**Sunum:** Sözlü

## **Türkiye’de “Müzik ve Sosyoloji” Alanında Yapılmış Yüksek Lisans ve Doktora Tezleri**

**Müslüm Akın Kumtepe<sup>1</sup>, Şebnem Orhan<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Kırıkkale Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bilimleri Ana Bilim Dalı, Kırıkkale

<sup>2</sup>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Ankara

Bu araştırma, Türkiye’de çeşitli üniversitelerde sosyoloji, halk bilim, müzikoloji, müzik öğretmenliği anabilim dallarında “ müzik ve sosyoloji” alanında yazılmış lisansüstü tezlerin tespit edilip, sınıflandırılması amacıyla yapılmıştır. Araştırma taşıdığı amaç ve bu amaca uygun olarak izlenen yöntem ve toplanan verilerin niteliği açısından durum saptamaya yönelik betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini, Türkiye’de müzik ve sosyoloji ortak alanında yapılmış bütün tezler oluşturmaktadır. Örneklemini ise YÖK tez arama merkezinin resmi internet sayfasından “müzik ve sosyoloji, müzik ve toplum, müzik ve siyaset, müzik ve politika, müzik ve propaganda, müzik ve kültür, müzik ve kültürel kimlik, müzik ve toplumsal sınıf, müzik ve cemaat, müzik ve cemiyet, müzik ve örgütlenme, müzik ve dernek” kelimeleri taranarak ulaşılan tezler oluşturmaktadır. Yapılan bu tarama sonucunda ulaşılan tezlerin adı, konusu, indeksi, anahtar kelimeleri ve özeti referans alınarak yukarıda bahsettiğimiz sosyolojik kavramlar ile sınırlandırılmıştır. Araştırmaya tezin başlığının ve özetinin, tezin içeriğini yansıttığı sayıtlısıyla yola çıkmıştır. Elde edilen 132 tezin başlığı, konusu, indeksi ve özetleri incelenmiş; yapıldıkları üniversitelere, enstitülere, yıllara, birlikte çalıştıkları disipline ve tezlerin türlerine göre sınıflandırılmıştır.

Araştırma, sosyoloji ve müzik ile ilgili yapılacak araştırmalara kaynak oluşturması ve araştırmalarda konu seçiminde referans olması bakımından önemli sayılmaktadır. Ayrıca tezlerin konularına göre sınıflandırılmış olması da araştırmacıların bilgiye ulaşmalarını kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik, sosyoloji, lisansüstü tezler

**Sunum:** Sözlü

## İlkokullarda Öğretilen Okul Şarkılarının, Öğrencilerin Ses Sınırlarına Uygunluk Durumları

**Ömer Bilgehan Sonsel, Fatma Ayfer Tanrıverdi**

*Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı*

Bu araştırmanın temel amacı, ilkokul 3. sınıfta öğretilen şarkılara ilişkin ses sınırlarının, sınıfı oluşturan bireylerin ses sınırlarına ne derece uygun olduğunun incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda, uzman görüşleri aracılığıyla, özel okullarda ve devlet okullarında müzik dersini işleyen müzik ve sınıf öğretmenlerine yönelik olarak “Öğretmen Görüşme Formu” hazırlanmıştır. Bu formdan elde edilen veriler aracılığıyla, öğrencilerin ses sınırları ve öğretmenlerin şarkı öğretiminde aktarım kullanma durumları incelenmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerden, sınıflarına öğrettikleri şarkılardan 6 tanesini, oluşturulacak şarkı havuzuna önermeleri istenmiştir.

Şarkı havuzunda yer alan ve öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından önerilen ortak 8 şarkı belirlenmiştir. Değer (2012) tarafından geliştirilen “Şarkı Sesinin Kullanımında Davranış Gelişimi Ölçeği” temel alınarak, uzman görüşleri sonucunda “Ortalama Ses Alanı Belirleme Formu” oluşturulmuştur. Formun kapsam geçerliği için 20 alan uzmanından görüş alınmıştır. Bu formdaki maddelerin görüntülü kayıtları bilgisayar ortamında oyun haline getirilmiştir. Oyunlaştırılan görüntülü kayıt, 4 ilkokulda (2 devlet/ 2 özel) öğrenim gören toplam 300 öğrenciye aynı koşullarda izletilmiş ve öğrencilerin yanıtlarının ses kayıtları alınmıştır. Yapılan ses kayıtları, çocuk sesi alanında çalışmalar yapmış olan 3 uzmana ayrı ayrı dinletilmiş ve değerlendirmeleri sağlanmıştır. Elde edilen sonuçlar frekans (f) ve yüzde (%) dağılım tablosuyla sayısal verilere dönüştürülmüş ve öğrencilerin şarkı söylerken kullandıkları ortalama ses sınırları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin tonları/ makamları kaynaklardan alınan şarkıları söylerken düşük bir başarı gösterdiği belirlenmiştir. Düşük başarının nedenleri arasında şarkıların başlangıç sesleri (eksen), şarkıların ses sınırları ve ortalama ses alanları (alt, orta ve üst ses alanlarında tekrarlar, ezgisel yığılmalar, sıklık ve süreklilik), ezginin inici çıkıcı özelliği (seyri), entonasyonu zorlaştıran aralıklar ve ritimsel yapısı sıralanmış ve daha verimli şarkı söyleme etkinliklerine yönelik çeşitli öneriler sıralanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik Eğitimi, Çocuk Şarkısı, İlkokul, Genel Müzik Eğitimi

**Sunum:** Sözlü

## **Piyano ve Org veya Gruplar İçin Yazılmış Müziklerin Müzik Öğretmenleri Tarafından Yaylı Çalgılar Orkestrası İçin Düzenlenmesi**

**Selçuk Bilgin**

*Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara*

Piyano ve org veya gruplar için yazılmış müzikleri orkestra için düzenleme çalışmaları; çalgı bilgisi, orkestrasyon bilgisi, müziksel işitme yeteneği, müzikal çözümleme, armoni - konturpuan, eşlik yazımı bilgilerine ve bu amaçla yazılmış uygun örneklerin yeterince incelenip tüketilmesi ile yakından ilişkilidir.

Bir kişi orkestrasyonu nasıl öğrenebilir? Öncelikle, öğrenilmesi gereken birtakım genel bilgiler bulunmaktadır. Bunlar: çalgıların isimleri ve orkestra ile ilgili terimler, çalgıların sahnedeki yerleşimleri, aktarımları ve özel açkıları da içeren uygun notasyon, çalgıların ses alanları, her çalgının genel teknik açıdan yetenekleri ve zayıflıkları, çalgıları birleştirilme ve dengeleme kurallarıdır. Piyano ve org, veya gruplar için yazılmış müzikleri orkestra için düzenleme çalışmaları, yukarıda belirtilen dersler ve bilgiler dışında orkestra eserlerinin yakından incelenmesiyle ve ayrıca partiyon okuma, sık sık dikkatli bir şekilde dinleme ile kazanılabilir.

Her öğrencinin veya öğretmenin besteci olmasını bekleyemeyiz. Bununla beraber piyano ve org veya gruplar için yazılmış müzikleri orkestra için düzenleme çalışmaları müzik öğretmenlerinin eğitimleri sürecinde kazanabilecekleri en kullanışlı ve önemli yeteneklerden biridir.

Türkiye’de müzik eğitimi (A.G.S.L – Müzik Eğitimi Anabilim Dalları) veren kurumlardaki orkestraları çoğunlukla yaylı çalgılar grubu oluşturmaktadır. Bu yaklaşımdan hareketle bu çalışmada, müzik öğretmenlerinin gerektiğinde piyano ve org, veya gruplar için yazılmış müzikleri yaylı çalgılar orkestra için düzenleme çalışmalarında izleyebilecekleri yöntemler ve tekniklere yer verilmiş ve bunlar uygun eserlerle örneklendirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Grup müzikleri ve Yaylı Çalgılar Orkestrası, Müzik Eğitimi, Piyano ve Org

**Sunum:** Sözlü

## İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programının Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Yetenek Sınavlarına Hazırlayıcılık Yönünden İncelenmesi

Serkan Özyay<sup>1</sup>, Ayça Demirci<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Niğde Üniversitesi, Müzik Eğitimi ABD, Niğde

<sup>2</sup>Niğde Akkol Koleji, Müzik Öğretmeni, Niğde; Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü YL Öğrencisi

Ülkemizde, eğitim süreçlerinde müfredat programlarının devamlılığı ve bir sonraki eğitim sürecine hazırlayıcılığı tartışmaya oldukça açık bir konudur. Eğitim sürecinin düzenli ve tutarlı olabilmesi için, bir programa dayandırılması gerekmektedir. Program ise; belirli şartlara ve düzene göre yapılması ön görülen işlemlerin bütünü olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımlar ışığında ilköğretim müfredat programlarının, ortaöğretime; ortaöğretim müfredat programlarının da yükseköğretime hazırlayıcı olması gerektiği söylenebilir. Çünkü bu programlar, bir sonraki programın zeminini oluşturacaktır. Ancak ülkemizde özellikle mesleki eğitim alanındaki eğitim-öğretim programlarının devamlılık göstermediği ve birbirinden kopuk olduğu görülmektedir.

Milli eğitim temel kanununun 25.maddesine göre “ilköğretim kurumları; dört yıl süreli ve zorunlu ilkokullar ile dört yıl süreli zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar ile imam hatip ortaokullarından oluşur. Ortaokullar ile imam hatip ortaokullarında, lise eğitimini destekleyecek şekilde öğrencilerin yetenek, gelişim ve tercihlerine göre seçimlik dersler oluşturulur” denilmiştir. Yine aynı kanunun 27.maddesine göre “ilköğretimini tamamlayan ve ortaöğretime girmeye hak kazanmış olan her öğrenci, ortaöğretime devam etmek ve ortaöğretim imkânlarından ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanmak hakkına sahiptir” denmektedir. Aynı kanunun 33. maddesinde ise, “güzel sanatlar alanlarında özel istidat ve kabiliyetleri beliren çocukları, küçük yaşlardan itibaren yetiştirmek üzere ilköğretim ve ortaöğretim seviyesinde ayrı okullar açılabilir veya ayrı yetiştirme tedbirleri alınabilir. Özellikleri dolayısı ile bunların kuruluş, işleyiş ve yetiştirme ile ilgili esasları ayrı bir yönetmelikle düzenlenir” ifadeleri yer almaktadır. Bu ifadelerden; ilköğretimden sonra, güzel sanatlar liseleri ve askeri mızıka astsubay hazırlama okulları gibi öğrencilere yetenekleri doğrultusunda eğitim veren ortaöğretim kurumlarının yetenek sınavlarına hazırlık eğitiminin, zorunlu ilköğretim sürecinde verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Ülkemizde dört yıl ilkokul ve dört yıl ortaokul olmak üzere sekiz yıl olan ilköğretim sürecinde müzik dersleri, ilkokul kısmında sınıf öğretmenleri, ortaokul kısmında ise müzik (dal) öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Müzik derslerinin haftalık bir ders saati olduğunu, müzik dersi müfredat yükünü ve diğer derslerin yoğun programlarını göz önünde bulundurursak; amacı ilköğretim ile yükseköğretim arasında etkin bir sanatsal köprü oluşturmak olan güzel sanatlar liselerine öğrencileri yönlendirmek ve hazırlamak; ancak ilk dört yıl sınıf öğretmenlerinin müzik dersine olan yeterliliklerini sağlamalarıyla ve ortaokulda müzik öğretmenlerinin müfredat dışı ve ek çalışmalarlarıyla mümkün olabilir.

**Amaç:** Bu çalışma, ülkemizde uygulanmakta olan ilköğretim (1-8.sınıflar) müzik dersi öğretim programının kazanım ve öğrenme alanlarını, güzel sanatlar lisesinin müzik yetenek sınavı değerlendirme ölçütlerine göre hazırlayıp hazırlamadığını incelemeyi amaçlamaktadır.

**Yöntem:** Çalışmanın yöntemi betimsel yöntem içerisinde yer alan tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. İlköğretim müzik dersi programının öğrenme alanları içerisindeki kazanımlarının, orta öğretim genel müdürlüğünün yayınlamış olduğu güzel sanatlar lisesi müzik bölümü yetenek sınavı değerlendirme çizelgesinde yer alan ölçütlere göre uygunluğu incelenmiştir.

**Bulgular:** İlköğretim müzik dersi öğretim programı ile güzel sanatlar lisesi müzik bölümü yetenek sınavı değerlendirme çizelgesi karşılaştırıldığında, sınavın müziksel işitme aşamasının yalnızca tek ses işitme bölümüne hazırlık sağlanabildiği, çok ses işitme bölümüne hazırlık sağlanamadığı, sınavın ritimsel bellek aşamasına ve ezgisel bellek aşamasına doğrudan hazırlık sağlanamadığı, sınavın müziksel söyleme ve çalma aşamasına kısmen hazırlık sağlandığı görülmektedir.

**Sonuç:** Bu çalışma sonucunda; ilköğretim müzik dersi müfredatının, ortaöğretim kurumları müzik bölümü yetenek sınavlarına hazırlayıcılığının ya da sınavın içeriğinin müzik dersi müfredatının kazanımları doğrultusunda yeniden gözden geçirilerek belirlenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın güzel sanatlar liseleri gibi müzik yetenek sınavıyla öğrenci alan ortaöğretim kurumları için de örnek teşkil etmesi beklenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** müzik eğitimi, güzel sanatlar lisesi, müzik dersi, müzik yetenek sınavı

**Sunum:** Sözlü

## **Türk Makam Müziğinde Viyolonsel Kullanımına İlişkin Yazılmış Lisansüstü Tezler**

**Sinem Arıcı, Şebnem Orhan**

*Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara*

Türk makam müziğinin çalgı eğitiminde kullanılması, özellikle güncel araştırmaların popüler bir konusu haline gelmiştir. Çeşitli araştırmalar bu konudaki kaynak eksikliğini ve ihtiyacı vurgulamıştır (Kurtaslan- 2009, Burubatur-2006, Önder-Demirbatır,2014). Bu araştırma, viyolonsel ve viyolonsel eğitimi ile sınırlıdır. Bu alanda yapılmış araştırmaları ortaya koymak amacıyla, Yök tez arama motorundan “Geleneksel Türk Müziği, Türk Makam Müziği, Türk Müziği, viyolonsel ve viyolonsel eğitimi” anahtar kelimeleri kullanılarak 1992- 2014 yılları arasında yapılmış 165 teze ulaşılmıştır. Türk makam müziğinde viyolonsel kullanımını içeren 10 sayıda tezin 9 unun tamamına, 1 inin özetine ulaşılmıştır. Türk müziği, Türk makam müziği, Geleneksel Türk Müziği, viyolonsel ve viyolonsel eğitimi ile ilgili 5 yüksek lisans, 4 doktora, 1 sanatta yeterlilik tezi incelenmiştir. Tezlerin yöntemi ve viyolonsel eğitimine bulunduğu katkı ortaya konmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Geleneksel Türk Müziği, Viyolonsel, Viyolonsel Eğitimi

**Sunum:** Poster



## Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Almış Çocuklarda Müzik Eğitiminin Önemi

**Songül Pektaş**

*İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Malatya*

Otizm spektrum bozukluğu, nedeni tam olarak bilinememekle birlikte beyin işlevlerindeki bozukluk olarak tanımlanmaktadır. Cavkaytar'a göre, Otizm spektrum bozukluğunun nedenlerini açıklamaya yönelik nörobiyolojik ve çevre temelli pek çok teori bulunmaktadır. Nörobiyolojik nedenler arasında birden fazla genin varlığı, kalıtsal etkiler, merkezi sinir sistemi ile beyin yapısındaki farklılıklar bulunmaktadır. Bu nedenlerin, otizm spektrum bozukluğunun ortaya çıkmasında önemli rolleri olduğuna ilişkin araştırma bulguları söz konusudur. Aşılar, çeşitli toksinler ve bazı besinler gibi çevresel nedenlerin bu duruma yol açtığını belirten teorileri destekleyen bilimsel dayanaklar ise henüz söz konusu değildir. Otizm terimini ilk kez kullanan İsviçreli çocuk psikiyatrisi Eugen Bleuler'dir. Bleuler otizmlili kişileri, kendisini dış dünyadan soyutlamış şizofreni hastaları olarak tanımlamıştır. Daha sonra Amerikalı çocuk psikiyatrisi Leo Kanner, 1943 yılında Otizmin, ilgisiz annelerden ve anne- babanın yanlış çocuk yetiştirmelerinden kaynaklandığını dile getirmiştir. Leo Kanner, otistik çocukların diğer çocuklara göre pek çok yönden farklı davranış özelliklerine sahip olduğu ve bu farklılıkların erken çocukluk döneminde dahi görülebildiği bulgusuna ulaşmıştır. Kanner, bu farklı davranış özelliklerini şöyle sıralamıştır; gecikmiş dil ve konuşma, normal fiziksel büyüme ve gelişime, aynılığa olan aşırı bağlılık ve kendini tekrarlayan davranışlar.

Günümüzde adını daha sık duyduğumuz bu hastalığın belirli bir tedavisi mümkün değildir. Otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuk için hazırlanacak bireysel eğitim programları sayesinde, bu bireyin hayatını idame ettirecek düzeye gelmesi sağlanabilmektedir. Hazırlanacak bu programlar içerisine müzik eğitiminin dahil edilmesi gerektiği yapılan çeşitli bilimsel çalışmalarla desteklenmektedir. Müziğin normal gelişim gösteren çocukların gerek bilişsel gerek duyuşsal gerekse psiko-motor gelişim alanlarında ne denli olumlu ve kalıcı etkilerinin olduğu ispatlanmış bir gerçektir. Otizm spektrum tanısı almış bu çocuklara da öğretilen kavram ve beceriyi müzik yoluyla öğretmek, dil ve iletişim becerisini kazandırmak, kendini dış dünyadan tamamen soyutlamış bu çocuklar için mükemmel bir araç olacaktır. Nitekim gerek Türkiye'de gerekse yurtdışında yapılan bilimsel çalışmalara baktığımızda aksi bir duruma rastlanmamıştır. Fakat ne yazık ki yapılan istatistiksel araştırmalar ve biz araştırmacıların gözlemleri gösteriyor ki bugün aktif şekilde eğitim veren birçok özel eğitim kurumunda müzik öğretmeni yok. Bu da bizim müziğin, otizm spektrum bozukluğu tanısı almış bu çocuklarda rastlanan problem davranışların kısmi olarak iyileştirici etkisinin yanı sıra kavram- beceri öğretiminde, dil gelişiminde ve iletişim becerilerinde kalıcı olumlu etkilerinin olduğunu destekleyecek daha fazla çalışma yaparak farkındalığın artmasına yardımcı olmamız gerektiği gerçeğini su yüzüne çıkarıyor.

Bu çalışmanın amacı, konu ile ilgili çeşitli kaynakları, literatürü ve daha önceden yapılmış araştırmaları inceleyerek, otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocukların eğitiminde müziğin ne denli önemli bir araç olduğu gerçeğini vurgulamaktır. Aynı zamanda otizm spektrum bozukluğu tanılı çocukların eğitiminin yapıldığı özel eğitim kurumlarındaki müzik derslerinde yapılabilecek bir takım uygulamaları ortaya koyarak; otistik çocukların hayatlarında olumlu köklü değişiklikler için faydalı olabilecek bir takım önerilere ulaşmaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik Eğitimi, Otizm Spectrum Bozukluğu, Özel Eğitim

**Sunum:** Sözlü

## Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Öğretimine İlişkin Tutumları

**Tarkan Yazıcı**

*Dicle Üniversitesi Devlet Konservatuvarı, Diyarbakır*

İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmada, okul öncesi öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin tutumları belirlenmiş, tutumlarının çeşitli değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak Şeker ve Saygı (2013) tarafından geliştirilen “Müzik Öğretimine İlişkin Tutum Ölçeği”nin kullanıldığı çalışma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte ve müzik eğitimi I-II derslerini almakta olan 53 “Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı” öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların müzik öğretimine önem verme ve müzik dersine ilişkin duygu ve düşünceler alt boyutlarına yönelik “olumlu”, müzik öğretimine ilişkin akademik çalışmalar yapma alt boyutlarına yönelik “kararsız” tutum sergiledikleri; cinsiyet, bölümde alınan müzik eğitimini yeterli görme, okul öncesi müzik öğretim programlarını inceleme, yeni yöntem/teknik/ yaklaşımlar hakkında bilgi sahibi olma değişkenlerinin, çalışma grubunun müzik öğretimine yönelik tutumları açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır.

### **Amaç**

Okul öncesi dönem; kazanılan davranışların kalıcı etkisiyle öğrenilenlerin unutulmadığı, çocuğun daha sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan bedensel, psiko-motor, sosyal-duygusal, zihin-dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği ve zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş çocukların bir üst kademe olan ilköğretime hazırlandığı bir eğitim sürecidir. Bu süreçte verilen sağlıklı bir müzik eğitimi aracılığıyla çocukların bilişsel, duyuşsal, devinimsel ve sosyal gelişimlerine yardımcı olunmakta, duygu, düşünce ve izlenimlerini estetik bir anlatım dili olan ifade edebilmeleri sağlanmakta, çocukta var olan yaratıcılık ortaya çıkarılmakta ve ana dilin gelişimi sağlanmaktadır. Çocuğun müzik etkinliğinde bulunma süreci kendi hayatına anlam vermenin bir yoludur. Onlar için müzik etkinlikleri zamanla, dünyayı algılama ve dünyadaki ilişkiler hakkında düşünme yolu haline gelmektedir. Çocuk, müzik eğitimiyle geliştirilebilen yaratıcılık aracılığıyla olaylara, fikirlere, kurallara, davranışlara, nesnelere farklı bakabilmekte; soran, düşünen, akıl yürüten, problem çözen, sorgulayan bireyler olarak yetişmekte ve böylece bireyde istenilen davranışların ya da davranış değişikliklerinin oluşumu sağlanmaktadır. Bu nedenle okul öncesi öğretmeni eğitimde müziğin işlevlerinin önemini iyi bilmeli, müzik eğitimi uygulamalarını çocukların gelişimsel özellikleri doğrultusunda gereği gibi gerçekleştirebilmelidir. Ancak, okul öncesi öğretmen adaylarının yeterli bir temel müziksel birikime sahip olmadıkları ve lisans eğitimi sürecinde aldıkları derslerle de beklenen düzeye ulaşamadıkları yapılan pek çok araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu nedenle okul öncesi öğretmen adaylarının öğrencileriyle gerçekleştirecekleri müzik etkinliklerinde daha verimli ve etkili olabilmeleri için müzik öğretimine ilişkin tutumlarının saptanarak, değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

### **Yöntem**

Bu çalışmada, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır. Araştırmacı, elde edilen nicel verilerin istatistiksel çözümlenmeleri doğrultusunda araştırma konusunun genel bir görünümünü elde edebilmek için anket yöntemi ile örnekleme ulaşılmıştır.

### **Sonuç**

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adayları;

- Herhangi bir enstrüman çalamamakta, öğrenim gördükleri bölümde alınan müzik eğitiminden memnun olmamakta ve yetersiz bulmakta, okul öncesi müzik eğitimi programını incelememekte ve okul öncesi müzik eğitimi ile ilgili yeni yöntemler hakkında bilgi sahibi olmamaktadırlar.

- Müzik öğretimine yönelik genel olarak olumlu tutuma sahip olmakla birlikte, müziğin çocukların yaşamlarının bir parçası olmasını istemekte; öğrencilere müziği öğretecek olmaktan mutlu olmakta; müziği öğretmeyi sıkıcı bulmamakta; müzik dersini gereksiz bulmamakta; müzik dersinin programdan kaldırılmasını istememekte; müzik öğretiminin zaman kaybı olduğunu düşünmemekte ve çocuklara müzik dersi vermeyi istemektedirler. Ancak öğretmen adayları, müzik öğretimiyle ilgili araştırma yapma ve müzik öğretimiyle ilgili konuları meslektaşlarıyla konuşma; dersleri müzik öğretmenleriyle koordineli bir şekilde işleme; müzik dersi yapmadığında huzursuz olma ve müzik öğretimine ilişkin akademik çalışmalar yapma eylemleri ile ilgili “kararsız” bir tutum sergilemekle birlikte müzik öğretimi ile ilgili workshop, seminer vb. çalışmalara da katılmamaktadırlar. Araştırma sonucunda, öğrenim görülen bölümde alınan müzik eğitiminin yeterliğinin, okul öncesi müzik öğretim programlarının incelenmesinin ve yeni yöntem/teknik/yaklaşımlar hakkında bilgi sahibi olunmasının “müzik öğretimine önem verme”, “müzik dersine ilişkin duygu ve düşünceler” ve “müzik öğretimine ilişkin tutum ölçeği” alt boyutlarında etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca kadın öğretmen adaylarının müzik öğretimine verdikleri önemin, erkek öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi, Müzik Öğretimi, Tutum

**Sunum:** Sözlü

## Müzik Eğitimi Anabilim Dallarındaki Koro Dersinin Uygulamadaki Görünümü

**Timur Vural**

*Niğde Üniversitesi Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı*

**Özet:** İnsan sesi, ilk başlarda çeşitli hayvan ve doğa seslerinin taklit edilmesinden ibaret iken; sesini fark eden insan çıkarttığı belli belirsiz seslerden, çok daha düzenli müzik cümleleri ile duygularını ve yaşanmışlıklarını ifade edebildiği bir seviyeye ulaşmıştır. Günümüzde insan sesi ile müzik ilişkisi ayrılmaz bir bütün haline gelmiş, sesin eğitimi ve korunması konusunda çok önemli çalışmalar yapılmıştır. Ülkemiz genelinde eğitim faaliyetlerine devam etmekte olan müzik eğitimi anabilim dalları, sekiz yarıyılık eğitim süreçlerinin, altı yarıyılında koro dersi verilmekteyken bir yarıyılında ise koro ve yönetimi dersi verilmektedir. Görüldüğü üzere müzik öğretmeni adayları yedi yarıyılı kapsayan ve toplamda 364 saatlik koro dersine tabii tutulmaktadır. Koro dersi ve koro yönetimi dersinin işleme, değerlendirme ve konser etkinliklerinin nasıl uygulandığının tespit edilmesine yönelik yapılan araştırmalar sonucunda, günümüz müzik eğitimi anabilim dallarındaki koro eğitiminin sorunları sergilenmiştir.

**Amaç:** Programda bu kadar önemli bir yere sahip olan koro dersi ve koro yönetimi dersinin işleme, değerlendirme ve konser etkinliklerinin nasıl uygulandığının tespit edilmesi araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

**Yöntem:** Müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapmakta olan koro dersi öğretim elemanlarına uygulanacak anket yardımı ile koro ve koro yönetimi dersine yönelik veriler toplanmaya çalışılmıştır. Sorulacak sorular ile dersin işleme tarzı, repertuar, prova teknikleri, öğrencilerin koro ses dengeleri, dersin değerlendirme biçimleri ve konser faaliyetlerine yönelik olarak toplanan veriler tasnif edilmiştir.

Ülkemiz genelindeki 23 adet müzik eğitimi anabilim dalı evreninden, örnekleme temsil edebilecek olan, her coğrafi bölgeden iki adet anabilim dalı tespit edilmiştir. Tespit edilen bu anabilim dallarındaki ilgili ders öğretim elemanlarına uygulanmak üzere bir anket geliştirilmiştir. 23 adet sorudan oluşan anket, üç kişilik bir heyetin uzman görüşleri alınarak, anlamlılık derecesine göre sadeleştirilerek 12 soruya indirgenmiştir.

12 sorudan oluşan bu anket beşli likert ölçeği kullanılarak hazırlanmıştır. Bu anket 14 anabilim dalındaki ilgili öğretim elemanlarına ulaştırılmıştır. 14 anabilim dalında uygulanması planlanan bu anketin güneydoğu Anadolu bölgesinden bir, Karadeniz bölgesinden bir, Marmara bölgesinden bir ve doğu Anadolu bölgesinden bir anabilim dalının cevaplamasından dolayı 10 anabilim dalıyla sınırlanmıştır.

**Bulgular:** Ankete iki Doç. Dr., dört Yrd. Doç. Dr., dört Öğretim Görevlisi katılmıştır. Elde edilen verilerin tasnif edilmesi sonrasında, koro eğitimcilerinin meslekteki kıdemlerinin 1-5 yıl arasında olan üç kişi iken, 6-10 arası olanların dört kişi, 11 ve üzeri olanların ise üç kişi olduğu tespit edilmiştir. 10 koro eğitimcisinin altısının yurt içi koro atölye çalışmalarına katıldıkları tespit edilirken sadece bir koro şefinin yurt dışı koro atölyesi çalışmaları yaptığı tespit edilmiştir. Koro eğitimcilerinin son iki eğitim öğretim yılında verdikleri konser sayıları ise dört koro şefi iki adet konser düzenlemişken, üç koro şefi bir kez ve üç koro şefi ise konser etkinliği gerçekleştirmemiştir. "Tüm bulgular burada sergilenmemiştir."

**Sonuç:** Müzik eğitimi anabilim dallarında derse giren öğretim elemanlarının genel itibari ile kıdemli akademisyenlerden oluştuğu sonucuna varılmıştır. Koro eğitimcilerinin koro şefliği eğitimlerinin büyük oranda yetersiz olduğu, genel olarak koroya ilgisi olan şancılar tarafından bu dersin yüklenildiği görülmüştür. Çağdaş Türk Müziği eserlerinin yeterince konserlerde ve eğitim sürecinde kullanılmadığı tespit edilmiş ve bu durumun Türk bestecileri tarafından alanı zenginleştirecek nicelik ve içerikte eserler bestelenmemiş olmasıdır. Konser etkinliklerinin dersin amaçlarına ulaşılması için oldukça önemli olmasına karşın, dikkate değer miktarda anabilim dalında koro konserlerinin gerçekleştirilmediği ve bu durumda eğitim sürecini olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Koro, Koro Eğitimi, Müzik Eğitimi, Müzik Eğitimi Anabilim Dalları

**Sunum:** Sözlü

## Cumhuriyet Dönemi'nde Türkiye'de Müzik Eğitiminin Gelişimi

**Yunus Gündüz**

*Sincan Ahi Evran Ortaokulu, MEB, Ankara*

**Amaç:** Müzik, tarihi beş bin yıla dayanan Türk kültürü içerisinde, her zaman önemli bir yere sahip olmuştur. Fakat kurumsallaşmış bir müzik kültüründen söz edebilmek için Osmanlı kültürü ve Atatürk'le birlikte başlayan Cumhuriyet dönemi müzik kültürü daha kapsamlı incelenmelidir. Bu araştırmanın amacı, Cumhuriyet döneminden günümüze kadar uzanan müzik eğitiminin aşamalarını ve bununla birlikte karşılaştığı sorunlarını, etkileşimlerini ve gelişimlerini açıklamaktır. Araştırmanın alt amaçları şunlardır:

- Cumhuriyet döneminde müzik eğitiminde nasıl bir politika izlenmiştir?
- MEB şûralarında müzik eğitimi ile ilgili görüş ve kararlar nedir?
- Cumhuriyet döneminde müzik eğitimi nasıl bir gelişim göstermiştir?
- Cumhuriyet döneminde müzik öğretmeni yetiştiren başlıca programlar nelerdir?

**Yöntem:** Araştırmada, Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de müzik eğitiminin gelişimi tarihsel gelişimi içerisinde incelenmiş ve buna göre değerlendirilmiştir. Bu amaca uygun olarak tarihsel bir araştırma yapılmıştır. Bu nedenle araştırma tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Araştırmada kullanılan yöntem; doküman incelemesidir. Doküman incelemesi tarihi olayları ortaya koymada pek çok doküman incelemesine fırsat tanıdığından bu yol tercih edilmiştir. Araştırma, Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de ilköğretimdeki müzik eğitiminin gelişimini kapsadığı ve genel bir değerlendirme yapıldığı için örneklem alınmamış, konu ile ilgili her türlü bilgi ve belgeye ulaşılmaya çalışılmıştır. Özellikle müzik eğitimi ile ilgili programlar, kitaplar, dergiler, Milli Eğitim Şûraları gibi yazılı materyallerden veri toplanmıştır. Dokümanların analizinde içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. Bu analiz sonucunda veriler müzik eğitim kurumları, müzik eğitim programları ve müzik öğretmeni yetiştirme temaları altında incelenmiştir. Elde edilen bulguların geçerliliğine bakıldığında; araştırmada kullanılan kaynakların kendi içinde tutarlı ve anlamlı olduğu, ortaya çıkan kavramların anlamlı bir bütün oluşturduğu, araştırma bulgularının tarandığında doğru olduğu ve araştırma sonuçlarının araştırmanın amacı ve temaları ile tutarlı olduğu görülmüştür.

**Bulgular ve Sonuç:** Atatürk ile birlikte Türkiye Cumhuriyeti Devleti müzik alanında başarılı işler ortaya koymuştur. Bu başarılar Atatürk'ün ulaşmak istediği çağdaş milletlerce takdir görmüştür. Onun düşünceleri sonucunda birçok müzik kurumu kurulmuştur veya eskiyen yapılar günün koşullarına göre değiştirilerek devam etmiştir. Yurtdışından bestecilerin ülkemize gelmesi ve ülkemizdeki yetenekli müzisyenlerin yurtdışına giderek eğitim almaları müzik eğitime ve müzik kurumlarına büyük katkılar getirmiştir.

Yapılan şûralarda müzik eğitimi ile ilgili katılımcı üye sayılarının yetersiz olması ve yeterli şekilde temsil edilememesi müzik eğitimi açısından olumsuz bir durum olmuştur ve müzik eğitimi hiçbir şûrada ana gündem maddesi olarak ele alınmamıştır.

Cumhuriyet döneminin ilk müzik öğretmeni yetiştiren kurumu Musiki Muallim Mektebi'dir. 1938-1939 yıllarında Musiki Muallim Mektebi'nin Gazi Terbiye Enstitüsüne bağlanmasıyla birlikte Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümü kurulmuştur. 1978 yılından itibaren Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümü Gazi Yüksek Öğretmen Okulu Müzik Şubesi adını almıştır. Daha sonra Gazi Eğitim Fakültesine dönüşen bu kurum 1997 yapılanmasıyla birlikte diğer fakültelerde açılan Müzik bölümüyle bugün müzik öğretmeni yetiştiren kurumlar haline dönüşmüştür.

Cumhuriyet Dönemi Müzik derslerinin zorunlu dersler içerisinde olması olumlu bir durum olsa da; bu dersin amaçlarına ve kazanımlarına uygun olabilmesi için fiziki şartların ve müzik eğitimcilerinin var olması gerektiği gerçeği ortadadır. Birçok İlköğretim ve Ortaöğretim okullarında müzik dersinin boş geçmesi yüzünden müzik alanında yetenekli bireylerin ortaya çıkması engellenmektedir. Bununla birlikte yetenekli bireyler keşfedilse bile büyük şehirler dışındaki şehirlerde Güzel Sanatlar Liselerinin olmaması bu bireylerin yönlendirilmesini engellemektedir. 1997 programında 8 yıllık zorunlu eğitimin başlamasıyla birlikte müzik dersi saatlerinde artış olmuş ve bu ders 1, 2, ve 3. sınıflarda 2 (iki) saat, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda 1 (bir) ders saati olarak belirlenmiştir. 2005 programında 1997 programının aynısı uygulanmış ve müzik dersi ilk 3 sınıfta 2 (iki) saat, diğer sınıflarda ise 1 (bir) saat olarak uygulanmıştır. 2010 programında ise müzik dersinde azalma olmuş, 8. sınıfa kadar tüm sınıflarda 1 (bir) saat olarak uygulanmıştır.

Sonuçlara dayalı olarak çalışmada şu önerilere yer verilmiştir: Müzik dersleri 40 dakika ile sınırlı kalmamalıdır. Her öğrencinin enstrüman çalabilmesini sağlayacak bir program geliştirilmelidir. Okulların fiziki ortamları genişletilmeli, her okulda müzik sınıfları oluşturulmalı ve bu sınıfların içerisini dolduracak müzik araç-gereçleri sağlanmalıdır. İlköğretimdeki yetenekli öğrencilerin müzik alanında devam edebilmeleri için büyük şehirler dışındaki şehirlerde de Güzel Sanatlar Liseleri açılmalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik, Müzik Eğitimi, Cumhuriyet Dönemi

**Sunum:** Sözlü





# *OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ*

## Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Değer Öğretimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Çavuş Şahin<sup>1</sup>, Yasemin Abalı Öztürk<sup>1</sup>, Derya Girgin Sarıdaş<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü

<sup>2</sup>Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü

### Amaç

Toplumsal yaşamın ön gördüğü değerler öncelikle ailede ve yakın çevrede daha sonrada da eğitim kurumlarında bireylere kazandırılır. Eğitim kurumlarında değerleri kazandıracak olan öğretmenlerin değerler bağlamındaki görüşlerinin belirlenmesi bu noktada büyük önem arz etmektedir. Okul öncesi dönem, değerlere ilişkin bilgilerin temellerin atıldığı ilk dönemdir ve okul öncesinde kazanılan değerlere ilişkin bilgiler yaşam boyunca devam eder. Okul öncesi dönemde kazanılan değerlerde ilerleyen süreçlerde değişimler olmakla birlikte, temel değerler yapısı bu dönemde oluşturulmaktadır. Bu nedenle özellikle hizmet öncesi dönemde okul öncesi öğretmen adaylarının değerler öğretimine ilişkin olarak durum tespitlerinin yapılması, belirlenen eksikliklerin giderilmesi açısından son derece önemlidir. Bu çalışmanın alandaki bu boşluğu doldurma açısından önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalında hizmet-öncesi eğitim alan öğretmen adaylarının değer öğretimi hakkındaki görüşlerini tespit etmektir.

Çalışmanın alt problemleri;

1. Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalında hizmet-öncesi eğitim alan öğretmen adaylarının değer öğretimi hakkındaki görüşleri nedir?
2. Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalında hizmet-öncesi eğitim alan öğretmen adaylarının değer öğretimi hakkındaki görüşleri eğitim-öğretim gördükleri sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalında hizmet-öncesi eğitim alan öğretmen adaylarının değer öğretimi hakkındaki görüşleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalında hizmet-öncesi eğitim alan öğretmen adaylarının değer öğretimi hakkındaki görüşleri yaşamlarının büyük bir kısmının geçtiği yere (köy, ilçe, şehir, büyükşehir, yurtdışı) göre farklılaşmakta mıdır?
5. Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalında hizmet-öncesi eğitim alan öğretmen adaylarının değer öğretimi hakkındaki görüşleri mezun oldukları lise türüne göre farklılaşmakta mıdır?
6. Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalında hizmet-öncesi eğitim alan öğretmen adaylarının değer öğretimi hakkındaki görüşleri ebeveynlerinin mesleğine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalında hizmet-öncesi eğitim alan öğretmen adaylarının değer öğretimi hakkındaki görüşleri ebeveynlerinin eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

### Yöntem

Araştırmada nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veriler Akbaş (2004) tarafından geliştirilen 34 maddeden oluşan, beşli likert tipi “değer öğretiminde kullanılan etkinlikler ve değer öğretimine ilişkin görüşler ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın evrenini Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalında hizmet-öncesi eğitim alan öğretmen adayları, örneklemini ise Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalının 1., 2., 3. ve 4.sınıfında eğitim-öğretim gören toplam 331 okul öncesi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistikten faydalanılmış ve veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ayrıca verilerin analizinde kullanılacak istatistik teknikleri belirlemede; ölçek dağılımının normal dağılıma uygunluğunu test etmek için öğretmen adaylarının ölçekten almış oldukları puanlara ilişkin Kurtosis (basıklık) ve Skewness (çarpıklık) değerleri incelenmiştir. Öğretmen adaylarından elde edilen puanlara ilişkin çarpıklık değeri -,633 değeriyle -1 ve 1 arasında değişmekte iken basıklık değeri ise 2,122 değeriyle -1 ve +1 arasında değer vermemiştir. Bu nedenle, araştırma probleminin çözümünde parametrik olmayan istatistiksel tekniklerden “Mann Whitney U” ve “Kruskal Wallis H” testlerinin kullanılması uygun görülmüştür.

## Bulgular ve Sonuç

Kullanılan veri toplama aracından elde edilen bulgular doğrultusunda; araştırmaya katılan okulöncesi öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri ile öğretim gördükleri sınıf düzeyi, mezun oldukları lise türü, ebeveynlerinin eğitim durumları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmazken; yaşamlarının büyük bir kısmının geçtiği yer (köy, ilçe, şehir, büyükşehir, yurtdışı) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Sonuç olarak; araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları bulunmuştur. Okul öncesi öğretmen adaylarının çoğunluğu, değerleri teşvik eden güzel sözler seçilerek öğrencilerle paylaşılması gerektiğini, öğrencilerin kendi değerlerini açıklamaları için fırsatlar verilmesi gerektiğini, değer öğretiminde sınıf kuralları koyarken önemli olan değerlerin merkeze alınması gerektiğini, değer öğretiminde ailenin belirleyici olduğunu, değer öğretiminin bilgi kadar önemli olduğunu, değer öğretimi için en önemli şeyin değerleri yaşamak olduğunu, derslerimizin yapısının bilgi temelli olduğunu ve medyanın değer öğretiminde okulun ve öğretmenin etkisini azalttığını belirtmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Anahtar sözcükler: Okul Öncesi Öğretmen Adayları, Değer, Değerler Öğretimi

**Sunum:** Sözlü

## Okul Öncesi Eğitiminde Kalite Değişkenleri İle Ülkelerin PISA Fen Okul-Yazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

*Elif Kaya<sup>1</sup>, Refika Olgan<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Bayburt Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği; Orta Doğu Teknik Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği*

*<sup>2</sup>Orta Doğu Teknik Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği*

Bilim ve teknolojinin hızla geliştiği günümüz dünyasında çalışma hayatında başarılı bir yer edinebilme bireylerin yaratıcılık, karar verebilme becerisi, gelişen bilim ve teknolojiye ayak uydurma ve problem çözme yeteneklerini geliştirmeleri ile mümkün olabilmektedir. İlerlemelere ayak uydurmak için toplumlar fen okur-yazarı bireylere ihtiyaç duymakta ve bu özelliği kazanmalarını sağlayacak eğitim olanakları sunmaya çalışmaktadırlar. Zira kişilere sunulan eğitim fırsatları ve deneyimler onların bireysel gelişimine destek olmanın yanı sıra bağlı buldukları toplumun uluslararası arenada söz sahibi olmasına katkıda bulunmaktadır (NSES, 1996). Bu nedenle, toplumlar sürdürülebilir gelişim ve ekonomik verimliliğin önemini farkına varmışlar ve eğitilmiş bireylerin yetiştirilmesi amacıyla küçük yaşlardan başlamak üzere eğitim harcamalarına ve eğitim kalitesine yatırım yapmaya başlamışlardır (World Bank, 2013). Erken eğitime yapılan harcamaların toplumların gelişimine olan etkisinin yanı sıra, birincil derecede küçük çocukların farklı alanlardaki bilgi ve beceri gelişimlerine ve onların gelecekteki yaşamlarına ve özellikle akademik başarıları üzerindeki etkisi toplumlarca kabul edilmektedir (Claessens & Engel, 2013). Ayrıca, yüksek kalitede eğitim imkânlarının sunulmasının çocukların öğrenme potansiyellerinin desteklenmesinin yanında yüksek ve düşük ekonomik imkanlara sahip çocuklar arasındaki başarı farklılıklarının azaltılmasına da yardımcı olduğu belirlenmiştir (Burchinal ve ark., 2011; Engle ve ark., 2011).

Genel olarak, eğitim sistemlerinin ne kadar kaliteli ve etkili okul öncesi eğitim sunabildiği ise bir diğer önemli noktadır. Bu açıdan bakıldığında, ülkeler arası kıyaslamalar ülkelerin eğitim sistemleri hakkında çok önemli bilgiler sunmaktadır. Özellikle PISA gibi uluslararası değerlendirmeler, ülkelerin eğitim imkânları ve koşulları ile performansları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak açısından yararlı bilgiler sunar. Ülkelerin, uluslararası arenada söz sahibi olabilmeleri için göz önünde bulundurmaları gereken bazı faktörler bulunmaktadır. Bu çalışma kapsamında da ele alındığı gibi genel olarak okul öncesi eğitime başlama yaşı, okul öncesi eğitimi alma süresi, sınıflardaki öğretmen-çocuk oranı, aile okur-yazarlık oranı, ailelerin ekonomik koşulları ve okul öncesi eğitim harcamaları bu değişkenlerin başında gelmektedir (Blachford, ve ark., 2003; Cardinal- Pizato, Marturano & Fontaine, 2012; Carneiro, Meghir & Parey, 2013; Elicker ve ark., 2007).

### **Amaç**

Ülkeler arası düzeyde yapılan bu çalışmada, ülkelerin okul öncesi eğitim sistemlerine ve sosyoekonomik statülerine ait değişkenleri ile PISA fen okur-yazarlık alanındaki performansları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu doğrultuda OECD'ye üye olan ve olmayan 33 ülkenin okul öncesi eğitim değişkenleri (okula kayıt oranı, öğretmen-öğrenci oranları, okul öncesi eğitime başlama yaşı, süresi), ülke göstergeleri (kamu ve özel okul öncesi eğitim harcamaları) ve sosyoekonomik göstergelerinin (yetişkin okuryazarlık oranı ve gelir düzeyi) ülkelerin PISA (2000-2012) performanslarını ile ilişkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

### **Yöntem**

Bu araştırma nicel bir çalışma olup, elde edilen verilerin incelemesinde panel veri seti kullanılmış olup, veriler regresyon analizi kullanılarak analiz edilmiştir. 33 ülkeden elde edilen bağımsız değişkenler eğitim ve sosyoekonomik göstergelerden oluşmuş, bağımlı değişken olarak ise ülkelerin 2000 yılından 2012 yılına kadar yapılmış olan PISA uygulamalarından edindikleri fen okur-yazarlık performansları kullanılmıştır. Araştırma kapsamında çalışmaya dâhil edilen ülkeler; Avusturalya, Avusturya, Arjantin, Azerbaycan, Brezilya, Bulgaristan, Kanada, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Amerika, Fransa, Almanya, Macaristan, İzlanda, İsrail, İtalya, Japonya, Kazakistan, Kore, Meksika, Yeni Zelanda, Peru, Polonya, Romanya, Rusya, İspanya, İsveç, Tayland, Finlandiya, Türkiye ve İngiltere'dir.

### **Bulgular**

Araştırma sonuçları okul öncesi düzeyinde yapılan kamu harcamalarının ( $p<0.00$ ), yetişkin okur-yazarlık düzeyinin ( $p<0.00$ ), kişi başına düşen gelirin ( $p<0.00$ ), okul öncesi sınıflardaki öğretmen-çocuk oranlarının ( $p<0.00$ ) ve okul öncesi eğitime başlama yaşının ( $p<0.00$ ) ülkelerin PISA fen okur-yazarlık alanındaki performanslarında istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Öte yandan, özel kurum harcamalarının, okul kayıt oranının ve okul öncesi eğitimde geçirilen sürenin fen okur-yazarlık performanslarına etkisi olmadığı belirlenmiştir.

### **Sonuç**

Mevcut çalışma, okul öncesi eğitim için yapılan kamu harcamalarındaki artış ile ülkelerin PISA değerlendirmelerdeki fen okur-yazarlık performansları arasında doğru orantı olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, çalışma kapsamında ele alınan ülkeler içinde en düşük harcama düzeyi Türkiye'ye aittir. Bu düzeyin artırılmasının çocukların ileriki sınıflardaki başarılarının artırılabilmesi açısından önemli bir yere sahip olduğu unutulmamalıdır. Sınıflardaki öğretmen-çocuk oranı diğer önemli bir nokta olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmalar sınıf mevcudu azaldıkça eğitim-öğretime harcanacak sürenin arttığını (Blatchford et al., 2003) ve bu durumun çocukların akademik başarısına olumlu katkıları olduğunu (Finn et al., 2005) belirlemiştir. Ayrıca mevcut çalışmada, anne-baba okur-yazarlık düzeyinin önemli bir etmen olduğu belirlenmiştir. Ancak, ülkemizin farklı bölgelerindeki okur-yazarlık oranları arasındaki eşitsizliği ortadan kaldırmak için, bu bölgelere eşit eğitim imkanı sağlayacak eğitim fırsatları sunulmalıdır. Çalışmamızın bir diğer bulgusunda ise Türkiye'deki okul öncesi eğitim kurumlarına kayıtlı çocukların oranlarının (2012 PISA verilerine göre) diğer ülkelere kıyasla çok düşük olduğu belirlenmiştir. Özellikle dezavantajlı ve risk altındaki çocukların akademik olarak diğer yaşlıları ile aralarındaki farkı azaltabilmeleri ancak kaliteli okul öncesi eğitimi alabilmeleri ile mümkündür. Bu nedenle, erken yaşlarda okul öncesi eğitim imkânlarından yararlanma olanaklarının artırılması amacıyla yetkili kurumların alacağı önlemlerin yanı sıra ailelerin erken çocukluk eğitimin çocukların gelişimi üzerindeki etkileri hakkında bilinçlendirmesi okul öncesi dönemde okullaşma oranlarının artmasında önemli rol oynayacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** fen okur-yazarlığı, kalite göstergeleri, okul öncesi eğitimine katılım, PISA, ülkeler arası analiz

**Sunum:** Sözlü

## Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Sürecine İlişkin Teknopedagojik Eğitim Yeterliklerinin İncelenmesi

Mehmet Kumru<sup>1</sup>, Mustafa Kılıç<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Sakarya

<sup>2</sup>Kahramanmaraş Çağlayancerit Düzbağ Lisesi, Kahramanmaraş

Eğitimde kaliteye ilişkin beklentilerdeki değişimler, değişen toplumsal gereksinimler, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki değişiklikler ve bu teknolojilerin öğretme ve öğrenme üzerindeki etkisi, öğrenci profilindeki değişim, öğretme ve öğrenmede değişen paradigmlar, öğretmenlerin mesleki gelişim gereksinimlerinin temelini oluşturmaktadır. Eğitim sisteminin insan gücü kaynağını oluşturan öğretmenler, öğretmenlik mesleğini gerçekleştirmede ve değişen toplumsal gereksinimler doğrultusunda bireyler yetiştirmede önemli rol ve sorumluluklara sahiptirler. Bu nedenle, öğretmen yetiştirmede hizmet öncesi eğitimin yanı sıra, önemli aşamalardan biri de öğretmenlerin hizmetçi eğitimleri anlamına gelen mesleki gelişimleridir. Öğretmenlerin eğitim alanındaki yeniliklerin ve gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazanmalarını ve mesleki yeterlilik açısından hizmet öncesi eğitim eksikliklerini tamamlamalarını sağlamak amacıyla gerçekleştirilen mesleki gelişim, öğretmen yetiştirmenin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim ortamlarında kullanımı ve öğrenme kaynaklarını çeşitlendirmesi ve değiştirmesi, hem öğrenme- öğretme sürecinde öğretmenlerin rollerini, hem de mesleki gelişim etkinliklerinin gerçekleştirilme yöntemlerini değiştirmektedir. Bu araştırmanın genel amacı okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişim sürecine ilişkin teknolojik pedagojik alan bilgileri ile teknopedagojik eğitim yeterliklerinin incelenmesi ve aralarındaki ilişkinin araştırılmasıdır. Araştırma genel tarama modelinde bir çalışmadır. Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılı güz döneminde Kahramanmaraş'ta bulunan ana okulu ve anasınıflı öğretmeni olarak görev yapan 150 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 47 maddeden oluşan Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeği ve 33 maddeden oluşan Teknopedagojik Eğitim Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi için Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 17 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde Mann Whitney-U Testi, Kruskal Wallis-H Testi, Spearman'ın sıralama korelasyon katsayısı tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde cinsiyet, lisans türü ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Teknolojik pedagojik alan bilgisi ile teknopedagojik eğitim yeterliği ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon değerleri incelendiğinde ise ağırlıklı olarak orta düzeyde ve pozitif yönlü anlamlı ilişkilere rastlanmıştır. Teknolojik araçların artması ve yaygınlaşmasına rağmen okul öncesi eğitim sınıflarında bu araçların etkin ve eğitici amaçla kullanılması henüz çok yaygın değildir. Teknolojiyi müfredata kaynaştırma; gün içinde okul öncesi eğitimi sınıflarında uygulanan etkinliklerde çocukların teknolojiyi anlamlı, etkin ve gelişimlerini destekleyecek şekilde kullanmaları olarak tanımlanır. Kaynaştırma süreci, teknolojinin sınıf içi etkinlik ve projeleri destekleyici ve müfredat amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik kullanılmasını sağlar. NAEYC durum bildirgesinde teknolojinin fiziksel, uygulamalı ve felsefi olarak müfredata kaynaştırılması önerilmektedir. Diğer bir ifadeyle, teknoloji sınıfta fiziksel olarak yer almalı ve çocukların aktif olarak kullanımına açık olmalıdır. Gün içinde etkinlikler uygulanırken teknolojiye çocukların yararlanması sağlanmalı ve öğretmenin eğitim felsefesi teknolojinin nasıl kullanılacağını belirlemelidir. Eğitim ortamlarında teknoloji kullanılması; öğretimin bireyselleştirilmesi, öğrencinin merkeze alınması, öğretimin etkili ve verimli hale gelmesi gibi çağdaş girişimlerle birlikte anılmaktadır. Ancak, öğretme-öğrenme sürecinde belirleyici dinamiğin öğretmen olduğu konusu tartışılmazdır. Dolayısıyla, öğretme-öğrenme ortamlarına teknolojiyi entegre ederken, dikkat edilecek unsur, teknoloji değil, öğretmenin niteliğidir. Teknoloji etkili bir öğrenme oluşturur savına inanırsak, öğretmenlerin niteliğini arttırmaya yönelik mesleki gelişim etkinliklerinin de teknoloji odaklı olması gerekmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik mesleki gelişim etkinliklerinin, etkili bir gelişime yol açabilmesi için programın öğrenen-merkezli olması ve teknolojinin öğrenciye katacağı değer programın en önemli çıktısı olacağı baştan kabullenilmelidir. Mesleki gelişim, bir defalık bir etkinlik olarak değil, yeni gelişmelere ve teknolojilere ayak uydurmak için devam eden bir süreç olarak ele alınmalı, öğretmenlerin teknolojiyi kullanım aşamalarına paralel olarak gerçekleştirilmelidir. Buna bağlı olarak, öğretmenlerin teknolojiyi kullanım aşamalarına bağlı olarak, bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğretim amaçlı kullanmalarına yönelik mesleki gelişim etkinlikleri gerçekleştirilmelidir. Mesleki gelişim etkinliklerinde, Öğretmenlere teknolojiyi kabullenmeleri ve öğrenebilmeleri için gerekli zaman verilmeli ve öğretmenlerin teknolojiyi entegre edebilmeleri için yeni yöntemlerin verilmesinde işbirliğine dayalı ve akran öğrenmesi ilkelerine öncelik verilmelidir. Mesleki gelişim etkinliklerinin sürekliliğini ve güncelliğini sağlamak için hem biçimlendirmeye hem de sonucu görmeye yönelik değerlendirmeler yapılmalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi Öğretmenleri, Mesleki Gelişim, Teknolojik pedagojik alan bilgisi, Teknopedagojik eğitim yeterliği

**Sunum:** Poster



## Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinde Sosyo-Kültürel Özelliklerin Yaratıcı Düşünmeye Etkisi

**Murat Gökdere<sup>1</sup>, Ayşegül Ayar<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Amasya

<sup>2</sup>Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Amasya

### Amaç

Farklı olmak, yeni fikirler, yeni ürünler ortaya çıkarabilmek, hatta o ürünleri pazarlayabilmek günümüz toplumlarının uluslar arası alanda söz sahibi olmak için başvurduğu yollardan biridir. Bu alanda güç elde edebilecek bireylerde aranan özelliklerin en önemlilerinden biri yaratıcı düşünme yeteneğidir. Yaratıcı düşünme; buluşçu, yenilik arayan ya da eski sorunlara yeni çözümler getiren ve özgün düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlayan bir düşünce biçimidir. Geleceğin yaratıcı düşünmeye sahip bireylerini yetiştirmek için, okul öncesi dönemden başlayarak öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirici çalışmalar yapılmalıdır. Okul öncesi eğitim, çocuğun sistemli bir eğitim ile tanıştığı ilk basamaktır. Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünmeyi geliştiren etkinlikleri bilmesi ve etkili bir şekilde uygulayabilmesi okul öncesi eğitimin niteliğinin artması bakımından oldukça önemlidir. Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin, sosyo-kültürel özelliklerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemektir.

### Yöntem

Mevcut durumun betimlenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılında Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Programında öğrenim gören ve rastgele seçilen 96 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyini belirlemek için ilgili literatürde bulunan, Aksoy tarafından Whetton ve Cameron'dan alınıp uyarlanan yaratıcılık ölçeğinden yararlanılmıştır. Ölçekte yer alan likert dereceleme ölçeğindeki 39 maddenin güvenilirlik katsayısı Cronbach Alfa; 94'dür. Ölçekteki 40. soruda yaratıcılıkla ilgili 54 sıfat verilmiştir. Ölçekte yer alan her bir maddenin puanlaması farklı olmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarına sosyo-kültürel düzeyi belirlemek için "Kişisel Bilgiler" başlığı altında sorular yöneltilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde SPSS 18.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırma verilerinin dağılımının Kolmogorov-Smirnov testi ile kontrol edilmesi sonucunda verilerin normal bir dağılım göstermediği tespit edilmiş, bu nedenle non-parametrik testler kullanılmıştır. İkili grupların karşılaştırmalarında Mann-Whitney U testi, üç ve daha fazla olan grupların karşılaştırmalarında ise Kruskal-Wallis H testi kullanılarak hesaplama yapılmıştır. Sonuçlar p<.05 düzeyinde test edilmiştir.

### Bulgular

Yapılan analizler sonucunda, okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılıkları ile söz konusu değişkenler arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Kruskal-Wallis H testi analizleri yapıldığında öğretmen adaylarının yaratıcılıklarının; sınıf düzeyleri değişkenine göre ( $\chi^2 = 3,359$ ,  $p>0.05$ ), babalarının öğrenim durumuna göre ( $\chi^2 = 2,499$ ,  $p>0.05$ ), annelerinin öğrenim durumuna göre ( $\chi^2 = 0,649$ ,  $p>0.05$ ), ailelerindeki birey sayısına göre ( $\chi^2 = 4,293$ ,  $p>0.05$ ), evlerinin aidiyet durumuna göre ( $\chi^2 = 3,344$ ,  $p>0.05$ ), evlerindeki oda sayısına göre ( $\chi^2 = 5,681$ ,  $p>0.05$ ), ortalama aylık gelirlerine göre ( $\chi^2 = 2,016$ ,  $p>0.05$ ), babalarının mesleğine göre ( $\chi^2 = 1,324$ ,  $p>0.05$ ), annelerinin mesleğine göre ( $\chi^2 = 1,016$ ,  $p>0.05$ ), mezun oldukları lise türüne göre ( $\chi^2 = 4,888$ ,  $p>0.05$ ), eğitim masraflarını karşılama şekillerine göre ( $\chi^2 = 0,626$ ,  $p>0.05$ ), okudukları kitap sayısına göre ( $\chi^2 = 0,483$ ,  $p>0.05$ ), okudukları gazete sayısına göre ( $\chi^2 = 2,636$ ,  $p>0.05$ ), internette geçirdikleri zamana göre ( $\chi^2 = 3,533$ ,  $p>0.05$ ), kullandıkları paylaşım sitelerine göre ( $\chi^2 = 4,617$ ,  $p>0.05$ ), eğlenmeye ayırdıkları gün sayısına göre ( $\chi^2 = 0,579$ ,  $p>0.05$ ) ve yaşadıkları yere göre ( $\chi^2 = 1,649$ ,  $p>0.05$ ) olduğu sonuçları ortaya çıkmıştır. Mann-Whitney U testi analizleri yapıldığında ise öğretmen adaylarının yaratıcılıklarının; okul öncesi eğitim durumuna göre ( $U=959,500$ ,  $p>0.05$ ) ve enstrüman çalabilme durumuna göre ( $U=1036,000$ ,  $p>0.05$ ) şeklinde olduğu sonuçları elde edilmiştir.

### **Sonuçlar**

Okul öncesi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin, sahip oldukları sosyo-kültürel özelliklere göre farklılaşmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılıkları ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Sınıf düzeyi arttığı halde yaratıcı düşünme becerisinin anlamlı bir artış göstermemesi, okul öncesi öğretmenlerinin eğitimindeki yaratıcı düşünceyi geliştirme etkinliklerinin yetersizliğinden kaynaklanabileceği sonucu ilgili literatürdeki çalışmalarla da paralellik göstermektedir.

Okul öncesi eğitim almış olma durumuyla öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Çalışma grubundaki öğretmen adaylarına okul öncesi dönemde, yeteri kadar yaratıcı düşünme becerisini geliştiren etkinlik uygulanmadığı ve zenginleştirilmiş bir ortam sunulmadığı için bu sonucun ortaya çıktığı söylenebilir.

Ailedeki birey sayısı, oturulan evin durumu, oda sayısı ve ortalama aylık gelir değişkenleri ile öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Ailedeki birey sayısının artmasıyla oluşan maddi kısıntıların, bireylerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirecek etkinliklere erişmesi üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Ebeveyn meslekleri ile öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Ebeveynlerin, mesleki becerilerini çocuklarının yaratıcı düşünme becerisini geliştirecek yönde kullanamamasından dolayı böyle bir sonucun ortaya çıktığı düşünülebilir.

**Anahtar Kelimeler:** okul öncesi, öğretmen adayları, sosyo-kültürel, yaratıcılık

**Sunum:** Sözlü

## Eğitimde Sürdürülebilirlik Açısından Okul Öncesi Dönemde Yabancı Dil Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri

**Nur Ulusoy**

*Milli Eğitim Bakanlığı*

Küreselleşen dünya üzerinde gelişen teknoloji ile sınırlar kalkmış, iletişim ortamları artmıştır. 21. yüzyıl bilgi çağıdır. Bu çağın bilgisini, teknolojisini, enformasyonunu ve bilimini öğrenmek, bilmek, anlamak ve üretmek tüm toplumların eğitim sistemleri içerisinde yer alan konulardır. Günümüz dünyasında bireylerin bir hatta iki yabancı dil öğrenmesi-bilmesi zorunluluğu belirgin olarak hissedilmektedir. İngilizce'nin evrensel bir iletişim aracı olduğu çoğu çevrelerce kabul gören bir gerçektir. Eğitim hayatı boyunca devam eden bir süreçtir. Bu süreç içerisinde yabancı dil öğretimine olan ilgi ve önem artarak devam etmektedir.

Okul öncesi dönem 0-6 yaş aralığını kapsamaktadır. Bu yaş aralığı kapsamı, hızı ve niteliği bakımından insan gelişiminin en hızlı ve yoğun olduğu dönemdir. Okul öncesi eğitimi ile çocuklara sosyal, duygusal, bilişsel ve dilsel gelişim açısından geleceğine yön verecek özellik ve beceriler kazandırılmaktadır. Bu dönemde çocukların sosyalleşmeleri sağlanmakta, işbirliği kurma, kendi kendine karar verme gibi becerileri gelişmektedir. Okul öncesi dönemden başlayarak ilköğretimin ilk kademesinden itibaren anadili ile birlikte yabancı dili çocuklara öğretmek tüm dünyada kabul gören ve uygulanan bir olgu olmaya başlamıştır. Çocukların beyinlerinde dil gelişimi iki yaşından itibaren başlamaktadır. Bu gelişim ergenlik dönemine kadar sürmektedir. Erken dönemlerde başlanan yabancı dil öğretimi ile çocuklar bir yabancı dili ana dilleri gibi öğrenebilmektedirler. Okul öncesi dönemde bilişsel gelişim açısından çocuklar bir yabancı dili öğrenebilecek donanım ve kapasiteye sahip olmaktadır. Yabancı dil eğitimine erken yaşta başlayan öğrenciler ile ileri yaşlarda başlayan öğrenciler arasında belirgin bir farklılık olduğu görülmektedir. Erken yaşta verilen yabancı dil öğretimi ile çocuklarda kıvrak zeka gelişmekte, çocukların anlama kabiliyetleri artmakta, problem çözme yetenekleri gelişmektedir. Erken yaşlarda yabancı dil öğrenimine başlayan öğrencilerin ileriki yıllarda yabancı dil öğrenme konusunda; biçim, ses ve yapı bilgisi bakımından daha başarılı oldukları görülmektedir.

Avrupa Birliği ülkelerinin çoğunda çocuklar yabancı dil eğitimine birinci sınıftan itibaren başlamaktadırlar. Çocuklara okul öncesi dönemde bu yabancı dil eğitiminin alt yapısı sağlanmaktadır. Ülkemizde cumhuriyetin ilanından günümüze kadar yabancı dil öğretimi konusunda çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar ile yabancı dil öğretimi her zaman eğitim sistemimiz içerisinde yer almıştır. Türkiye'de resmi okullarda ilkököl ikinci sınıftan itibaren haftada 2 saat yabancı dil olarak İngilizce eğitimi verilmektedir. Yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde çağın gereklerine uygun olarak hareket eden, bilgiyi araştıran, sorgulayan, problemlerini çözen, kendi kendisine yeten donanımlı bir neslin yetişmesinde öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Okul öncesi öğretmenleri erken çocukluk döneminden itibaren çocuk şarkıları, bulmacalar, yap-bozlar, konuşma kartları, konuşma balonları, tekerlemeler ve oyunlarla dolaylı olarak çocuklara yabancı dil eğitimi verebilmektedirler.

Bu araştırmanın amacı; eğitimde sürdürülebilirliğin sağlanması açısından MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan dil gelişimi özellikleri kapsamında okul öncesi dönemde yabancı dil eğitimi konusunda okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesidir. Nitel bir durum araştırması olan bu çalışma tarama modelindedir. Katılımcıların belirlenmesinde maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 eğitim-öğretim yılı içerisinde Niğde ilinin merkez ilçesinde farklı okullarda görev yapan 20 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında alanında uzman üç akademisyenin görüşleri alınarak geliştirilen "Okul Öncesi Dönemde Yabancı Dil Eğitimine İlişkin Görüşme Formu" kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yaklaşımı kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesine devam edilmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular alanyazın desteği ile yorumlanacak ve okul öncesi dönemde yabancı dil eğitimi konusunda gerekli önerilerde bulunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** İngilizce, Okul Öncesi Öğretmeni, Yabancı Dil Eğitimi

**Sunum:** Sözlü

## Eğitimde Fırsat Eşitliği: Dezavantajlı Okulda Okul Öncesi Öğretmeni Olmak

**Nur Ulusoy**

*Milli Eğitim Bakanlığı*

MEB, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre okulöncesi eğitim, mecburi ilköğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsamaktadır ve bu eğitim isteğe bağlıdır. Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri; çocukların bedensel, zihinsel ve duygusal gelişimlerinin iyi alışkanlıklar kazanarak tamamlanmasını destekleyerek onları ilköğretime hazırlamak, çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak, elverişsiz şartlardan, çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı oluşturmaktır. 0-6 yaş dönemi çocukların her türlü gelişimi bakımından kritik bir dönemdir. Çocuklar açısından bu dönemde verilecek eğitim onların ileriki yaşantılarının şekillenmesi açısından çok önemlidir. Bu dönemde çocuklar çevreden gelen tüm uyarıcılara açık durumdadırlar. Bloom'un yaptığı araştırmalar 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişmelerin %50'sinin dört yaşında, %30'unun dört yaşından sekiz yaşına kadar, %20'sinin ise sekiz yaşından 17 yaşına kadar oluştuğunu göstermektedir.

Okul öncesi eğitiminde önemli bir yere sahip olan Montessori'ye göre, çocuğun eğitiminde iki önemli nokta vardır. Bu noktalardan biri eğitim materyalleri ve uygulamalarını içeren çevredir. Diğeri ise bu çevreyi hazırlayan öğretmenlerdir. Çocukların iyi alışkanlıklar kazanarak doğru davranışlarda bulunması, bütün gelişim evrelerini olumlu bir şekilde tamamlamaları, bu dönemin ve bu dönemde eğitimi verecek olan öğretmenlerin donanım ve yeterliliklerinin önem ve değerini daha da arttırmaktadır.

Avantaj kelimesi üstünlük, kazanım, yarar anlamına gelmekte iken dezavantaj avantajlı olmama yarar yitimi anlamına gelmektedir. Eğitimde kadın ve erkek herkese fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanması Türk Milli Eğitiminin amaçları arasındadır. Eğitimde fırsat eşitliği olgusu; cinsiyet eşitliğinin sağlanması, dezavantajlı grupların eğitime erişmesi, bölgesel farklılıklar, engellerin kaldırılması gibi kavramları içermektedir. Dezavantajlı bölgeler ekonomik, sosyal ve kültürel koşullar açısından diğer bölgelere göre daha düşük imkânlar sunabilmektedir. Sosyo-ekonomik çevrenin akademik başarıya olan etkisi yadsınmamaktadır. Kaliteli eğitime ulaşma açısından dezavantajlı okullarda eğitimde fırsat eşitliği tartışılmaya ve araştırılmaya devam edilen bir konudur. Ülkemizde okullar arasında yapılan başarı sıralamasında dezavantajlı bölgeler ve okullar sıralamadaki yerleri açısından dikkat çekmektedir. Herkes İçin Eğitim (EFA) Küresel İzleme Raporu 2012'ye göre; çocukların öğrenme becerileri ve kavrama yeteneklerinin gelişmesi, çocukların okula hazırlanması açısından okul öncesi programlarının kalitesi ve uygulanması konusu oldukça önemlidir. Bu önem okuryazarlık ve matematiksel becerilerde gelecek yıllarda üstünlük sağlama ve iş istihdamı konusunda olumlu çıktılar elde edilmesini sağlamaktadır. Bu bakımdan maddi ve sosyal engelleri olan gruplara erişilerek, kişisel, sosyal ve kültürel gelişimleri artırılmalıdır.

Bu araştırmanın amacı; eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ilkesi bağlamında dezavantajlı bölgelerdeki okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin karşılaştıkları problemlerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Nitel bir durum araştırması olan bu çalışma tarama modelindedir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseninde, farkında olduğumuz fakat derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanılmaktadır. Olgubilim araştırmalarında veri kaynağı araştırılan konu hakkında yaşanmışlıkları olan ve bunu ifade eden kişi veya gruplardır. Katılımcıların belirlenmesinde maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 eğitim-öğretim yılı içerisinde Niğde ili merkez ve ilçelerinde farklı okullarda görev yapan 15 Okul Öncesi Öğretmeni oluşturmaktadır. Bu çalışmada veri toplama tekniği olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme esnasında sorulacak sorular hazırlanmadan önce araştırmanın inandırıcılığını yani iç geçerliliğini arttırmak için araştırma konusu ile ilgili alanyazın taraması yapılmış ve kavramsal çerçeve güçlendirilmiştir. Formda yer alması düşünülen maddelerin hazırlanmasının ardından alan uzmanı iki akademisyen ve iki alan öğretmenin görüşü alınarak forma son şekli verilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yaklaşımı kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesine devam edilmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular alanyazın desteği ile yorumlanacaktır. Okul öncesi öğretmenlerinin dezavantajlı bölge ve okullar hakkındaki görüşleri doğrultusunda gerekli önerilerde bulunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Dezavantaj, Dezavantajlı Okul, Fırsat Eşitliği, Okul Öncesi Öğretmeni

**Sunum:** Sözlü

## Erken Matematik Yeteneği Testi (Tema-3) Geçerlik Güvenirlik Çalışması

**Perihan Tuğba Şeker<sup>1</sup>, Fatma Alisinanoğlu<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Uşak Üniversitesi

<sup>2</sup>İstanbul Gelişim Üniversitesi

Araştırma kapsamında “TEMA-3 Erken Matematik Yeteneği Testinin” uyarlama çalışması gerçekleştirilmiştir. TEMA-3’ün geçerlik ve güvenilirlik çalışması için, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 100 çocuk araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. TEMA-3, üç yaş ile sekiz yaş on bir ay arasındaki çocukların matematik yeteneklerini değerlendirmek amacıyla Ginsburg ve Baroody tarafından 1983 yılında geliştirilmiştir. 1990 yılında yeniden gözden geçirilerek TEMA- 2 adıyla yayınlanmıştır. Daha sonra yeniden gözden geçirilen TEMA-2 testi 1993 yılında TEMA- 3 olarak geliştirilmiştir. TEMA-3’ün Türkiye’de 60-72 aylık çocuklara yönelik uyarlama çalışması yapılmış ve geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu araştırmanın amacı ise; literatürdeki diğer araştırmalarda 60-72 aylık çocuklara yönelik uyarlama çalışmasının yapılmış olması ve “Erken Matematik Yeteneği Testi-3 (TEMA-3)”ün 48-60 aylık çocuklar için de Türkçe’ye uyarlanmasının gerekliliğidir. TEMA-3 A formundaki etkinlikler 48-60 aylık çocuklara uygulanmıştır. Çocukların uygulama kapsamında vermiş olduğu cevaplar kodlanarak öncelikle çocukların cevaplarının madde güçlük ve ayrıcalık indeksleri hesaplanmıştır. Testin güvenilirlik düzeyinin belirlenmesi amacıyla KR-20 katsayısı hesaplanmıştır ve TEMA-3 için hesaplanan güvenilirlik katsayısı 0,703’tür. Türkçeye uyarlaması gerçekleştirilen TEMA-3 ölçeğinin orta düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** erken matematik eğitimi, okul öncesi dönem, matematik yeteneği

**Sunum:** Sözlü

## Yazılı Basında Okul Öncesi Dönemdeki Özel Gereksinimli Çocuklarla İlgili Haberlerin İncelenmesi

**Tayfun Şener, Doç. Dr. Ümit Şahbaz**

*Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Burdur*

Okul öncesi dönemde çocukların gelişim özelliklerinin bilinmesi ve özel gereksinimi olan çocukların erken yıllarda tanınmasında ebeveynlerin, çocukları ve onların gelişim özellikleri hakkında sahip oldukları bilgilerin önemi büyüktür. Ebeveynler çocukları hakkında farklı yollarla bilgilendirilmekle birlikte, en yaygın bilgilendirme yollarından biri yazılı basındır. Bu nedenle Türkiye’de yazılı basında okul öncesi dönemde özel gereksinimi olan çocuklarla ilgili çıkan haberlerin oran ve içeriğinin bilinmesine gereksinim duyulmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de yazılı basında çıkan okul öncesi dönemde özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili haberlerin oranlarını belirlemektir. Bu amaçla ulusal basında farklı iki görüşü temsil ettiği düşünülen ve 1 Ocak 2012 tarihi ile 31 Aralık 2012 tarihleri arasında en çok satış yapan iki gazete ve ekleri seçilmiştir.

Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmış, araştırma verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen veri toplama formuyla Milli Kütüphane arşivinde yer alan iki gazete ve eklerinden toplanmıştır. Araştırma verileri toplanırken, araştırmanın veri toplama formunda yer alan maddeler doğrultusunda, gazete haberlerinin fotoğrafları çekilmiş, gazetenin ve haberlerin ölçüleri alınmış, gazetenin sayfa sayısı ve haberin sayfa numarası belirlenmiş, veri toplama formuna işlenmiştir. Araştırma verilerinin analizi devam etmekte olup, araştırma sonuçlandırıldığında ulaşılan bulgular paylaşılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Yazılı Basın, Okul Öncesi, Özel Eğitim

**Sunum:** Sözlü

## Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımında Sosyal Medya Kullanımı: Bir Durum Çalışması

**Tuğba Özdiñç<sup>1</sup>, Füsün Akdağ Aycibin<sup>2</sup>, Arzu Arslan<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Akatlar Anaokulu, İstanbul

<sup>2</sup>Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul

<sup>3</sup>Adalet Anaokulu, İstanbul

Okul öncesi dönemin, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişim açısından çocuğun tüm yaşamında çok büyük bir yer tuttuğu eğitimciler ve uzmanlar tarafından sürekli altı çizilerek ifade edilmektedir. Yapılan araştırmalar, okul öncesi dönemde alınan eğitimin, çocuğun tüm yaşamını olumlu etkilediğini göstermektedir. Kendini ifade etmede, tercihlerini, isteklerini, kabul ettikleri veya etmedikleri durumları nedenleriyle birlikte açıklama konusunda özgür, kendinden emin ve kendine güvenli bireyler yetiştirmek okulöncesi eğitimin temel amaçları arasında yer almaktadır.

Çocuğun doğduğu andan itibaren eğitiminde rol oynayan en önemli kişiler aile üyeleridir. Aile tarafından sağlanan çocuğun eğitimine, ilerleyen dönemde okul öncesi eğitim kurumları da eklenir ve bu kurumlar çocuğun eğitiminde önemli rol oynar. Fakat okulda verilen eğitime ek olarak eğitimin çocukta daha da pekişmesi için aile tarafından da evde aile katılım çalışmaları ile devam ettirilmesi gerekmektedir. Aile katılım çalışmalarının yararları yapılan testlerle kanıtlanmıştır. Fakat aile katılım çalışmalarında aileler çocuklarının eğitimi ile ilgili yönlendirilmeye, eğitilmeye ve gelişmeye ihtiyaç duyarlar.

Çeşitli aile katılım çalışmaları ile çocuklar ve aileler birlikte, farklı mekanlarda, farklı zamanlarda, farklı kişilerle aktif zaman geçirirken, çocuğun eğitiminin devam etmesi ve pekiştirilmesi sağlanmaktadır. Günümüz şartlarında yoğun iş temposu içinde çalışan veya aile katılımı konusunda önyargılı olan ailelere farklı mecralardan ulaşılması hedeflenmekte ve bunlarla ilgili çalışmalar yapılmaktadır. Sosyal medya da ailelerin aktif olarak kullandığı bir mecraadır. Aile katılımında internet temelli uygulamalar ile velilere daha hızlı, daha görsel, daha ucuz, daha çevreci yollardan ulaşılması hedeflenmiştir.

Bu çalışmanın amacı, okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 5 yaş grubu çocukların aile katılım çalışmalarında, sosyal medyayı kullanarak aileyi eğitime katma uygulamasının, etkisinin incelemektir.

Çalışmada okul öncesi eğitim, aile katılımı, sosyal medya gibi anahtar kelimeler tanımlanmıştır. Ayrıca çalışmada aile katılımının faydaları ve uygulama aşamalarını incelemek ile birlikte aile katılımında kullanılan sosyal medya uygulamalarının aileler üzerindeki etkileri ve ailelerin görüşleri incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı İstanbul ili, Beşiktaş ilçesinde yerleşik devlete bağlı bağımsız bir anaokulunda bulunan 52 veli oluşturmuştur.

Okul öncesi eğitimde aile katılım çalışmalarında sosyal medya kullanımının etkisinin incelenmesini amaçlayan bu araştırma nitel bir araştırmadır. Araştırmada aile katılımı çalışmalarına yönelik veriler, literatür bilgileri ve uzman görüşleri alınarak hazırlanan "Anket Formu" kullanılmış, veri elde etmek amacıyla, velilerle standlaştırılmış açık uçlu görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Anne- baba görüşlerine göre incelenmesini amaçlayan bu çalışmanın deseni durum çalışmasıdır.

Çalışmanın etkinliği test etmek amacıyla çalışmada; veri toplama aracı olarak kullanılan anket sonuçlarından elde edilen verilerin analizinde, frekans ve yüzdelik dağılımlar ile sıralama puanları hesaplanmıştır. Görüşme formlarından elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

Çalışmanın sonucunda; elde edilen bulgulara; göre; aile katılım çalışmalarında sosyal medya kullanımının olumlu etkilerinin olduğu, velilerin okulda yapılanları görmekten mutlu oldukları, okulda öğrenilen konuların evde sohbet ve önerilen etkinliklerle pekiştirilmesinin sağlandığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesi eğitim, aile katılımı, sosyal medya,

**Sunum:** Sözlü





***ÖĞRETMENLER İÇİN  
UYGULAMADAN İYİ ÖRNEKLER***

## **Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Hedefleri ve Sürdürülebilirliğinin Araştırılması**

**Adem Yılmaz, Musa Kılıç, Serkan Batı, Zülal Arca**

*Batman Üniversitesi Teknoloji Fakültesi, Enerji Sistemleri Mühendisliği, Batman*

Mesleki ve Teknik eğitim okulları, bireylere toplumsal hayata ihtiyaçları olabilecek bilgi ve beceriyi kazandırarak istihdam edilebilirlikleri sağlayarak ülke kalkınmasında katkı sunmalarını sağlar. 21. Yüzyılda teknolojinin ilerlemesi ile mesleki anlamda bilgilerin ve teknolojik sistemlerin karmaşık hale gelmesi yapılan eğitimi her yönden etkilemektedir. Eğitimin ilk teması eğitimi verenin yeterliliğinin sorgulanması ve teknolojiyi takip edip etmediği bilinmesi gerekir. Eğiticinin yanı sıra mesleki eğitim verilen ortamın teknolojisi ve bu teknolojinin çağın gereklerine uygun bir şekilde yenilenebilmesi kaliteyi etkileyen en önemli faktörlerdir. Herkes için sürdürülebilir bir eğitim yeterince uygulanabiliyor mu? Eğitimin başlıca sorunları arasında yer alan sorunların başında yer alır; eğitimin ne denli verildiği, eğitimin verildiği ortam ve eğitim süresi, verilen eğitimi alan bireyler ve bunların istihdam edilecekleri iş hayatına uygunluğu gibi etkenleri sürdürülebilirliği etkileyecek konular arasında yer almaktadır. Bu saydığımız etkenlerin yeterli ve doğru bir şekilde uygulanamaması birçok sorun doğurmaktadır. Mesleki anlamda bakıldığında bu sorunların günden güne artmakta olduğu gözlenmektedir.

Bu çalışmanın amacı, mesleki ve teknik eğitimde hedeflerin neler olduğu, bu hedefleri etkileyen unsurlar, eğitimi alan bireylerin bilgi ve becerilerine katkılarıyla istihdam edilebilirlikleri ve verilen bu eğitimin sürdürülebilir olup olmadığının araştırılmasıdır. Yapılan çalışmada hedeflere ne kadar yaklaşıldığı ve daha da yaklaşabilmek için nelerin yapılması gerektiği araştırılmıştır. Ayrıca hedeflerin yanı sıra bu hedeflerin devamlılığının ne olduğu sorusuna da yanıt aranmaktadır. Son yıllarda özellikle teknoloji ve sanayi alanlarındaki ilerlemeler, Türkiye’de mesleki ve teknik eğitime daha da önem verilmesi gerektiğini gözler önüne sermektedir. Bir ülkenin gelişebilmesi o ülkedeki sanayi ve ekonomisiyle birlikte eğitimin sağlayacağı faydalar birbiriyle uyumlu bir şekilde gelişmesine bağlıdır. Sanayinin gelişebilmesi için mesleki eğitimin disiplinli, kaliteli ve devamlı olması ve sanayinin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan ihtiyacını karşılaması gerekmektedir. Küreselleşen dünyada ilerlemenin en temel basamaklarından biri olarak ülkelerin özellikle üretim sanayilerini geliştirmek ve bu alanlarda çalışabilecek teknolojik cihazları kullanabilecek genç, dinamik ve donanımlı insanlara ihtiyaç duyulacaktır. İhtiyaç duyulan bu insan gücünü sağlamak için en etkili olan basamak mesleki eğitimin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması olacaktır. Meslek eğitiminde eğitmenlerden öğrenciye, okuldan eve, kullanılan makine teçhizatından çalışılan ortama kadar tüm unsurlar dikkate alınması gereken konulardır. Ayrıca eğitmenlerin ne denli yeterli oldukları, okullardaki meslek eğitiminin gerçekleştiği yerlerin (sınıflar, laboratuvarlar, atölyeler) ve meslek eğitiminde kullanılan ekipmanların (aletler, malzemeler, makineler vb.) yeterli olup olmadıkları, eğitimde hedefleri yakalamada önemli unsurlardır. Türkiye’deki mesleki ve teknik eğitimin kalitesini arttırmak için çeşitli ve köklü eğitim reformları gereklidir. Mesleki ve teknik eğitim özendirilmeli, bu okullara gidecek öğrencilere yol gösterilmeli, okullardaki imkânlar anlatılmalı ve arttırılmalı, mezun olduğunda çalışabilecekleri yerler gösterilmeli, gerektiğinde öğrenciler mesleki eğitime yönlendirilmelidir. Öğrencilere gerekli bilgileri etkili ve verimli bir şekilde aktarabilmek için okullarda eğitim veren eğitmenler mesleki anlamda yeterince donanımlı olmalı, sektör tecrübesi ve bilgisine sahip olmalıdır. Okullarda kurulan laboratuvar malzemeleri, kullanılan ekipmanlar hızlı bir şekilde ilerleyen teknolojiyi takip etmek, kullanmak ve uygulamak için sürekli güncel hale getirilmelidir. Meslek eğitiminde sanayi ile okullar sürekli işbirliği içerisinde olmalı ve birbiri ile bağlantıları koparmamalıdır. Bu konuda sanayi kuruluşlarının da elini taşın altına koyması ve gerekli her türlü desteği sağlaması gerekir. Eğitimler sürekli yeniliğe yönelik olmalı, öğrenciler yenilikler ile tanıştırılmalı ve kendilerinden yeni şeylerin üretilmesine yönelik teşvikler verilmelidir. Araştırma geliştirme çalışmaları devam etmeli ve bu çalışmalara destek olunması gerekmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki ve Teknik Eğitim, teknoloji, meslek, hedefler

**Sunum:** Sözlü

## Birleştirilmiş Sınıftan “Dünya Okulu”na Köy Okulları

Ahmet Kılıç

Milli Eğitim Bakanlığı, Kavalık İlkokulu, Şanlıurfa

Uzun yıllardan beri ülkemizde uygulama alanı bulan birleştirilmiş sınıf modeli, kimi çevrelerce ülkemizin yüz karası olarak tasvir edildi ve hala da edilmektedir. Birleştirilmiş sınıflı okul modeli üzerine yazılan makaleler genellikle bu modelin, kırsal yerleşim alanlarının içerisinde buldukları fiziki şartların elverişsizliği, öğretmen sayılarının yetersizliği gibi konular üzerine inşa edilerek tartışılmıştır.

Küreselleşme ile birlikte günümüz okul anlayışı oldukça değişim göstermekte ve birçok akademisyen geleceğin okulları üzerine çalışmalar yapmaktadır. Gelecekte okulların nasıl bir kimlik altında oluşması gerektiği hem hükümetlerin hem de küresel şirketlerin araştırma dairesine girmektedir. Türk Milli Eğitim sistemi, son yıllarda Milli Eğitim alanında önemli reformlar gerçekleştirilmesine rağmen ulusal ve uluslararası sınavlarda yeterli başarıyı gösterememiş olması, mevcut okul sistemimiz hakkında bizleri, çağın eğitim öğretim alt yapısı ile güçlendirilmiş, milli kimliğimizle bağlantılı yeni okul modelleri oluşturma gayreti içerisine sevk etmektedir. Bu nokta da, İnternet ortamına yüklediği kısa video dersleri ile başlayarak bugün iki milyon doların üzerinde bir gelire ulaşan ve birçok ülkede oldukça ilgi ile karşılanan Khan Akademi'nin kurucusu olan Salman Khan'ın 'Dünya Okulu' adlı kitabında öne sürdüğü eğitim öğretim ortamına ilişkin pek çok görüş, bugün ülkemizde halen uygulanmakta olan birleştirilmiş sınıf modeli ile oldukça uyuşmaktadır. Bu çalışmamızda, Salman Khan'ın 'Dünya Okulu' kitabında yer alan eğitim öğretim anlayışının, ülkemizde yıllardır uygulanmasına rağmen neden herhangi bir sonuç elde edilemediği üzerine tartışılacak ve birleştirilmiş sınıf modelinin daha etkin uygulanması noktasında görüşler beyan edilip ve öneriler sunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Birleştirilmiş Sınıf, Dünya Okulu, Khan Akademi

**Sunum:** Sözlü

## İlköğretim Öğrencilerinin Okul Başarıları İle Anne Baba Stres Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

**Ahmet Özmen, Elvan Ekinci**

*Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Pdr Ana Bilim Dalı, Kars*

Çocuk ilk eğitimini ailede alır. Çocuğun kişilik gelişiminde, olumlu davranış kazanımında, ruhsal ve fiziksel yönden sağlıklı, kendi kendine yetebilen, kendine ve yaşadığı dünyaya faydalı bir birey olarak yetişmesinde ailenin rolü önemlidir. Hızla gelişen dünyamızda, bilim ve teknolojiadaki gelişmelerle birlikte toplumların aile ve çocuğa bakış açısı değişmektedir. Ailelerin, çocuklarına yönelik takındıkları geleneksel tutumlardan uzaklaşması gerektiği görüşü tartışmasız bir şekilde kabul edilmektedir. Bunun yanı sıra, aileler de çocuklarını tanıma, çocuklarının gelişimini destekleme ve anne-babalıkla ilgili olumlu duygular geliştirme konusunda daha çok yardıma gereksinim duymaktadırlar. Son yıllarda, dünyada, eğitimde eğitiminin önemi daha çok anlaşılmış ve bununla ilgili yapılan çalışmalara ağırlık verilmeye başlanmıştır. Çeşitli kuruluşlar tarafından, çocuk gelişimi, eğitimi, olumsuz davranışların giderilmesi, ailenin çocuk yetiştirme ile ilgili bilinçlendirilmesi, çocuğa karşı olumlu tutum geliştirmesi gibi konularda ailelere yönelik planlı ve sistemli bir şekilde programlar düzenlenmektedir. Bu programların içeriklerinin belirlenmesi aşamasında dikkate alınması gereken önemli bir husus ise anne babanın stres düzeyidir. Bu bağlamda, çocuğun okuldaki başarısında anne baba çocuk ilişkileri üzerinde durulması gereken bir önemli konudur. Anne baba çocuk ilişkileri çerçevesinde son yıllarda sıklıkla araştırılan konulardan birisi anne baba olmaya ilişkin stres, yani ebeveyn stresi kavramıdır. Anne babanın çocuk sahibi olmanın gerektirdiği görevlere uyum sağlamaya karşı verdikleri fizyolojik ve psikolojik tepkilerden oluşan süreçler bütünü ebeveyn stresi olarak tanımlanabilir. Stres düzeyi yüksek olan anne babaların, bunu çocuklarına yansıtması sonucu çocukların okul başarısının olumsuz etkilendiği, buna karşın çocukların okul başarısının da anne baba stresi üzerinde rol oynadığı öngörülmektedir. Bu nedenle Okul başarısı ile Anne Baba Stres Düzeyi arasında bir ilişkinin olduğu düşünülmektedir.

**Araştırmanın amacı:** Bu araştırmanın amacı ilköğretim öğrencilerinin okul başarısı ile anne baba stresi düzeyi arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

**Araştırmanın yöntemi:** Bu çalışmada betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Kars ilinde bulunan çeşitli okullarda öğrenim gören 200 ilköğretim öğrencisi ve bu öğrencilerin anne/babaları oluşturmaktadır. Öğrencilerin okul başarılarının tespit edilmesinde ise okul idaresinden alınacak karne notları esas alınacaktır.

Araştırma sürecinde elde edilen verilerin analizi için korelasyon analizi tekniği kullanılacaktır. Korelasyon iki değişken arasındaki ilişkiyi çalışılmasında kullanılan istatistiksel bir tekniktir. Değişkenler arasındaki ilişkinin çalışılması veri gruplarının betimlenmesinde olduğu kadar bilimse çalışmalarda konu edilen yapıların ve bu yapılar arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılmasında da kullanılır.

**Veri toplama aracı:** Bu çalışmada, Özmen, K.S. ve Özmen, A. (2012) tarafından geliştirilmiş olan, "Anne Baba Stres Ölçeği" kullanılacaktır. ABSÖ (Anne Baba Stres Ölçeği), tek faktörden oluşan bir ölçektir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin çalışmalar ölçeği geliştiren araştırmacılar tarafından yapılmıştır. Buna göre, ABSÖ' nün geçerlik çalışmaları kapsamında yapı geçerliğine bakılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda varyansın %32.20'sini açıklayan, 16 maddeden oluşan tek boyutlu bir ölçek elde edilmiştir. Ortaya çıkan tek boyutlu yapının doğrulayıcı faktör analizi ile yeniden değerlendirilmesi sonucunda model veri uyumunun iyi düzeyde olduğunu gösteren kriter değerleri ( $X^2=252.98$  ( $N=438$ ,  $sd=104$ ,  $p=.000$ ),  $X^2/sd=252.98/104=2.43$ ,  $RMSEA=0.05$ ,  $RMR= 0.03$ ,  $RMS= 0.04$ ,  $GFI= 0.93$ ,  $AGFI=0.91$  ve  $CFI= 0.91$ ) olarak bulunmuştur. ABSÖ' nün iç tutarlılık güvenilirliği için hesaplanan Cronbach Alfa değeri. 85 ve Spearman Brown İki yarı test güvenilirliği ise.82 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte yer alan tüm maddeler için madde toplam korelasyonlarının ise.34 ile.58 arasında değiştiği görülmüştür. Madde analizi kapsamında elde edilen t değerlerinin anlamlı olduğu ( $p<.001$ ) saptanmıştır. Sonuç olarak, ABSÖ' nün araştırmalarda kullanabilmek için gerekli psikometrik özellikleri taşıdığı söylenebilir. Tüm bu nedenlerle çalışmada ABSÖ' nün kullanılması tercih edilmiştir.

**Bulgular:** Bu araştırmanın verileri toplama aşamasındadır.

**Anahtar Kelimeler:** Anne baba, stres, okul başarısı

**Sunum:** Sözlü

## **Bilim Merkezlerinde Bulunan İnteraktif Sergi Düzeneklerinin Fen Öğretimine Etkisi: Nitel Bir Çalışma Olarak “Su Döngüsü Sergi Düzeneği Örneği”**

**Ali Güney, Hamdi Karakök, Ayşe Nur Ordukaya, Fenise Yıldız, Asuhan Uçan, Esra Bilici, Ali Çetinkaya**

*Konya Bilim Merkezi, Sergi Departmanı, Konya*

**Amaç:** Bilimin ne olduğu farklı disiplinlerde çalışan birçok araştırmacının sıkça üzerinde durduğu bir konudur. İnsanoğlunun, çevresinde olup bitenleri anlayabilmek, çevresindeki düzenin nasıl işlediğini kavrayabilmek, bu düzenlerle ilgili kuralları, prensipleri, yasaları üretmek için uğraşları bilimin temelleri olarak düşünülebilir. İnsanoğlunun merak etme ve kavrama gereksinimleri bilimin gelişmesi için önemli bir koşul olarak görülmüştür. Bilim özellikle son yüzyılda ileri teknolojik hamlelerle sosyolojik boyutlarıyla başka bir evreye geçmektedir. Bilimin gelişmesi elbette bilim insanlarının araştırmaları ile mümkündür. Hem bilim insanlarının yetişmesi hem de bilimin gelişmesinin toplumsal ilerlemeye katkısının belirlenebilmesi için formel/informel yollardan eğitimin uygulanması önemlidir. Günümüzde bilimin yaygınlaşması için bilim merkezleri önemli bir rol oynamaktadır. Bilim merkezleri; yenilikçi, araştırmacı ve özgüven sahibi bireylerin yetiştiği bir bilgi toplumunun oluşmasına destek olmak için, her yaşta ziyaretçiye yönelik eğlenceli ve etkileşimli ortamlar sunarak, onları bilim ve teknolojiyle buluşturmak, bilimsel merak ve öğrenme isteği uyandırmak, yeni fikirler üretilmesine imkan sağlamak için oluşturulan mekanlardır. Gelişen dünyada yaşanan bilimsel gelişmelerin hızı fen eğitiminin nasıl olacağı üzerine araştırmacıları düşünmeye yönlendirmektedir. Bu düşünceler doğrultusunda bilim merkezlerinin de fen eğitiminde önemli bir işleve sahip olduğu görülmektedir. Bu noktada bilim merkezlerinde yer alan sergi düzeneklerinin fen eğitiminde ziyaretçilerin konuyu somutlaştırmaları adına önemli olduğu gözlemlenmiştir. Sergi düzenekleri; bilgiyi klasik yöntemlerle aktarmak yerine görsel, işitsel ve duyuvara hitap eden etkileşimli düzeneklerle aktaran, kimi zaman bilgisayar programları, mekanik ve elektronik düzenekler, kimi zaman da basit düzenekler kullanarak bilimsel gerçekleri gösteren materyallerdir. Bu çalışma ile sergi düzeneklerinin fen eğitimine katkısını araştırmak amaçlanmıştır.

**Yöntem:** Hedef kitlesi olarak ortaokulda eğitim gören öğrenciler (5.,6.,7. ve 8. sınıflar) belirlenmiştir. Son yıllarda fen eğitiminde nitel araştırma yöntemleri daha sık kullanılmaya başlanmıştır. Nicel araştırma yöntemleri ile istatistiki bilgiler elde edilirken, nitel araştırma yöntemleri ile katılımcıların bakış açılarına göre değerlendirmeler yapılmaktadır. Bu doğrultuda, yaratıcı düşünce ve sosyal becerisinde, bilgi ve kavrayışında ne yönde bir değişim meydana geldiğini ölçmek için tesadüfi örneklem yoluyla öğrenciler belirlenecektir. Tesadüfi örneklem yoluyla seçilmiş ortaokul öğrencilerine nitel araştırma yöntemlerinden odak grup görüşmesi uygulanacaktır. Odak grup görüşmesi nitel araştırmalarda kullanılan bir veri toplama türüdür. Konya Bilim Merkezi'nde sergi düzeneklerinin ziyaretçilere tanıtımını yapan, bilgi veren ve ziyaretçilere yardımcı olan rehberler tarafından araştırmaya katılacak hedef grup, görüşmede kullanılacak temel kavramlar, sorulacak sorular, zaman planlaması belirlenecektir. Sorular belirlenirken odak grup görüşmesi konusu ile ilgili bilimsel kaynaklar incelenip, bilimsel içeriklerine göre sınıflanacaktır. Odak grup görüşmesi yapılmadan önce konuyla ilgili 4-6 soru hazırlanacaktır. Bu soruların görüşme sırasında sondaj tekniğiyle birlikte 10-12 soruyu bulması hedeflenmektedir. Odak grup görüşmesi için 8-10 kişilik bir grup oluşturulacaktır. Rehberler “Su Döngüsü” konusu ile ilgili ön çalışma yapacaklardır. Veriler analiz edilirken betimsel analiz yöntemi kullanılacaktır.

**Bulgu:** “Su döngüsü” konusu ortaokul fen bilgisi müfredatında yer alan bir konudur. Öğrenciler; bu konuyu sınıf tahtasına çizilmiş/teorik halde veya animasyonları izleyerek öğrenmişlerdir. Sergi düzeneğinde öğrencilerin yağmur oluşumu, su döngüsü, suyun gündelik hayatta kullanımı gibi kavramları aktif öğrenme ile öğrenmeleri sağlanmaktadır. Öğrencilerin konuyu somutlaştırması için bu düzenek kullanılacaktır. Öğrencilerin sergi düzeneğine olan ilgisi rehberlerin yazılı tasvirleri ve rehberler tarafından çekilen fotoğraflarla gözlemlenecektir.

**Sonuç:** Yaşadığımız çağda bireysel düşünceler daha etkin olarak ortaya çıkmaktadır. Son yıllarda nitel araştırma yöntemleri insanların bakış açısını yansıtmak için araştırmacıların sıklıkla tercih ettiği bir yöntemdir. Nitel araştırma yöntemlerinden olan odak grup görüşmesi ile öğrencilerle görüşülecektir. Görüşme sonunda sergi düzeneğinin fen öğretimine etkisi nitel bir çalışmayla “su döngüsü sergi düzeneği” örneği üzerinden araştırılacaktır. Veriler analiz edildikten sonra sonuçlar ve öneriler ortaya konacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Bilim merkezi, eğitim, fen öğretimi, informal, sergi düzeneği

**Sunum:** Sözlü

## **Bilgisayar Oyunlarının Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinde Yarattığı Bağımlılık Davranışlarının İncelenmesi**

**Alime Topşar, Ferda Gül Yıldız**

*Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Ana Bilim Dalı, İstanbul*

Oyun kavramının kuramsal olarak tanımlanmasında ortak bir görüş bulunmasa da bütün modern oyun kuramcıları, oyunun çocukların gelişiminde önemli etkilere sahip olduğu konusunda birleşirler. Günümüzde kişilerin yaşamlarını büyük şekilde etkileyen bilgisayar ve bilgisayar oyunları, klasik oyunların ve oyuncakların yerini almış durumdadır. Bilgisayar ile internetin aşırı kullanımı zamanla küçükten büyüğe her yaşta insanda internet ve oyun bağımlılığı durumunu arttırmış ve günümüzde bu bağımlılık şekli bilimsel araştırmaların konusu haline gelmiştir.

Genel tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmada, 2013-2014 öğretim yılında İstanbul ilinin üç farklı ilçesinden altı farklı ortaokulun 224'ü kız, 201'i erkek olmak üzere toplam 425, 7.sınıf öğrencileri çalışma grubunu oluşturmuşlardır. Veri toplama araçları; kimlik formu ile Horzum, Ayas ve Balta (2006) tarafından geliştirilen "çocuklar için bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeği"dir. Bulgulara göre, öğrencilerin %47,2'si bilgisayar oyunu oynama zamanının gelmesini dört gözle beklediklerini, %26,9'u ise bilgisayar oyunu oynamadıkları zamanlarda, oynayacakları zamanı hayal ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %39,1'i bilgisayar oyunu oynamak için yemek yemeği ertelediklerini belirtmişlerdir. % 48,5'i bilgisayar oyunu oynarken engellendiklerinde sınırlendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin 37,2'si bilgisayarda oyun oynarken, oyunu bırakmak istemelerine rağmen bırakmadıklarını bildirmişlerdir. İnternet ve bilgisayar kullanımı bireysel ve toplumsal yaşamı dolayısıyla da ergenin sosyalleşmesini etkilemektedir, Sonuç olarak bilgisayar oyunlarının ergenlerde olumlu etki yaratabilmesi için yeterli süre içinde ve yaşa uygun olarak oynanması önemli görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Bilgisayar, bağımlılık, oyun bağımlılığı, bilgisayar oyunu

**Sunum:** Sözlü

## **Soyağacı Tekniği ile Kariyer Danışmanlığı Çalışması**

**Asu Koşay, Ayşin Kahya**

*İzmir Gelişim Koleji*

Soyağacı, bireyin aile kökenlerine ilişkin bilgilerin görsel bir sunumudur. Soy ağaçları, belli bir aile sistemi içinde var olan davranış örüntülerini, rolleri ve ilişkileri analiz etmek, bilgi toplamak, ilişki örüntülerini değerlendirmek, hipotezler üretmek ve bireylerin aile kökenleri altında yatan duygusal süreçlerle ilgili içgörüler kazanmasına yardımcı olmak amacıyla kullanılır.

Bireylerin kariyer seçimlerinde birçok faktörün etkisinden bahsedilse de kariyer seçiminde aile etkisi birçok araştırmaya konu olmuş ve birçok kuramcı tarafından da en etkili faktörlerden biri olarak düşünülmüştür.

Ülkemizde konuyla ilgili literatür taranarak, uygulamalara bakıldığında, kariyer eğitimi ve danışmanlık konusu, daha çok lise düzeyinde ve üniversite sınavlarıyla ilişkili olarak değerlendirilmektedir. Bireyin yaşamının en önemli kararlarından biri olan kariyer seçimi konusunun ilköğretimden itibaren değerlendirilmesi gerekliliğine ilişkin görüşler ise sınırlı düzeyde olup, yakın zamana denk düşmektedir. Dolayısıyla bu görüşlerin yaygınlaşması ve konunun daha akademik düzeyde ele alınması gereklidir.

Kariyer belirleme sürecinin ilk tohumları, öğrenci ve velilerin yeterince farkında olmamalarına rağmen ortaokul yıllarında atılmaktadır. Ortaokul müfredatında farklı derslerde çeşitli ünitelerde meslek seçimi konularının bulunması, eğitim sisteminin de bu durum konusunda farkındalık yaratma amacının göstergesidir. Ancak her ne kadar eğitim sistemi içerisinde müfredatlarda yer alsın da okulların konuyla ilgili hizmetleri ve etkinliği incelendiğinde birçoğunun yapılandırılmış, bilinçli ve uzun dönemli çabalardan çok; rastgele,



programsız ve kısa vadeli çözümlerle bu hizmetleri yürüttükleri görülmektedir. Dolayısıyla kariyer danışmanlığı teknik olarak yetersiz kalmaktadır.

Yukarıdaki veriler doğrultusunda yapılan uygulama, ortaokul döneminde ve sonrasında öğrencinin kendisi için geçerli olabilecek iş seçenekleri hakkında farkındalık yaratarak, kariyer hedeflerine ulaşmak yolunda gerekli olan eğitim olanaklarını belirlemesine yardımcı olmak, ailelerini tanıyarak, ailelerinin meslek seçimleri üzerindeki etkilerini gözlemlene yolunu açmak gibi çok basamaklı bir çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur.

Uygulamayla öğrencilerin; kariyer seçimlerinin nasıl ailevi değerler, ilgiler ve olanaklarla ilişkili olduğunu anlamaları, mesleki yaşantının bu farklı yönünü görmeleri, öğrencilerin mesleki kararlarını uygulamaya koymadaki istekliliklerini değerlendirmeleri hedeflenmiştir.

Yapılan eğitimsel uygulamaya ek olarak, özel bir eğitim kurumundaki öğrencilerin vermiş olduğu bilgilerden elde edilen verilerin istatistiksel olarak değerlendirilmesi sonucunda, öğrencilerin ailelerinin meslek seçimleri üzerindeki etkilerini gözlemleyerek bilimsel sonuçlar elde etmek, çalışmaya bilimsel bir sonuç kazandırmak da çalışmanın hedefi olmuştur.

Yukarıda belirtilen hedefler çerçevesinde; kariyer danışmanlığına yönelik soy ağacı çalışması planlanmıştır. Bu yöntem ile görsel olarak aile örüntüleri oldukça somut bir açıklık ve tutarlılıkla ortaya çıkabilir. Öğrenciler, daha önceki düşüncelerinden farklı olarak, bireysel bakış açısına karşı olan bir ilişkisel ve kuramsal bakış açısı oluşturabilirler.

Mesleki kişilik tiplerini öğrenmelerini sağlamak, sahip oldukları kişilik tipine bağlı meslekler hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak amacıyla öğrencilere Holland (1973, Akt., Prediger, 1982) tarafından geliştirilen, mesleki ilgilerin temelinde altıkişilik tipinin bulunduğunu ve bunların altıgen bir yapıda var olduğunu öne sürüldüğü Holland Mesleki Tercih envanteri doldurtulmuştur.

Bu doğrultuda, öğrencilerin mesleki kişilik tiplerini öğrenmelerini, kariyer soy ağacıyla ailelerinin meslekleri konusunda bilgi sahibi olmalarını ve farkındalık kazanmalarını sağlayan kariyer soy ağacının ortaokul seviyesinde, meslek seçiminde nasıl kullanıldığını inceleme ve etkin birer değerlendirme aracı olarak gelecek uygulamalarda kullanılmasına bir başlangıç oluşturacak türde, basamaklı bir çalışma örneği geliştirilmiştir.

Akademik çalışmayı desteklemek amacıyla uygulama sonucunda elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve SPSS 16.0 paket programı kullanılarak istatistiksel analizleri gerçekleştirilmiştir. Veriler üzerinde frekans analizi ve ki-kare testleri uygulanmıştır. Frekans analizi sonuçlarına göre öğrencilerin 28'i kız (%50,9), 27'si erkek (%49,1) olup, yaş aralığı 12-14 olan grubun ortalaması 13,25'tir, 17'si (%30,9) sözel, 27'si (%49,1) sayısal, 11'i (%20) ise her iki alana da yakınlığı olduğunu, Holland Meslek Tercihi envanteri sonuçlarına göre ise 15'i (%27,3) araştırmacı, 13'ü (%23,6) artistik, 6'sı (%25,5) sosyal, 6'sı (%10,9) girişimci, 5'i (%9,1) geleneksel ve 2'si (%3,6) gerçekçi kişilik tipi olduğunu belirtmiştir. Ebeveynlerin mesleklerine göre kişilik tiplerine bakıldığında babaların 7'sinin (%12,7) araştırmacı, 1'inin (%1,8) artistik, 4'ünün (%7,3) sosyal, 22'sinin (%40) girişimci, 9'unun (%16,4) geleneksel ve 12'sinin (%21,8) gerçekçi kişilik tipi olduğu görülmüştür. Annelerin ise 13'ü (%23,6) araştırmacı, 5'i (%9,1) artistik, 23'ü (%41,8) sosyal, 4'ü (%7,3) girişimci, 6'sı (%10,9) geleneksel ve 4'ü (%7,3) gerçekçi kişilik tipi olduğunu belirtmiştir.

Anne ya da babanın mesleki kişilik tipinin öğrencinin mesleki kişilik tipiyle uyuşup uyuşmadığına bakıldığında 27 öğrencinin (%49,1) uyduğu, 28'inin (%50,9) uyuşmadığı görülmüştür. Çalışmanın alt problemi olan öğrencilerin cinsiyetleri ile anne ya da babalarının mesleki kişilik tipinde etkilenme düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla maddeler düzeyinde yapılan karşılaştırmalar ki-kare analizi ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre  $p>0,05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin anne ya da babalarının mesleki kişilik tiplerinden %49 oranında etkilendiği ancak bunun cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucu elde edilmiştir.

Eğitimsel amaca yönelik çalışma sonrasında sınıfta yapılan forum çalışmasında; öğrencilerin, öğrendikleri yeni kavramlarla kişisel bir bağlamı gözden geçirirken, sistemik görüşle doğrudan yaşayarak bağlantı kurmakta oldukları gözlemlenmiştir. Kişinin "kendilik"i hakkındaki eski ve yeni anlayışı yoluyla gerçekleştirdiği düşünme süreci öğrenmeyi arttırmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** soyağacı tekniği, kariyer danışmanlığı, meslek tercihi

**Sunum:** Sözlü



## Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Teknolojiye Karşı Tutumlarının Belirlenmesi

**Azem Tural<sup>1</sup>, Faruk Aylar<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı, Amasya

<sup>2</sup>Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Amasya

Teknoloji çağı olarak da adlandırılan günümüzde, teknolojiyi hayatın vazgeçilmez bir parçası olarak görülmektedir. Günümüzden on sene öncesine kadar yabancı olduğumuz bu kavram artık yediden yetmiş herkesin bilip, kullandığı duruma gelmiştir. Öyle ki çocuklar oyun dönemini bilgisayar, tablet, telefon gibi teknolojik aletlerle geçirmektedir. Hayatımızın her safhasında olduğu gibi eğitim alanında da teknoloji önemli bir unsurdur.

Fatih projesinin uygulanmaya başlanması ile birlikte eğitimde teknolojinin önemi bir kat daha artmıştır. Kitapların yerini tablet bilgisayarlar, yazı tahtalarının yerini ise akıllı tahtalar almaya başlamıştır. Bu durum da eğitimde teknolojinin önemini ve etkili bir şekilde kullanılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle de eğitim-öğretim faaliyetlerinde teknolojiyi etkin kullanabilen öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmen adaylarının teknolojiye karşı tutumlarını inceleyen bu araştırma bulgularının, bu alandaki önemli bir eksikliği tamamlamada katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının da teknolojiye karşı tutumlarını belirlemek meslek hayatlarında ne ölçüde teknolojiye önem vereceklerini göstermektedir. Bu sebepler doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- 1) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretim faaliyetlerinde teknolojiye karşı tutumları nelerdir?
- 2) Teknolojiye karşı tutumlar cinsiyete göre farklılık gösterir mi?
- 3) Teknolojiye karşı tutumlar sınıflara göre farklılık gösterir mi?
- 4) Öğretmen adaylarının yaş durumları teknolojiye karşı farklılık gösterir mi?
- 5) Öğretmen adaylarının geldiği bölgeler teknolojiye karşı tutumlarında farklılık gösterir mi?

Bu araştırmanın amacı, 2014-2015 öğretim yılında Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının teknolojiye karşı tutumlarını saptamaktır. Araştırma betimsel nitelikte bir çalışma olup tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın evrenini 2014-2015 güz döneminde Amasya üniversitesi eğitim fakültesi I. Öğretim sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 230 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evrenden rastgele seçilmiş 184 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri teknoloji tutum ölçeği ile toplanmıştır. (Deniz, Görgen ve Şeker 2006) Ölçek "Teknolojiye Yönelik Eğilim", "Teknolojinin Olumsuzluğu", "Teknolojinin Katkısı ve Önemi" ve "Herkes İçin Teknoloji" yi içeren 4 faktörden ve 24 maddelik beşli Likert tipinden oluşmaktadır. Ölçekte 17 tane olumlu, 7 tane olumsuz madde bulunmaktadır. Ölçek hiç katılmıyorum ifadesinden, tamamen katılıyorum ifadesine doğru sıralanmış ve bu ifadeler 1 den 5'e doğru kodlanmıştır. Ölçek:

a) Demografik maddeler (A-E maddeler)

b) Duyuşsal tutum boyuta ilişkin beşli derecelenmiş Likert türü maddeler (1.-24. maddeler) den oluşmaktadır. Anketin güvenilirlik katsayısı 0.94 olarak belirtilmiştir.

Verilerin analizinde SPSS 18.00 istatistik paket programından yararlanılmıştır. Problem ve alt problemlerin özellikleri dikkate alınarak dağılımları belirlemede yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma ve değişkenlere göre oluşan farkın belirlenmesinde ise t testi, One-Way ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının teknolojiye eğilim, teknolojinin katkısı ve önemi, herkes için teknoloji alanlarına yüksek düzeyde önem verdikleri görülmüştür. Bunun yanında öğretmen adaylarının cinsiyet, sınıf ve yaş durumlarına göre teknoloji alanlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu farklılıklar cinsiyete göre incelendiğinde erkek öğretmen adaylarının lehine olup erkek öğretmen adaylarının teknolojiye karşı tutumlarının bayan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Sınıf durumlarına göre incelendiğinde 2, 3 ve 4. sınıf öğretmen adaylarının 1. sınıf öğretmen adaylarına göre teknolojiye karşı tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre de öğretmen adaylarına lisans öncesi öğretimlerinde teknolojinin öneminin kavratılmadığı, lisans döneminde ise bu kavramın kazanıldığı yorumu yapılabilir.

Yaş durumlarına göre incelendiğinde ise 20 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmen adaylarının 18-19 yaş aralığındaki öğretmen adaylarına göre teknolojiye karşı tutumlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum da lisans öncesi eğitim döneminde teknolojinin öneminin kavratılmadığı, lisans döneminde kazanıldığı yorumunu güçlü kılmaktadır.

Bu durumlardan yola çıkarak özellikle ilköğretim döneminde olup lisans öncesi eğitim-öğretim kurumlarında teknolojinin önemi öğrencilere kazandırılmalı, gerekirse konuyla ilgili ders sayısı arttırılmalıdır. Bunun yanında öğrencilere teknolojinin öneminin kazandırılması konusunda öğretmenlere hizmet içi kurslar verilip müfettişlerin de öğretim faaliyetlerinde teknolojinin etkili kullanıp kullanılmadığının denetlenmesine önem göstermelidirler.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayları, Teknoloji, Tutum

**Sunum:** Sözlü

## **Minik Tema-Minik Edeler Doğa ve Çevre Eğitiminin Çocuklar Üzerindeki Etkisi (K.Maraş Örneği)**

*Derya Sönmez*

*Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bölümü, Mersin*

2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında birleştirilmiş sınıflı köy okulu olan Kahramanmaraş ili Dulkadiroğlu ilçesi Baydemirli Boybeyli İlkokulu 3. ve 4. Sınıf öğrencilerine yönelik TEMA destekli Minik Tema-Minik Edeler Doğa ve Çevre Eğitimi projesi uygulanmıştır. Proje sonunda elde edilen bilgiler betimsel analiz yoluyla değerlendirilmiştir. Doğa ve çevre eğitimlerinin ilkokul öğrencileri üzerine etkisi araştırılmıştır. Elde edinilen bilgiler yorumlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** doğa eğitimi, çevre eğitimi, minik tema

**Sunum:** Sözlü

## Jigsaw Tekniği İle Öğretimde Grup Ödülü: Değişen Ölçütler İle Gerçekleşen Uygulamalarda Öğrenci Görüşleri Nelerdir ?

**Emre Gökhan Erkan<sup>1</sup>, Hande Özçiftçi<sup>2</sup>, Elif Dikmen<sup>2</sup>, Kevser Erdinç<sup>3</sup>, Çiler Kızıltoprak<sup>3</sup>, Aylin Yenigün<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>İclal Ekenler Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi, Ölçme ve Değerlendirme Uzmanı, Tarsus, Mersin

<sup>2</sup>İclal Ekenler Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi, Tarih Öğretimi Alanı, Tarsus, Mersin

<sup>3</sup>İclal Ekenler Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi, Hasta Ve Yaşlı Bakımı Alanı, Tarsus, Mersin

<sup>4</sup>İclal Ekenler Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi, Felsefe Grubu Alanı, Tarsus, Mersin

### Amaç

Bu çalışmada, işbirlikli öğrenme modeline dayalı jigsaw (ayrılıp-birleşme) tekniğinin grup ödülünün belirlenmesi aşamasının farklı uygulamalar ile gerçekleştirilmesi ile öğrencilerin tekniğe yönelik görüşlerini nasıl etkilediğini ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır;

1. Öğrencilerin Grup Ödülünün Belirlenmesinde Turnuva Yönteminin Kullanıldığı Jigsaw Tekniğine Yönelik Görüşleri Nelerdir ?
2. Öğrencilerin Grup Ödülünün Belirlenmesinde Ürün Temelli Öğretmen-Öz-Akran Değerlendirme Yönteminin Kullanıldığı Jigsaw Tekniğine Yönelik Görüşleri Nelerdir ?
3. Öğrencilerin Grup Ödülünün Belirlenmesinde Turnuva Yönteminin Kullanıldığı Jigsaw Tekniğinin Kendi Öğrenmeleri Üzerine Etkilerine Yönelik Görüşleri Nelerdir?
4. Öğrencilerin Grup Ödülünün Belirlenmesinde Ürün Temelli Öğretmen-Öz-Akran Değerlendirme Yönteminin Kullanıldığı Jigsaw Tekniğinin Kendi Öğrenmeleri Üzerine Etkilerine Yönelik Görüşleri Nelerdir?
5. Öğrencilerin Grup Ödülünün Belirlenmesinde Turnuva Yönteminin Kullanıldığı Jigsaw Tekniğinin Sosyal Beceri Düzeyleri Üzerine Etkilerine Yönelik Görüşleri Nelerdir?
6. Öğrencilerin Grup Ödülünün Belirlenmesinde Ürün Temelli Öğretmen-Öz-Akran Değerlendirme Yönteminin Kullanıldığı Jigsaw Tekniğinin Sosyal Beceri Düzeyleri Üzerine Etkilerine Yönelik Görüşleri Nelerdir?

### Yöntem

Bu araştırmanın çalışma gurubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılında Mersin ili Tarsus ilçesi İclal Ekenler Mesleki ve Anadolu Teknik Lisesinin 10. ve 11. Sınıflarının Çocuk Gelişimi ve Hasta Yaşlı Bakımı bölümlerinde öğrenim gören 127 öğrenci oluşturmuştur. Jigsaw tekniğine dayalı olarak planlanan ve yürütülen derslerin sonunda öğrencilerin yazılı olarak görüşleri alınmıştır. Bu görüşler nitel araştırmanın betimsel analizi yöntemiyle analiz edilerek tablolaştırılmıştır.

### Bulgular ve Sonuç

Jigsaw tekniği ile işlenen bir derste grup ödülüne ulaşmada turnuva yöntemi kullanıldığında öğrenciler tekniğin kullanımına dönük olarak en çok bir başkasına anlatarak öğrenmeye imkan tanınmasını (% 37), dersi daha zevkli ve eğlenceli hale getirdiğini (% 26) ve ders içi ilişkileri düzenleyici özelliğini (% 12) ön plana çıkarmışlardır ki bu üç görüş ortaya çıkan toplam görüşlerin % 75'i ni oluşturmaktadır. Dersin grup ödülünün belirlenmesi aşamasında ürün temelli öğretmen-öz-akran değerlendirme ve turnuva yöntemi kullanıldığı derslere yönelik bir karşılaştırma yaptıklarında öğrenciler tekniğin kullanımına dönük olarak en çok, ürün temelli öğretmen-öz-akran değerlendirmenin daha zevkli ve eğlenceli olması (% 20), ürün temelli öğretmen-öz-akran değerlendirmenin belirlenen ölçütlere göre becerilerini geliştirmesi (% 19), turnuva yoluyla değerlendirmenin daha zevkli ve eğlenceli olmasını (% 13), turnuva yoluyla değerlendirmenin daha rekabetçi olmasının olumlu etkisini (% 13) ön plana çıkarmışlardır ki bu dört görüş ortaya çıkan toplam görüşlerin % 65'i ni oluşturmaktadır.

Jigsaw tekniği ile işlenen bir dersin öğrencilerin kendi öğrenmeleri üzerindeki etkilerine yönelik

görüşlerinde, grup ödülüne ulaşmada turnuva yöntemi kullanıldığında öğrenciler en çok, öğrenmelerini kolaylaştırdığını ve daha etkili olduğunu (% 45), öğrendiklerinin daha akılda kalıcı olduğunu (% 23), daha istekli ve güdülenmiş olarak öğrendiklerini (% 13) ve öğrenmeleri üzerinde herhangi bir olumlu etkisi olmadığını (% 6) ön plana çıkarmışlardır ki bu dört görüş ortaya çıkan toplam görüşlerin % 87'i ni oluşturmaktadır. Dersin grup ödülünün belirlenmesi aşamasında ürün temelli öğretmen-öz-akran değerlendirme ve turnuva yöntemi kullanıldığı derslerde ise en çok, öğrendiklerinin daha akılda kalıcı olduğunu (% 57), görsellerin kullanılması ile öğrenmesinin kolaylaştığını (% 34) ve öğrenmeleri üzerinde herhangi bir olumlu etkisi olmadığını (% 9) ön plana çıkarmışlardır ki bu üç görüş ortaya çıkan toplam görüşlerin % 100'ü nü oluşturmaktadır. Jigsaw tekniği ile işlenen bir dersin öğrencilerin iletişim düzeylerine etkilerine yönelik görüşlerinde, grup ödülüne ulaşmada turnuva yöntemi kullanıldığında öğrenciler en çok, arkadaşlık bağını arttırması ve güçlendirmesini (% 36), paylaşma ve yardımlaşmanın önemini fark ettiklerini (% 22) ve dinleme becerisinin önemini fark ettiklerini (% 15) ön plana çıkarmışlardır ki bu üç görüş ortaya çıkan toplam görüşlerin % 73'ü nü oluşturmaktadır. Dersin grup ödülünün belirlenmesi aşamasında ürün temelli öğretmen-öz-akran değerlendirme ve turnuva yöntemi kullanıldığı derslerde ise en çok, arkadaşlık bağını arttırması ve güçlendirmesini (% 42) ve kendine güven ve atılganlık becerilerini geliştirdiğini (% 31) ön plana çıkarmışlardır ki bu iki görüş ortaya çıkan toplam görüşlerin % 73'ü nü oluşturmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Grup Ödülü, Jigsaw, Turnuva, Ürün

**Sunum:** Sözlü

## 'Öğrencilerimizin Takipçisiyiz' Projesinin Etkliliği Hakkında Veli Görüşleri

**Fazilet Özge Maviş<sup>1</sup>, Murat Açar<sup>2</sup>, Engin Zabun<sup>3</sup>, Ramazan Maviş<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim ABD Tokat

<sup>2</sup>İl Milli Eğitim Müdürlüğü Tokat

<sup>3</sup>Karşıyaka Ortaokulu Tokat

**Amaç:** Devamsızlık yapan ve geç gelmeyi alışkanlık haline getirmiş olan öğrencilerin okula devamını sağlamak eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütülebilmesi ve öğrenci başarısının artırılması açısından büyük önem arz etmektedir. Bir öğrencinin okulda bulunmadığı zamanlarda çevrede onları kötü yönde etkileyecek birçok olumsuz etken bulunduğu bilenen bir gerçektir. Bir öğrenci örgün eğitim içerisinde ne kadar çok bulunursa hata yapma olasılığı da o denli azalacaktır. Güvenli okul olabilmek öncelikle öğrencileri örgün eğitim içerisinde mümkün olduğu kadar fazla tutmakla mümkün olmaktadır. Bu çalışmanın amacı, okula geç gelmeyi alışkanlık haline getiren ve devamsızlık problemi bulunan öğrencilerin velileriyle iletişime geçilerek okula gelmeme nedenlerini ortaya koymak ve sonucunda okula devamını sağlamaktır. Bu durum, öğrencinin okulda bulunup bulunmadığı hakkında veliye verilen bilgi sonucunda öğrenci okulda yok ise güvenliği açısından alınabilecek tedbirler hakkında veli ile iletişime geçilerek çözüm önerileri geliştirilmesini de sağlamaktadır.

**Yöntem:** Çalışma Tokat ili merkezinde yer alan Karşıyaka Ortaokulu'nda gerçekleştirilmiştir. Okulda sabahçı grup için dersler 07.00'da başlamakta olup saat 07.10 itibariyle bütün sınıflarda derse geç gelen veya o gün hiç gelmeyen öğrencilerin isimleri alınmakta 07.30'a kadar bu öğrencilerin velileriyle telefonda okul müdürü, öğrenci işlerinden sorumlu müdür yardımcısı ve rehber öğretmen tarafından bire bir görüşmeler yapılmaktadır. Aynı şekilde öğlenci grup saat 13.05'te derse başlamakta olup 13:15 itibariyle geç gelen ve gelmeyen öğrenciler belirlenmekte, 13:30'a kadar yine velilerle iletişime geçilmekte ve öğrencisinin okula gelmediği, velinin bundan haberdar olup olmadığı, haberdar ise bunun nedeninin ne olduğu haberdar değilse öğrencinin nerede olabileceği sorulmaktadır. Bu çalışmadan önce uygulanan sms bilgilendirme yöntemiyle çok verimli sonuçlar alınamaması nedeniyle bu proje uygulamaya konulmuştur. Çalışmanın verimliliğinin ölçülmesi amacıyla nitel araştırma yöntemiyle derse devam sıkıntısı veya geç gelme problemi olan öğrencilerin velileriyle telefonla irtibata geçip bilgilendirme verilmesinin faydalılığı hakkında yüz yüze görüşmeler yapılarak uygulama hakkındaki fikirleri alınmıştır. Her sınıf kademesinde devamsızlık yapan öğrenci velilerinden ikisiyle görüşmeler yürütülmüş; toplamda 20 veli ile görüşme yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak velilerin uygulama hakkındaki görüşleri, uygulamadaki üstün yönler ve sınırlılıklar, uygulamanın geliştirilebilmesi için öneriler hakkında soruları içeren yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Görüşme formunun güvenilirliğinin ve geçerliğinin sağlanması amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur.

**Bulgular:** Bulgular görüşülen velilerin tümünün bu uygulamayı olumlu bulduğunu göstermektedir. Uygulamayı olumlu karşılamalarının sebepleri ise öğrencilerin okula karşı ilgilerinin ne seviyede olduğunun saptanabilmesi, okula karşı tutumlarının ve davranışlarının bu şekilde sürekli takip edilebilmesi, öğrencilerin hatalarının bir an önce düzeltilmesinin sağlanması ve öğretmen, öğrenci ve aile üçgeninde doğru iletişim kurulabilmesi olarak gösterilmiştir. Veliler ayrıca bu şekilde daha rahat bir şekilde öğrencilerini okula gönderebildiklerini beyan etmişlerdir. Velilerden biri uygulamayı olumlu bulmakla birlikte telefon yerine yüz yüze iletişimin daha işe yarar olacağını, bu nedenle devamsızlık problemi olan öğrenci velilerinin en azından haftada bir gün okula çağırılıp bu problem hakkında görüşülmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin kendilerini, dersleri ve okulu sevdirmelerinin öğrencilerin geç gelme ve devamsızlık problemlerine bir nebze olsun çözüm olacağı öneriler arasında yer almıştır. Bunun yanı sıra rehberlik servisinin bu konunun üzerinde daha fazla çalışmalar yapması önerilmiştir.

**Sonuç:** Proje hala devam etmekte olup velilerin olumlu görüşlerinin yanı sıra öğrencilerin özürsüz devamsızlıklarında azalma olduğu gözlemlenmiştir. Bu uygulamanın diğer okullarda da uygulanması veya devamsızlık ve geç gelmeyi önlemeye yönelik farklı projelerin ortaya konması öğrencilerin bu problemlerinin çözümü için faydalı olabilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Güvenli okul, devamsızlık, geç gelme, veli görüşleri

**Sunum:** Sözlü

## **Sosyo-Ekonomik Ve Sosyo-Kültürel Açından Benzer Dezavantajlı Bölgede Yaşayan Çocukların Çizdiği Resimlerdeki Şiddet, Suç ve Mutluluk İle İlgili Temel Duygusal İfade Algılarının İncelenmesi**

**Ferda Şule Kaya**

*T.C. İstanbul Bilim Üniversitesi, Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul*

**Amaç:** Nitel bir araştırma yöntemi olan bu çalışma, dezavantajlı bölgede yaşayan (suç oranı yüksek, ekonomik-egitim düzeyi düşük ailelerden oluşan ) çocukların suç, şiddet ve mutluluk kavramlarını nasıl değerlendirdiğini tanımlamayı amaçlamaktadır.

**Yöntem-Gereçler:** Çalışmamız İlkokul 3.sınıfta öğrenim gören, 8-10 yaş arası çocukların çizdikleri resimlerdeki şiddet, suç ve mutluluk algılarının karşılaştırılması üzerine kurulmuştur. İstanbul Beyoğlu ilçesinden 47, Bahçelievler ilçesinden 70 toplam da ise 117 öğrenci araştırmaya katılmıştır.

Bu çalışmada çocuk resimleri, onların iç dünyasını anlama, yorumlama ve değerlendirme aracı olarak kullanılmıştır. Öğrencilere şiddeti, suçu ve mutluluğu anlatan resim çiz talimatı verilmiştir. Çocukların çizdiği bu resimler Lowenfeld'in (1947) geliştirdiği altı evreye göre gelişim basamakları açısından değerlendirilmiştir. Ayrıca Dotson'un (2007) "sanat temelli araştırma yaklaşımı" kullanılarak suç ve şiddet resimleri; durumuna, ortamına, türüne, uygulayanlara ve maruz kalanlara göre beş kategoride, mutluluk ile ilgili resimler ise nelerden mutlu oldukları yönünden açıklanmıştır.

**Bulgular:** Araştırmanın sonucunda öğrencilerin çizdikleri resimlerde, gelişim aşamaları ve aile içi iletişim açısından, Bahçelievler lehine farklılık gözlenmiştir. Beyoğlu ilçesi ise paraya verilen değer açısından öne çıkmıştır. Her iki semtte de kadınların şiddet uygulamadığı fakat maruz kaldığı gözlenmiştir. Şiddet ve suçu uygulamak açısından ve maruz kalmak açısından ise erkekler büyük yüzdelerle öne çıkmıştır.

**Sonuçlar:** Genel sonuca göre, dezavantajlı bölgede yaşayan çocukların ekonomik farklılıklarından ziyade kültürel farklılıklarının dikkat çekmesi sebebi ile yatırımın ekonomik olduğu kadar kültürel olması gerektiği düşünülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** çocuk resimleri, dezavantajlı bölge, mutluluk, suç, şiddet

**Sunum:** Sözlü

## Dezavantajlı Bölgedeki Risk Altındaki İlkokul Çocuklarının Benlik Saygısı ve Öfke Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

**Ferda Şule Kaya**

*T.C. İstanbul Bilim Üniversitesi, Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul*

**Amaç:** Bu çalışma dezavantajlı bölgede yaşayan risk altındaki çocukların akademik başarılarının, benlik saygısı ve öfke düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını öğrenmek amacıyla yapılmıştır. Benlik saygısı ve öfke düzeyi ile akademik başarı arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu birçok araştırmada belirtilmektedir.

**Yöntem-Gereçler:** Araştırmamız bu çocukların akademik başarılarını nasıl arttırabileceğini sorgulamaktadır. Araştırma 2014/2015 eğitim öğretim yılında İstanbul il merkezindeki Beyoğlu ilçesinde roman kültürünün ağırlıkta olduğu 47 ilkokul 3. Sınıf (22 kız,25 erkek) öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Spielberg (1983) tarafından geliştirilen Sürekli Öfke/Öfke İfade Tarzı Ölçeği (SÖÖTÖ) ve Coopersmith'in Benlik Saygısı Ölçeği (BSÖ) kullanılmıştır.

**Bulgular:** Sonuçlara bakıldığında araştırmaya katılan akademik başarısı düşük olan çocukların benlik saygısı puanları yüksek, öfke puanları ise düşük çıkmıştır.

**Sonuçlar:** Bu çocukların dezavantajlı olmasına rağmen öfke puanlarının düşük olması olumlu bir durum olarak tanımlanmaktadır. Daha önceki araştırmalarda akademik başarı, benlik saygısı ve öfke puanları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu bilmemize rağmen yaptığımız çalışmada negatif bir durumla karşı karşıya kalınmıştır. Elde ettiğimiz verilere göre akademik başarının düşük olması benlik saygısını olumsuz şekilde etkilemediğini ve akademik başarının tamamen ailesel ve ortamsal faktörlere dayandığını görmekteyiz.

**Anahtar Kelimeler:** benlik saygısı, dezavantajlı bölge, eğitim sorunları, öfke, risk altındaki çocuklar

**Sunum:** Sözlü

## Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesine İlişkin Nitel Bir Çalışma

**Ferhat Gürçay<sup>1</sup>, Emine Altunay Şam<sup>2</sup>**

*<sup>1</sup>Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı, Amasya*

*<sup>2</sup>Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Amasya*

### ÖZET

**Amaç:** Değerler toplum içinde yaşayan bireyleri bir arada tutmasının yanında toplumun kültürel mirasını, yaşayış şeklini de yansıtan ana unsurların başında gelmektedir. Değerlerin bireyleri birleştirici rolünün yanında toplumları birbirinden farklılaştırıcı rolü de bulunmaktadır. Evrensel değerler tüm insanlığı ortak bir paydada buluşturuyor iken toplumsal değerler de toplumları birbirinden farklılandırmaktadır. Bir başka ifadeyle değerler evrensel toplumun ve milli toplumun vazgeçilmez denge unsurlarıdır. Böylesine önemli rolü bulunan değerlerin doğru anlaşılıp davranış haline getirilmesi çok önemlidir. Günümüzde yaşanan şiddet olaylarının, toplum içindeki huzursuzluğun ve yaşanan diğer farklı olayların temelinde yatan sorun bireylerin değerleri davranış haline getirememeleridir. Değerlerin hayatımızda böyle önemli bir role sahip olması bu konuya ilginin ve yapılan çalışmaların önemini bir kat daha artırmaktadır. İlk ve ortaokulda eksen ders olarak kabul gören Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri değerlerin temel eğitimden itibaren müfredatla ilişkilendirilerek kazandırılmaya çalışıldığı derslerdir.



Bu çalışmada değerlerin sosyoekonomik çevrelere göre nasıl algılandığı açıklanmaya çalışılacaktır. Çalışmanın amacı, günümüz toplumlarında çok önemli olmasına rağmen göz ardı edilen, davranışa dönüştürülemeyen ya da önemsenmeyen değerlerimiz hakkında ilköğretim Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymaktır. Buna bağlı olarak, farklı sosyoekonomik çevrelerde görev yapan öğretmenlerimizin değerler eğitimi alanında ne tür etkinliklerde buldukları ve görev yaptıkları okul çevresindeki öğrenci ailelerinin öğretmenlerin çalışmalarına katkıda bulunup bulunmadıkları, eğer bulunuyorlarsa bunun hangi düzeyde olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma Yöntemi: Çalışma nitel araştırma deseninde oluşturulmuştur. Çalışmada yorumlayıcı araştırma yöntemlerinden olgu bilim yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada amaçlı örneklem çeşitlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma Amasya ili içerisinde farklı sosyoekonomik çevrelerde görev yapmakta olan üç Sosyal Bilgiler öğretmeniyle yürütülmüştür. Çalışma grubundan veri toplamak amacıyla katılımcılara mülakat uygulanmıştır. Mülakat açık uçlu on bir sorudan oluşmaktadır. Her bir katılımcı ile yapılan mülakat yaklaşık 60 dakika sürmüştür. Araştırmada elde edilen veriler Nvivo 9 programı kullanılarak içerik analizi ile çözümlenmiştir.

**Bulgular:** Çalışmaya katılan öğretmenler “saygı” değerinin hem kendileri, hem de öğrencilerde kesinlikle olması gereken en önemli değer olarak kabul ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre diğer önemli değerler; barış, kültürel mirasa duyarlılık, adalet, yardımseverlik, empati, sorumluluk, vb. değerlerdir. Öğretmeler etkili bir değerler eğitimi için aile eğitiminin süreç için çok önemli bir unsur olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler ailelerin değerler eğitimi ile ilgili yapılacak çalışmaların her aşamasında bulunmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmenler kendi benimsedikleri değerlerde ve derslerinde değerler eğitimi ile ilgili konularda sosyoekonomik çevrenin etkili bir faktör olmadığına dikkati çekmektedirler. Öğretmenler değerleri seçerken geçmişte öğrendikleri ve sahiplendikleri değerlerin kanıksanmasından ötürü hiçbir koşulda değişmeyeceğini ve bu durumun karakter yapısı ile ilgili olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenlere değerler eğitimi ile ilgili hazırlayacakları çalışmalarda aile desteği sağlanmasına ilişkin sorular yöneltildiğinde buldukları sosyoekonomik çevrenin ailelerin katkı ve katılımına etki edebileceğini belirtmişlerdir. Nitekim yüksek sosyoekonomik çevrede görev yapmakta olan öğretmen; ailelerin ilgilerinin ve katılım oranının yüksek düzeyde olacağını düşünmektedir. Düşük düzey sosyoekonomik çevrede görev yapmakta olan öğretmen ise bu tür etkinliklere ailelerin katılmayacağını belirtmiş buna sebep olarak da değer kavramlarının öğrenciler ve aileler tarafından yeterince anlaşılabilmesi ve öneminin algılanamayışından kaynaklanıyor olabileceğini vurgulamıştır.

**Sunuş ve Tartışma:** Çalışmada öğretmenlerimizin benimsedikleri değerlerin kendi düşünce yargılarına göre değişiklik gösterdiği ve geleneksel ve evrensel anlamda var olan değerlerin bilgisine tam olarak hakim olmadıkları görülmüştür. Değer kavramının varlığından haberdar olmalarına rağmen düşünce olarak içini dolduramadıkları, tam olarak bir açıklama yapamadıkları görülmüştür. Çalışmada öğretmenlerin düşünce olarak değerler eğitimi benimsemelerine rağmen zaman, fiziki ve maddi koşullardan ötürü derslerinde değerler eğitimi ile alakalı çalışmaları sıklıkla yürütemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler bu durumu müfredatın yoğunluğu, okulun maddi ve manevi desteği, aile iletişiminin yetersizliği vb. sebeplere bağlamışlardır. Öğretmenler değerler eğitimine aile katkısının sağlanabileceği konusunda hem fikir olsalar da farklı çevrelerde yaşayan ailelerin sürece katılmak isteyecekleri konusunda tamamen zıtlık içerisindeyler.

**Anahtar Kelimeler:** Değer, Değerler Eğitimi, Sosyoekonomik Çevre, Öğretmen

**Sunum:** Sözlü

## 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimi

**Fındık Çalışkan**

*Milli Eğitim Bakanlığı Bozhöyük İlkokulu Hatay*

İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde o yaş Çocuğuna değer eğitimi vermek amaçlanmıştır. Çalışma uygulamalı bir çalışmadır. Bozhöyük Köyü ilkokulunda 4. sınıf öğrencileriyle yapılmıştır. “Yolunda Gitmeyen Birşeyler Var” başlığı altında bir esim gösterilerek bu resmin yorumlanmasını içermektedir. Resime bakılarak resimdeki insanları yanlış davranışları belirlenmiş ve niçin yanlış oldukları açıklanarak bu yanlışın nasıl giderileceği konuşulmuştur.

Öğrencilerin yorumlarından hareketle «Sorumluluk, saygı, hoşgörü, adalet, dürüstlük» gibi değerlere ulaşılmıştır. Çalışma sonunda bu değerleri kartonlara yazıp bir» DEĞERLER AĞACI» oluşturulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** değer, dürüstlük, hoşgörü, saygı, sorumluluk

**Sunum:** Sözlü

## Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojilerini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Düzeyleri

**Funda Ardiç Kılıç, Rabia Bektaş Akça, Gülçin Balcı**

*Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Kırşehir*

Günümüzde hayatın her alanında etkin olarak kullanılan teknolojilerin eğitim sürecinde kullanılması artık kaçınılmaz olmuştur. Bu süreçte öğretmenlerin teknoloji kullanmaya yönelik farkındalıkları ve yeterlikleri önemli tartışma konuları arasında hep güncel kalmaktadır. Bu çalışmanın amacı ise özellikle öğrenenliğe başlamadan önceki süreçte öğretmen adaylarının öğretim teknolojilerini kullanmaya yönelik öz yeterliklerini belirlemektir. Öğretmen adaylarının teknoloji kullanımı öz yeterliklerinin belirlenmesi ile onların hizmete başlamadan birçok önlemin alınabilmesi yönüyle alana katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Çalışma nicel bir araştırma niteliğinde olup veri toplama sürecinde tarama yönetimi kullanılacaktır. Tarama yönteminin kısa süre içinde bir olguyu betimlemek için büyük örneklem gruplarına uygulanması ve durumun betimlenmesi yönüyle avantajları vardır. Bu yönleriyle tarama yönteminin kullanılması veri toplama sürecine hız katacaktır. Çalışmanın ulaşılabilen evreni, Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu evrenden 0,01 güven ve 0,05 sapma miktarı ile yaklaşık 350 öğrenci rastgele yolla seçilecektir. Veri toplama aracı olarak Deniz ve Algan tarafından geliştirilen ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,98 olarak hesaplanan Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-yeterlilikleri Öğretmen Değerlendirme Formu (EBTKÖ-ÖDF)(2005) ölçeği kullanılacaktır. Veri analizi sürecinde verilerin normal dağılımlarına bağlı olarak betimsel ve ilişkisel analiz yöntemleri kullanılacaktır. Elde edilen bulgular doğrultusunda sonuçlara ulaşılabilecek ve tartışma yapılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Öz yeterlik, öğretim teknolojileri, öğretmen adayları

**Sunum:** Poster

## Üstün Yetenekli Öğrencilerle Akranlarının Çevre Okuryazarlığı Bileşenlerine Göre Çevre Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması

**Gökhan Sontay**

*Milli Eğitim Bakanlığı, Göynücek Gediksaray Ortaokulu, Amasya*

Yaşadığımız bu dünyada doğal kaynaklara olan ihtiyaç her geçen gün artmaktadır. İnsanların bu kaynakları doğru bir biçimde kullanmaları gelecek nesiller için çok önemlidir. Aksi takdirde yakın zamanda içecek temiz su bile bulamayabiliriz. Dolayısıyla bu sorunları önlemek ve gelecek nesillerin temiz bir yaşama sahip olmasını sağlamak için tüm insanlığın bu yönde eğitilmesi gereklidir. Bireylerin insan ve çevre sağlığı konusunda yeterli düzeyde eğitilmesiyle, bireyin davranışlarında istenilen değişiklikler meydana getirilerek geleceğe yönelik “çevre okuryazarı” nesiller yetiştirilebilir. “Zihinsel, yaratıcı ve liderlik ile ilgili alanlarda yüksek performans sergileyen” ve küresel sorunlara karşı yoğun duygular hisseden üstün yetenekli bireylerin artan çevre sorunlarına karşı bir takım çözümlerin getirilmesi için akranlarına liderlik yapabilecek ve onları yönlendirebilecek kapasiteye sahip oldukları düşünülebilir. Akranlarına oranla çevreye daha duyarlı, ve empati yetenekleri yüksek olan üstün yetenekli olarak tanılanan bu çocukların çevre okuryazarlık düzeylerinin de yüksek olması beklenen bir durumdur. Bu çalışma sayesinde, BİLSEM’e (Bilim ve Sanat Merkezi) devam eden üstün yetenekli çocuklarla devlet okullarına devam eden akranları arasında çevre okuryazarlığın bileşenlerine göre çevre okuryazarlık düzeylerinde bir farklılık olup olmadığı konusu, ülkemiz özelinde bize karşılaştırmalı bir inceleme fırsatı sunacaktır.

### **Amaç**

Bu çalışmanın amacı; üstün yetenekli öğrencilerle akranların çevre okuryazarlık bileşenlerinden çevre bilgisi (1), çevresel duyuş (2) ve çevresel davranış (3) bileşenlerine göre genel çevre okuryazarlık düzeylerinin karşılaştırılmasını sağlamaktır.

### **Yöntem**

Araştırma modeli olarak betimsel araştırma türlerinden tarama modeli kullanılmıştır.

### **Araştırma Grubu**

Araştırmanın örneklemini ise, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında faaliyet gösteren, Amasya ili merkezindeki 6 farklı ortaokulda bulunan 6., 7. ve 8. sınıflardaki 364 öğrenci ve Amasya Bilim ve Sanat Merkezine devam eden 6., 7. ve 8. sınıflardaki 34 üstün yetenekli öğrenci oluşturmaktadır.

### **Veri Toplama Aracı**

Bu çalışmada, araştırmacı tarafından hazırlanmış olan 19 sorudan oluşan çoktan seçmeli Çevre Bilgisi Testi (ÇBT), 15 maddeden oluşan 5’li likert tipi Çevresel Duyuş Ölçeği (ÇDYÖ) ve 12 maddeden oluşan 7’li likert tipi Çevresel Davranış Ölçeği (ÇDVÖ) kullanılmıştır. ÇBT’nin güvenilirliğini sağlamak için KR-20 (Kudher Richardson) formülü, ÇDYÖ’nün ve ÇDVÖ’nün güvenilirliğini sağlamak için ise Cronbach’s alpha güvenilirlik katsayısı kullanılmıştır. Buna göre ÇBT’nin güvenilirliği 0,807, ÇDYÖ’nün güvenilirliği 0,860 ve ÇDVÖ’nün güvenilirliği 0,773 olarak bulunmuştur. Yapı geçerliliği neticesinde Çevresel Duyuş Ölçeği’nin ve Çevresel Davranış Ölçeği’nin 3 faktörlü olduğu belirlenmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmacı tarafından hazırlanan test ve ölçeklerin soru sayısı ve toplam puanları farklı olduğu için öğrencilerin çevre okuryazarlık düzeylerinin daha kolay tespit edilmesi için veriler, standartlaştırılmış puan metodu kullanılmıştır. Ölçek ve testten alınan bu puanlar, standartlaştırılmış bir çarpan ile çarpılarak standart puan (60) puan elde edilmiştir. Bu standart puan çevre okuryazarlık düzeyi puanı olarak adlandırılmıştır. Her bir bileşenden en fazla 60 puan olmak üzere üç bileşenden en fazla toplam 180 puan elde edilebilirken en az 12 puan elde edilmektedir. Daha sonra bu puanlara göre çevre okuryazarlık düzeyi düşük, orta ve yüksek olmak üzere üç kategoriye ayrılarak karşılaştırma yapılmıştır. Bu verilerden hareketle genel çevre okuryazarlık düzeyleri, 12-68 puan arası düşük, 68-124 puan arası orta, 124-180 puan arası ise yüksek olarak tanımlanmıştır.

### **Bulgular**

Çevre Bilgisi Testi'ne göre, akranların aldıkları çevre okuryazarlık düzeyi puanı 32,1'dir. Ortalamaya göre akranların çevre bilgisi orta düzey olarak tespit edilmiştir. Çevresel Duyuş Ölçeği'ne göre, akranların aldıkları çevre okuryazarlık düzeyi puanı 41'dir. Ortalamaya göre akranların çevreye yönelik duyuşsal eğilimleri orta düzey olarak tespit edilmiştir. Çevresel Davranış Ölçeğine göre, akranların aldıkları çevre okuryazarlık düzeyi puanı 32,6'dır. Ortalamaya göre akranların çevresel davranışları orta düzey olarak tespit edilmiştir. Çevre okuryazarlığı bileşenlerinin her birisinin ortalamalarının toplamı bize genel çevre okuryazarlığı düzeyini vermektedir. Buna göre akranların genel çevre okuryazarlık düzeyi 105,7 puan ile orta düzey olarak belirlenmiştir.

Çevre Bilgisi Testi'ne göre, üstün yeteneklilerin aldıkları çevre okuryazarlık düzeyi puanı 45,4'tür. Ortalamaya göre üstün yeteneklilerin çevre bilgisi yüksek düzey olarak tespit edilmiştir. Çevresel Duyuş Ölçeği'ne göre, üstün yeteneklilerin aldıkları çevre okuryazarlık düzeyi puanı 51,2'dir. Ortalamaya göre akranların çevreye yönelik duyuşsal eğilimleri yüksek düzey olarak tespit edilmiştir. Çevresel Davranış Ölçeğine göre, üstün yeteneklilerin aldıkları çevre okuryazarlık düzeyi puanı 43,3'tür. Ortalamaya göre üstün yeteneklilerin çevresel davranışları yüksek düzey olarak tespit edilmiştir. Buna göre üstün yeteneklilerin genel çevre okuryazarlık düzeyi 139,8 ile yüksek düzey olarak belirlenmiştir.

### **Sonuç**

Üstün yetenekli öğrencilerin "genel çevre okuryazarlığı düzeylerinin" yüksek olduğu, akranlarının ise "genel çevre okuryazarlığı düzeylerinin" orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada elde edilen, beklentilerimiz doğrultusunda ortaya çıkan en önemli bulgu, üstün yeteneklilerin çevre okuryazarlık düzeylerinin yüksek olması bulgusudur. Üstün yetenekli olmayan ortaokul öğrencileri ile ilgili yapılan birçok araştırmada bireylerin çevre okuryazarlığı düzeylerinin orta seviyede olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu bulgular, üstün yetenekli öğrencilerin çevre okuryazarlık düzeylerinin yüksek olması sonucu onların birer çevre okuryazarı bireyler olduğunu ve gelecekteki büyük çevre sorunlarına karşı tüm insanlığa liderlik edebileceklerini göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Üstün yetenek, çevre okuryazarlık, çevre bilgisi, çevresel duyuş, çevresel davranış

**Sunum:** Sözlü

## Üstün Yetenekli Öğrencilerle Akranlarının Günümüz Çevre Sorunlarının Çözümü Üzerine Görüşlerinin İncelenmesi

**Gökhan Sontay**

*Milli Eğitim Bakanlığı, Göynücek Gediksaray Ortaokulu, Amasya*

Çevremiz endüstri devriminden bu yana birçok çevresel tehditle karşı karşıya kalmış; suyumuz, havamız ve toprağımız süratle kirlenmiş ve artan nüfusla birlikte bu kirlenme ivmelenerek artmaya devam ede gelmiştir. Çevre sorunu ilk önce yerel ya da bölgesel olarak başlamış daha sonra teknolojinin gelişmesi ve yenilenemeyen enerji kaynakların hızla tüketimi sonucu küresel bir boyut kazanmıştır. Bir ilişkiler bütünü olan çevrenin soruna dönüşmesi, genellikle insan kaynaklı etkilerin kendilerine has nitelikleri ve nicelikleri ile doğanın ilişkiler düzenini ve dengelerini zorlamasının bir sonucu olarak oluşmaktadır. Günümüzde çevre sorunundan etkilenmeyen tek bir yöre ve de tek bir insan dahi kalmamıştır. Öyle ki; çok zamandan beri bakir kalmayı başarmış yayla ve meralarımız dahi poşet ve pet şişelerle dolup taşmış, buralar her türlü ulaşıma elverişli hale getirilerek havası dahi egzoz gazları ile adeta boğulmuş; kaynak suları kurumuş ve insanlar artık yaylaya dahi pet şişelerle su çıkarır olmuşlardır. Küresel ısınma sonucu oluşan sera etkisi, ozon tabakasındaki incelmeye, doğal dengenin bozulması, yağmur ormanlarının yok olması gibi çevre sorunları, çevresel sorunların küreselleşmesinin en iyi bilinen göstergeleri olarak kabul edilmektedir. Günümüzde ülkeleri ilgilendiren birçok sorun küresel nitelik kazanmaktadır. Meydana gelen çevre sorunları giderek çözülmez hale gelip yaşadığımız dünyayı etkilediği için bu sorunlara karşı kısa sürede önlem alınması gerekmektedir. İnsanoğlu bu küresel sorunların çözülmesi için birçok sivil toplum örgütü ve geleceğin liderlerinden çözüm beklemektedir. “Zihinsel, yaratıcı ve liderlik ile ilgili alanlarda yüksek performans sergileyen” üstün yetenekli bireylerin “birçok küresel problemlerle karşılaşırken bunlara uygun çözüm yolları bulma” potansiyeline sahip oldukları bilinmektedir. Bu çalışma sayesinde, küresel sorunlara karşı ilgili olan bu seçkin bireylerin günümüz çevre sorunlarına neden olan faktörlere karşı ürettikleri çözüm önerileri gözler önüne serilecek ve bu çevre sorunlarına karşı üstün yetenekli öğrencilerle akranların ürettikleri çözüm önerilerinin karşılaştırılması sağlanacaktır.

### **Amaç**

Bu çalışmanın amacı, üstün yetenekli öğrencilerle üstün yetenekli olarak tanımlanmamış ortaokul öğrencilerinin günümüz çevre sorunlarının çözümü üzerine görüşlerinin incelenmesini sağlamaktır.

### **Yöntem**

Araştırmada “nitel araştırma yaklaşımı” çerçevesinde standartlaştırılmış (yapılandırılmış) açık uçlu görüşme tekniği kullanılmıştır.

### **Araştırma Grubu**

Araştırmanın örneklemini ise, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında faaliyet gösteren, Amasya ili merkezindeki 6 farklı ortaokulda bulunan 6., 7. ve 8. sınıflardaki 364 öğrenci ve Amasya Bilim ve Sanat Merkezine devam eden 6., 7. ve 8. sınıflardaki 34 üstün yetenekli öğrenci oluşturmaktadır.

### **Veri Toplama Aracı**

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak “Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Veri toplama aracı üç temel soru (sorunları belirleme, sorunları analiz etme, eylem planlama) çerçevesinde hazırlanmıştır. Bu boyutlara göre sorular, araştırmacılar tarafından hazırlanan bir tanesi kapalı uçlu iki tanesi açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Görüşme formunun denenmesi için 82 öğrenciye bizzat araştırmacı tarafından bu görüşme formu uygulanmıştır. Öğrencilerden gelen cevaplara göre soruların gerçek uygulama için uygunluğu test edilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Görüşme formuna ait verilerin analizinde, nitel veri analizi yaklaşımlarından İçerik Analizi Yöntemi kullanılmıştır. Buna göre, görüşme formuna verilen cevaplara göre araştırmacı tarafından her bir soruya ait anlamlı kodlardan oluşan kod listesi oluşturulmuştur. Bu kod listesi araştırmacı ile beraber, 2 fen ve teknoloji öğretmeni ve 1 öğretim görevlisi olmak üzere 4 kişi tarafından incelenerek verilen cevaplara göre hazırlanan kod listesinin uyumu belirlenmiştir. Görüşme formunun 4 kodlayıcı arasındaki güvenilirlik oranı 0,88 olarak saptanmıştır.

### **Bulgular**

Üstün yetenekli öğrencilerin en önemli gördüğü çevre sorunu % 29,4 ile “küresel ısınma” iken; % 23,5 ile ikinci derece önemli gördüğü ve akranların da %23,6 ile birinci derece önemli gördüğü çevre sorunu “hava kirliliğidir”. Hava kirliliğini birinci derecede önemli çevre sorunu olarak belirleyen akranların %48,8’i hava kirliliğinin “bacalara filtre takılması” ile çözülebileceğini düşünürken üstün yetenekli öğrenciler de bu çevre sorununun “bacalara filtre takılması” (%75) ile çözülebileceğini belirtmiştir.

### **Sonuç**

Öğrencilerin bilişsel beceri sorularına verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgulara göre, üstün yetenekli öğrenciler “küresel ısınma”, “radyoaktif kirlilik”, “ozon tabakasının incilmesi”, “asit yağmurları” gibi küresel çevre sorunlarını akranlarından iki kat daha fazla önemsedikleri tespit edilmiştir. Üstün yetenekli öğrencilerin en önemli gördüğü çevre sorunu “küresel ısınma” iken; akranlarının en önemli gördüğü çevre sorunu “hava kirliliğidir”. Akranların küresel çevre sorunlarına fazla önem vermiyor gözükmelerinin bir başka nedeni de; fen ve teknoloji dersi kazanımlarında bu önemli çevre sorunlarına fazla yer verilmemesinden kaynaklanıyor olabilir. Erozyon, heyelan, sel, deprem ve çığ düşmesi gibi çevre sorunları üstün yetenekli öğrenciler tarafından bir çevre sorunu olarak algılanmamış, küçük bir akran grubu (%2,7-%11) ise bunların bir çevre sorunu olduğunu düşünmektedir. Bu durum; her ne kadar erozyon ve heyelan ve hatta belki çığ düşmesinin insani ve doğanın kendisinden kaynaklanan (bazı bölgeler doğası gereği kolay erozyona uğrar ya da bazı bölgelerde yol açılması nedeniyle heyelanlar tetiklenir) nedenleri olsa da, üstün yetenekli öğrencilerin algısında, “çevre sorunlarının insani nedenleri olmalıdır” gibi bir yargının yatıyor olmasından kaynaklanıyor olabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Üstün yetenek, akran, çevre sorunu, çevre okuryazarlık

**Sunum:** Sözlü

## Öğreniyorum, Öğretiyorum

**Hakan Özyurt**

*Neyyir Turhan İlkokulu İstanbul*

Her anne ve baba çocuğunun en iyi şekilde eğitim almasını ister ve bunun için elinden geleni yapmaya çalışır. Ama aileler bir yere kadar çocuklarına yardım edebilir. Bir noktadan sonra aileler ya bilgi yönünden ya da bilgiyi çocuğuna aktarma yönünden yetersiz kalmaktadır. Aileler çocuğunda fark ettiği eksik öğrenmeleri tamamlamada, çocuğuna yardımcı olmada bilgi ve becerileri yetersiz kalmaktadır veya veli tarafından yalmış bilgiler öğretilmektedir. öğretmen – veli- işbirliği içinde velilere rehberlik yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda velilerin bilgi seviyeleri yükseltilmeye çalışılarak, bir bilginin karşı tarafa nasıl öğretileceği uygulamalı olarak gösterilmiştir. Uygulamanın sonunda aileler okula ve bilgiye çocuğunun gözüyle bakmayı öğrenmiş, bilginin karşı tarafa yüklenmesinde nelere dikkat edilmesi gerektiğini fark etmiştir. Ayrıca uygulamaya katılan aileler okul heyecanını çocuğuyla beraber yaşayarak kendi hatalarını fark etmiş, bilgilerini tazelemek zorunda kalmıştır. Sınıf ortamına alınan, ders dinleyen ve öğrendiklerini uygulama fırsatı verilen velilerin %100'ü yetersiz olduğunu, bilgiyi bilseler bile, karşısındaki insana vermenin farklı bir çalışma gerektirdiğini kabul etti. Veliler çocuklarına daha önce yaptıkları yardımlarda yanlış yanlış uygulamalarda bulduklarını kabul ederek nerede yanlış yaptıklarını bu çalışma sayesinde anladığını ifade etmiştir. Velilerden bu beyanları yazılı olarak alınmıştır. Proje uygulamasının sonunda öğrenciler, ailelerinin davranışları ile ilgili görüşler sorulduğunda tamamı anne veya babasının kendilerine yaklaşımlarda değişme olduğunu yazılı ve sözlü olarak açıklamışlardır. Veliler çocuklarının ders başarısının ve hatalı davranışlarının nasıl daha ileri düzeye çıkarılabileceği hakkında sürekli öğretmenlerinden fikir almaktaydı. Çoğu zaman aileler ” ne yaptıysam olmuyor” şeklinde acizliklerini dile getirmekteydiler. Velilerimiz çocukları için her zaman en iyisini istemekle beraber çocuğunun öğrenim seviyesinin bir üst düzeye çıkarılmasındaki bütün vizyonu öğretmene yüklemektedir. Çocuğunda fark ettiği eksik öğrenmeleri tamamlamada, çocuğuna yardımcı olmada velilerin bilgi ve becerileri yetersiz kalmaktadır veya veli tarafından yalmış bilgiler öğretilmektedir. Eğitimin sadece okulda öğretmen ile öğrenci arasında sınırlı olmadığı, ailelerin çocuklarının gelişimi ve değişimi için okul ile işbirliği halinde olması gerektiği, çocuk gözüyle okula derse bakmayı, çocuk psikolojisinin ne olduğu, velilere kısmen de olsa dersler ile ilgili bir şeyler öğretmek amaçlanmıştır. Ailelere uygulamanın ne olduğu ve nasıl yapılacağı hakkında bilgi verilmiştir. Aileler birer öğrenciymiş gibi sınıfa alınarak çocuklarla beraber oturulup, öğrenci gibi ders anlatılmıştır. Bu sayede ailelerin bilgileri tazelenmiş, eksik yada yanlış olan bilgiler tamamlanmıştır. Öğrencilere bir bilginin nasıl ve hangi yöntemlerle verilebileceği uygulamalı olarak gösterilmiştir. Uygulamanın sonunda velilerden görüşleri alınarak, kendilerinin okula, eğitime, çocuklara bakış açılarında... ne gibi değişiklikler olduğu sorulmuştur. Veliler uygulamadan sonra bir konunun öğretilmesinin, eğitimin dışarıdan görüldüğü gibi kolay olmadığını açıklamışlardır. Öğrenciler ise ailelerinin kendilerine yardımcı olan anne veya babalarının artık kendilerine daha yakın davrandığını ve kızmadığını anlatmıştır.

1. Velilerin çocuklarına derslerinde yardımcı olurken yaşadıkları zorlukları ortaya çıkarmaya yönelik proje öncesi öntest (anket) uygulandı.
2. Velilerin eğitim seviyelerini, yapılması düşünülen çalışmaya katılıp katılmayacaklarını, çocuklarıyla ders çalışırken yaşadıkları zorlukları anlatan yazılı beyanları alındı.
3. Projeye, zamanı müsait olan tüm velilerin katılmak istendiği görülünce: veliler belirli gün ve saatlerde derse alındı. Tıpkı birer öğrenci gibi velilere çocuklarıyla aynı anda ve ortamda ders anlatıldı.
4. Velilere kendilerinde öğrenme-öğretme psikolojisi, ödüllendirme ve ders konularında bilgi verildi. Bir konunun, istenilen bir davranışın karşı tarafa nasıl verilebileceği sınıf ortamında kavratılmaya çalışıldı.
5. Derse katılan velilerin ders dinlerken ve öğrencilere öğretmen gözetiminde ders anlatırken resimleri çekildi.
6. Projeye katılan velilerden ve öğrencilerden görüşleri sözlü ve yazılı olarak alındı.



Bu uygulama öğretmen,veli, aile işbirliğine dayalı olduğu için öğrenciler uygulamanın içinde en başından sonuna kadar bulunmuştur. Öğrenciler aileleriyle uygulama esnasında aynı sırada sıra arkadaşı gibi oturarak beraber uygulamada bulunmuştur. Çoğu zaman öğrenciler daha önce olduğundan farklı olarak ailesinden bilgi öğrenen değil ders esnasında ailesine bilgiyi öğreten pozisyonda olmuştur. Klasik eğitim yaklaşımında veli, sadece çocuğunu okula bırakan ve alan, belirli zamanlarda veli toplantısına katılan bir pozisyondan çıkarılarak, eğitimin doğrudan içine alınmıştır. Aileler bu sayede okul, öğretmen ve çocuğuyla daha samimi ilişkiler içinde olmuştur. Ayrıca veli öğrenen ve öğrettiğini öğretebilen duruma getirilmeye çalışılmıştır. Projenin ilk uygulama aşmasında 40 tane veliye: bazen her zaman,hiçbir zaman şeklinde 3 seçenekli 12 sorudan oluşan bir anket uygulandı.

İşaretlenen 480 tane seçeneğin:320 tanesi bazen,120 tanesi her zaman, 40 tanesi hiçbir zaman şeklinde işaretlendiği görüldü. İşaretlerin analizi yapıldığında: velilerin %66'sının çocuğuna yardımcı olmada yetersiz olduğu,%25'i yetersiz olduğu ve bilen bir kişiden yardım istediği,% 9'u ise çocuğu için yeterli zamanı ve bilgisi olduğu şeklinde sonuç çıkmıştır.

Sınıf ortamına alınan,ders dinleyen ve öğrendiklerini uygulama fırsatı verilen velilerin %100'ü yetersiz olduğunu, bilgiyi bilseler bile, karşısındaki insana vermenin farklı bir çalışma gerektirdiğini kabul etti. Veliler çocuklarına daha önce yaptıkları yardımlarda yanlış yanlış uygulamalarda bulduklarını kabul ederek nerede yanlış yaptıklarını bu çalışma sayesinde anladığını ifade etmiştir. Velilerden bu beyanları yazılı olarak alınmıştır.

Proje uygulamasının sonunda öğrenciler,ailelerinin davranışları ile ilgili görüşler sorulduğunda tamamı anne veya babasının kendilerine yaklaşımlarda değişme olduğunu yazılı ve sözlü olarak açıklamışlardır.

**Anahtar Kelimeler:** Veli, İşbirliği, öğrenme, öğretme

**Sunum:** Poster

## Cahit Uçuk'un Çocuk Romanlarındaki İletilerin Öğreticiliği

*Havva Çınar*

*Girne Amerikan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği Bölümü, KKTC*

Bir toplumun kalkınmasını, güçlenmesi sağlayacak olan yine o toplumun insan gücüdür. Toplumu güçlü kılacak bireyler de iyi eğitilmiş ve gelişmiş olmalıdır. Bu nedenle bireyler eğitim aracılığıyla geliştirilerek yaşama hazırlanmalıdır. Toplumun temel çekirdeğini oluşturan aile, eğitimin de temel noktasındadır. Bir aileyi, gelecek nesilleri de ayakta tutacak, oluşturacak, yaşatacak olan da çocuklardır. Çocuklarımız bizim gelecek nesillerimizdir. Biz nesillerimizi nasıl yetiştirirsek geleceğimiz de öyle şekillenecektir. Anne-baba üretkenliğiyle büyüyen, çoğaltan ve bir arada tutandır. Geleceğin güçlü nesillerini yetiştirecek olan da yine eğitimcilerle birlikte biz aileleriz. Aile toplumun temel yapı taşıdır. Aile yapısı nasıl ise toplum da o yapıda olacaktır. O halde temel noktada duran aileleri oluşturacak olan bireylerin yetiştirilmesinden başlayarak işe başlamalıyız. Bir annenin bebeğiyle kurduğu ilk iletişim noktasında çocuğun eğitimi başlar. Çocuğun içinde büyüyeceği, yoğrulacağı, şekil alacağı ortamı da bilinçli kılmak gerekmektedir ki sağlıklı bireyler yetiştirmiş olalım. Bu bağlamda da nitelikli eserlerle çocukların eğitimine destek verilmesi bilinci topluma ve o toplumu oluşturacak aile bireylerine aşılmalıdır. Peki nitelikli eser nedir? Aileler çocuklarını ne tür kitaplarla buluşturmalı? Kitaplar çocuklara eğitim sürecinde neler kazandırır? gibi sorular akılları kurcalayan ve ailelerin, eğitimcilerin sürekli sorduğu sorular arasında yer almaktadır. Çocuk eseri, çocuk edebiyatı eğitim sürecinde hangi noktadadır? Çocuk edebiyatı çocuğu eğitir mi? Temel noktada bu soruların cevabı yine kitapların okurlarına kazandırdıklarıyla ölçülebilir. Bu temel noktadan hareketle çocuklar için hazırlanan kitapların kazandırdıklarını/ kaybettirdiklerini ortaya koymak suretiyle nitelikli eserlerin de az çok tespiti yapılmış olacaktır. Bir çocuk eseri, çocuk gerçekliği ölçütüyle hareket etmeli ve bu ölçüt çerçevesinde kazandırmak istediklerini vermelidir. Çocuk edebiyatının temel amacı eğitim olmasa da şu veya bu şekilde çocuklarımızı edebiyat aracılığıyla de aslında eğittiğimizin farkındayız. Çocuk edebiyatı noktasında yazar çocuklarla paylaşmak istediği, onlarda oluşturmak istediği duygu ve düşünceleri iletiler aracılığıyla verir. Eserin dokusuna yerleştirilen iletilerin aslında birçok noktada çocuğa duygu, düşünüş ve beceri kazandırdığını, bu noktada da onu eğittiğini görürüz. Bundan ötürü toplumu oluşturacak bireylerle paylaştıklarımız onlara ilettiklerimiz önem kazanmaktadır.

Toplumu güçlü kılacak bireylerin temellerinin de güçlü olması gerekmektedir. Eğitim kendini bu noktada gösterir. Bireyin kendini gerçekleştirebilmesi için nitelikli bir eğitim almalıdır. İnsanlar çocukluk döneminden başlanarak iyi eğitilir ve geliştirilirse toplumu kalkındıracak donanımlı bireyler olurlar. Bu donanımı artıracak, manevi değerlerin kazanımında, insana hayatı tanıtmada edebiyatın rolü büyüktür ve bu nedenledir ki çocuk edebiyatının sorumluluğu yetişkin edebiyatına göre daha fazladır. Temelde çocuklara okuma sevgisi ve alışkanlığını kazandırmayı amaç edinmiş “çocuk edebiyatı” çocuklara yaşamı tanıtarak, onlara kişiliklerini kazanmalarında etkin rol model olacak kahramanlar yaratarak onların yaşamlarına yön verecektir. Aynı zamanda paylaştığı iletilerle hayatı ve hayata dair birçok şeyi öğrenmesine imkan tanıyacaktır.

Bu doğrultuda, bir kadın yazar olarak Cahit Uçuk'un gelecek nesillerin şekillenmesinde nasıl bir yol izlediği, iletilerini oluştururken hangi temel yapı taşlarına bağlı kalarak karakterlerine iletileri nasıl kazandırdığının irdelenmesi, “çocuk edebiyatı noktasında iletilerin eğitim sürecindeki rolünü” saptamamıza yardımcı olacaktır. Böylece çocuk edebiyatının eğitimdeki yeri noktasında da bazı tespitler yapılabilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** CahitUçuk, çocuk, edebiyat, eğitim, iletiler

**Sunum:** Sözlü

## Sınıfta Doğal Yaşam

**Nermin Kurt**

*Özel Çekmeköy Doğa İlkokulu*

Bu çalışmanın amacı öğrencilerin fen bilimleri programında yer alan doğal yaşam döngüsü ile ilgili kavramları ve olguları sınıf içerisinde oluşturan doğal yaşam merkezleriyle öğrenmelerini sağlamaktır. Böylelikle öğrencilerin öğrenme sürecinde doğal yaşamla ilgili kavramları öğrenmelerinin yanı sıra sorumluluk bilincini kazanmaları ve sürdürmeleri ile birlikte, geri dönüşüm ve çevre bilincini kazanmaları da hedeflenmektedir. Bu kazanımları gerçekleştirmek amacı ile sınıf içerisinde doğal yaşam merkezleri oluşturulmuştur. Bu doğal yaşam merkezleri şunlardır; suda yaşayan canlılar için akvaryumdan oluşan bir merkez, karada yaşayan canlılar için bitki ve kuş merkezi ile toprak altında yaşayan canlılar için bir merkez oluşturulmuştur. Bu merkezlerin oluşturulması ve işlemesi sınıftaki öğrencilerin işbirliği, sürekliliği ve geri dönüşüm materyalleri kullanılarak oluşturulmuştur. Sistemin işleyiş şekli şöyledir; sınıf camlarına yapılan kuş yuvaları ile kuş yemlikleri oluşturulmuştur. Buradan elde edilen kuş gübreleri sınıf içerisinde yetiştirilen ağaç fidesi ve bitki çaylarında doğal gübre olarak kullanılmıştır. Sınıf içerisindeki su sebillerinde ki atık su sistem oluşturularak bitkilerin damlama yöntemi ile sulanmasını sağlamıştır. Bunun yanında sınıf içerisinde bulunan akvaryumda kullanılacak elektrik enerjisini üretme işi sınıf camlarına takılan güneş panelleri sayesinde elde edilmiştir. Böylelikle öğrencilerin sürdürülebilir enerji kaynaklarını doğal yaşam içerisinde üretip ve kullanılarak öğrenmeleri sağlanmıştır. Sınıfta beslenen hamster ın hareket enerjisi ile ürettiği elektriğin akvaryumu aydınlatması sağlanarak hareket enerjisinin elektrik enerjisine dönüşümü de doğal yaşam içerisinde uygulanarak öğrencilere gösterilmiştir. Bu ünite de hedeflenen kazanımlara ulaşmada uygulanan yaklaşımın etkiliğini belirlemek amacı ile öğrencilere ön test ve son test yapılmıştır. Bunun yanında öğrencilerle görüşmeler ve uygulama öğretmeni tarafından gözlemler yapılarak uygulamanın etkililik derecesi ve öğrencilerin buna yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu uygulamadan elde edilen sonuçlara göre; yapılan ön test ve son test sonuçlarında öğrencilerin akademik başarılarında önemli derecede bir yükselme görülmüştür. Yapılan gözlemler ve öğrenci görüşmeleri sonucunda öğrencilerin derse ve sınıf ortamına ilişkin tutumları olumlu bir şekilde artmıştır. Bu sonuçlarla ilgili olarak sınıfta doğal yaşam uygulamasının etkili olduğu söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Doğal yaşam, öğrenme merkezleri, enerji kaynakları, yaşayarak öğrenme

**Sunum:** Sözlü

## Üstün Zekalı ve Yetenekli Öğrencilerin “Değer” Kavramına Yükledikleri Anlamlar: Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi Örneği

Seval Topcu

Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi

**Amaç:** Değerler, normlar ve ahlak kavramları toplumsal, bireysel ve eğitim hayatında giderek önem kazanan ve tüm dünyada tartışılan kavramlardır. Davranışlarımıza etki ederek bizi yönlendiren temel unsurların başında gelen değer kavramı, algılarımızın ve dünyaya bakış açımızın gelişmesine yardımcı olarak toplumsal yaşamla bütünleşmemizi sağlar. Bir toplumun veya ferdin sahip olduğu inanç, kültür, bilgi, sanat gibi kavramların, sonraki nesillere aktarılması çok önemlidir. Bu münasebetle bireye eğitimle, beceri, değer ve tutumun kazandırılması hedeflenmektedir. Günümüzde bilimsel ve teknolojik gelişmelerin, insanı daha mutlu ettiğini söylemek oldukça güçtür. Zira bilim ve teknoloji, insan hayatını kolaylaştırmak için baş döndürücü hızla ilerlerken buna paralel olarak ahlak ve değer ölçüleri o oranda kaybolmaktadır. Üstün yetenekli öğrencilerin değerler çerçevesinde kişiliklerini geliştirip etrafında bulunan başka kimselerden etkilendikleri de bilinen bir gerçektir. Bu çalışmanın amacı, üstün yetenekli öğrencilerin “Değer” kavramına yönelik algılarını ve bu kavrama yükledikleri anlamları ortaya koyabilmektir.

**Yöntem:** Çalışma, üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin, değer kavramına yönelik algılarını araştırmak üzere betimleyici bir yaklaşım izlenerek yürütülmüştür. Araştırmada, üstün zekalı ve yetenekli öğrencilere “size göre değer nedir” ve “çevrendeki insanlarda hangi özelliklerin olmasını istersin” sorularını içeren formlar uygulanmış, öğrencilerden soruları yazılı olarak cevaplamaları istenmiştir. Bu formlar, araştırmanın temel veri kaynağını oluşturmuştur. Cevapların içerik analizinden yola çıkılarak öğrencilerin “değer” kavrama ilişkin tanımlamalarına ulaşılmaya çalışılmıştır. Çalışma kapsamında 2014-2015 eğitim öğretim yılında Elazığ Bilim ve Sanat Merkezine devam eden 48 üstün yetenekli ve zekalı öğrenciye ulaşılmıştır. Çalışmanın örnekleme, gönüllülük esasına göre seçilen öğrencilerden oluşmuştur. Elde edilen veriler, içerik analizi aşamaları izlenerek değerlendirilmiştir. Önce, formlar incelenmiş ve herhangi bir yanıt içermeyen 2 form ayrılmıştır. Daha sonra yapılan okumada belirgin bir tanımlama içermeyen yanıtların yer aldığı 4 form daha değerlendirmeden çıkarılmıştır. Bu aşamadan sonra, kalan 42 form değerlendirmeye alınmıştır. Temel kodların belirlenmesi aşamasında iki araştırmacı aynı veri seti üzerinde bağımsız bir şekilde çalışmışlardır. Daha sonra kodlar üzerinde fikir birliği olup olmadığı incelenmiştir. Görüş birliğine varılan kodlar olduğu gibi kullanılmıştır. Kodlar aracılığıyla veri tekrar okunmuştur. Üstün zekalı öğrencilerin değer kavramına yükledikleri anlamlarını belirlemek üzere, ifadeler içerik benzerliği dikkate alınarak sınıflandırılmıştır. Son olarak her bir sınıflandırmaya isimler verilerek ana temalara ulaşılmıştır. Analiz sonuçları, değerlendirmeyi kolaylaştırmak amacıyla, tema grupları temel alınarak tablolaştırılmıştır. Tablolar oluşturulurken tema çeşitliliği temel alınmış ve tekrar eden tanımlamalara yer verilmemiştir. Bu nedenle tablolarda belirtilen ifade sayıları ile değerlendirmeye alınan form sayıları birbirinden farklıdır. Öğrencilerin görüşlerini yansıtmak için doğrudan alıntılar yapılmıştır.

**Bulgular:** Elde edilen bulgulara göre, üstün yetenekli öğrencilerin “değer” kavramına yönelik algıları, “Kişilik ve Karakter Ölçeği Olarak Değer”, “Bireysel ve Toplumsal İlişkileri Düzenleyen Unsur Olarak Değer”, “Ölçüt Olarak Değer”, “Manevi ve İnsani Unsurlar Olarak Değer”, “Davranış Şekillendirici Değer” şeklinde 5 tema grubunda toplanmıştır. Bulguların sunumu sırasında üstün yetenekli öğrencilerin özgün ifadelerine de yer verilerek temalar desteklenmeye çalışılmıştır. Bulgular, alan yazından yararlanılarak değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin değer kavramına ilişkin tanımlamalarında yer verdiği çeşitli değer örnekleri de ayrıca incelenmiştir. Üstün yetenekli ve zekalı öğrencilerin çevrelerinde bulunan insanlarda görmek istedikleri özellikler arasında ilk sırada “dürüstlük” değerinin olduğu görülmektedir. Onu “saygı”, “hoşgörülü olmak”, “iyi bir insan olmak” ve “yalan söylememek” değerleri izlemektedir.

**Sonuç:** Üstün yetenekli ve zekalı öğrenciler değer; kişilik ve karakter oluşumunda, toplumsal ve bireysel ilişkilerin düzenlenmesiyle davranışların şekillenmesinde etkili olduğunu düşünmektedir.

Öğrencilerin çevrelerindeki insanlarda öncelikle, dürüstlük ve hoşgörü değerlerinin olmasını istemektedirler.

**Anahtar Kelimeler:** Değer, Değerler Eğitimi, Üstün Zekalı ve Yetenekli Öğrenci, Teknoloji

**Sunum:** Sözlü

## Farklı Üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde Okuyan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığına İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma

Ümit Polat<sup>1</sup>, Remzi Kılıç<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretimi

<sup>2</sup>Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıföğretmenliği

Bu araştırmanın amacı, Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören ve/veya fakülteyi bitirmiş öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin saygınlığı, toplumun öğretmene verdiği değer, siyasetçilerin eğitim politikalarında öğretmenin saygınlığı ile ilgili yaptıkları uygulamalar, cumhuriyetin ilk dönemlerinden günümüze öğretmenin prestiji ile ilgili yapılan uygulamaların ve en önemlisi bugünden başlayarak öğretmenin saygınlığını artırmak için nelerin yapılması gerektiği düşünceleri çeşitli açılardan incelenmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu farklı üniversitelerde eğitim fakültelerinde okuyan 50 öğrenciden oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin 25'i bu fakültelerin çeşitli bölümlerde okuyan öğrenciler, 25'i ise KPSS sınavına hazırlanan mezun öğrencilerdir. Verilerin toplanmasında uzman görüşleri alınarak çalışmanın alt amaçlarına ilişkin soruları içeren yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde, öğretmenler ile yapılan görüşmeler kâğıda aktarılmış, betimsel ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır.

Elde edilen veriler betimsel analiz ve içerik analiz yoluyla yorumlanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, Öğretmen adaylarından %75'i öğretmenlik mesleğinin toplum tarafından saygın görülmediğini belirtmişlerdir. Saygın görülme kategorisinde değerlendirilen öğretmen aday görüşleri, mesleğin saygı duyulmadığı, itibarının düşük olduğu, sıradan memurluk olarak görüldüğü, Bakanlık tarafından sahiplenilmeyen ve halk gözünde inandırıcılığı olmayan bir meslek olarak görülmeleri şeklinde olmuştur.

Öğretmen adaylarının %80'i günümüz eğitim politikalarının yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Siyasileşmiş, güven vermeyen, istikrarsız, yetersiz, eşit olmayan eğitim anlayışının olduğunu ileri sürmüşlerdir. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artırmaktan ziyade yaptıkları uygulamalarla daha da düştüğünü ifade etmişlerdir.

Öğretmen adayları %90'ı cumhuriyetin ilk dönemlerinde öğretmenlik mesleğinin daha saygın olduğunu, öğretmenlik mesleğinin saygınlığın artırılması için öğretmen adaylarının %90'ı eğitim – öğretim ve öğretmenlerle ilgili yapılan uygulamaların siyasileştirilmemesi düşüncesini ileri sürmüşlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen, Toplum, Siyaset, Saygınlık

**Sunum:** Sözlü

# *ÖZEL EĞİTİM*

## Doğada Yapılan Etkinliklerin İşitme Engelli Öğrenciler Üzerindeki Etkileri

**Canpolat Kaya, Emre Kuzugüdenli**

*Süleyman Demirel Üniversitesi, Yenişarbademli Meslek Yüksekokulu, Ormanlık Bölümü, Isparta*

Baş döndüren teknolojik gelişmeler, her geçen gün artan iş yükü, gittikçe zorlaşan sınav müfredatı; kısacası hayatımızdaki pek çok gelişmenin aslında hayatın kaynağı olan doğayla aramıza görünmez bir duvar ördüğü kuşkusuzdur. Bu durum özellikle de şehir merkezlerinde yaşayanlar için kaçınılmazdır. İnsanı doğayla tekrar buluşturmanın önemli oluşu bu alanda çalışma ve araştırma yapma konusunu gündeme getirmiştir.

Eğitim alanındaki çalışmalar tasarlanırken toplumun tamamının hedef alınması gereklidir, zira eğitim; hangi yaş, cinsiyet, sosyal statü ve meslek grubundan olursanız olun kaçınılmaz zorunluluktur. Bu bağlamda toplumun önemli bir parçası olan engelli bireylerin de göz ardı edilmemesi gereklidir.

Ülkemizdeki hanelerin %5,4 ünde engelli bir birey bulunmaktadır. Bu engelli vatandaşlarımızdan 211.000 adedi işitme engelli olanlardır. Sayıları Birleşmiş Milletler raporuna göre iki buçuk milyona yaklaşan işitme engelliler görünen hiçbir kusurları olmadığından en az dikkat çeken engel grubudur. Fakat eğitim ve bilinç gelişimi açısından en sorunlu grup olduğu bir gerçektir. Eğitim alabilme noktasında dikkat çeken bir unsur da engelliler arasında %34 lük oranla işitme engelliler; maalesef en az okuma-yazma bilme oranına sahiptirler. (Bedensel engelli %45 - Görme engelli %36 - İşitme engelli %34)

Çalışmanın amacı; sosyal, bilimsel, teknolojik ve kültürel yönlerini de kapsayacak biçimde, doğanın gerçek dilini kullanarak, çevre eğitiminde disiplinler arası ve bütüncül bir eğitim-öğretim programı geliştirebilmek ve daha sonra bu programın hedef kitle üzerindeki etkisini ortaya koyabilmektir. Bu amaçla ilköğretim 5, 6, 7 ve 8. sınıflarındaki işitme engelli öğrencilere alanında uzman ve doğa eğitimi konusunda deneyimli akademik personeller tarafından 7 gün boyunca Isparta da bulunan Yazılı Kanyon Tabiat Parkında, Kasnak Meşesi Tabiatı Koruma Alanında, Kovada Gölü Milli Parkında, Eğirdir Gölünde, Tarihi Kubad-ı Abad Selçuklu sarayı ile Eşrefoğlu Camiinde. ayrıca Beyşehir Gölü Milli Parkında, Zindan ve Pınargözü Mağaralarında, Süleyman Demirel Üniversitesi Aksu Mehmet Süreyya Demiraslan Meslek Yüksekokuluna ait Alabalık Üretim Çiftliğinde, Çaydere ve İslibucak

Ormanlarında ve Atabey At Çiftliğinde eğitim verilmiştir.

Çalışma kapsamında Türkiye genelindeki üç farklı okuldan eşit sayıda seçilecek kız ve erkek toplam 48 işitme engelli öğrenciye ve bu okullarda görev yapan 12 refakatçi öğretmene, toplamda 60 kişiye doğa eğitimi verilmiştir. Eğitim döneminin başında ve sonunda katılımcılara yönelik yapılan görsel mini testler sayesinde katılımcıların tanıyabildikleri çeşitli bitki, hayvan ve jeolojik oluşumlar hakkında eğitim öncesi ve sonrası değişimler gözlenmesi ortaya konmuştur. Bununla birlikte eğitim döneminin başında ve sonunda katılımcılara yönelik yapılan anketler ile katılımcıların bilime, doğaya olan bakış açılarındaki değişimin gözlenmesi, doğa farkındalığının artıp artmadığının izlenmesi ve çevre sorunlarına olan duyarlılığının ölçülmesi sağlanmıştır. Anket ve görsel mini test değerlendirmelerinde eğitim programı başlangıcına ve sonrasına ilişkin olan görsel mini testler ve anket formları kullanılmış ve bu değerlendirmeler SPSS 15.0 adlı istatistik paket programı yardımıyla analiz edilmiştir. Yine eğitim başlangıcından önce katılımcı öğrencilere bir doğa resmi çizip yanlarında getirmeleri, eğitim sonunda ise uygun zaman ve mekan sağlanarak katılımcılardan tekrar doğa konulu bir resim çizmeleri istenmiştir. İki resim arasındaki farklar incelenerek katılımcıların bilgi ve farkındalık seviyelerindeki artış tespit olup olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcılarla görüntülü röportaj çalışmaları gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmanın sonucunda doğada verilen eğitimlerin hedef kitle olan işitme engelli öğrencileri sosyal, fiziksel ve psikolojik olarak istatistiki açıdan olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Bu çalışma TÜBİTAK 113B037 numaralı Sessiz Doğa adlı Tübitak projesi tarafından desteklenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** İşitme engelli, Doğa eğitimi, Isparta

**Sunum:** Poster



## Otizmin Çocuklardaki İlk Belirtileri; Davranış Bozuklukları

**Ebubekir Arslan**

*Şırnak Üniversitesi, Cizre Meslek Yüksek Okulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü,  
Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı, Cizre/Şırnak*

**Amaç:** Alanyazın incelendiğinde, Türkiye’de yapılmış, otizmli bireylerin çocukluk dönemindeki davranış bozukluklarına ilişkin veli görüşlerini niteliksel araştırma yöntemiyle inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Gerçekleştirilecek araştırmanın amacı, otizmli çocukların erken farkındabilirliği açısından 0-2 yaş döneminde göstermiş oldukları davranış bozukluklarına ilişkin veli görüşleri incelenmesidir. Yöntem: Bu araştırma otizm spektrum bozukluğu olan çocukların 0-2 yaş dönemindeki davranış bozuklukları, anne-babanın farketme zamanı gibi değişkenler açısından karşılaştırmasını amaçlayan ve derinlemesine bir bilgi elde etmek için vaka incelemesi yapılan karma model bir araştırmadır. Karma model araştırmada, araştırmacının yapmış olduğu araştırmasının bir aşamasında ya da araştırma süreçlerinin iki ya da daha fazla aşaması boyunca hem nicel hem de nitel araştırma yaklaşımlarını karmalanması şeklinde ifade edilebilir. Araştırmada ölçme aracı olarak, açık uçlu (nitel) soruları kapsayan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun geçerliliği, literatür taraması ve konu ile ilgili alan uzmanlarının görüş ve tavsiyeleri doğrultusunda değerlendirilmiştir. Değerlendirme aşamasında içerik analizi yapılmıştır. Verilerin daha iyi anlaşılabilmesi için verilerde nicelleştirilmeye gidilmiştir. Elde edilen verilerin yüzde ve frekans dağılımlarına bakılmıştır. Bulgular: Katılımcı ailelerin çocuğunuzda bir anormallik olduğunu ilk ne zaman farkettiniz? Sorusuna karşı verdikleri cevaplar; V1: “10 aylıkken farkettim. Bakışları farklıydı, sanki bize bakmıyor gibiydi. Çevresine karşı ilgisizdi.” V2: “8. ayda farkettilik. Bize tepki vermiyordu. Anormal bir durum olduğunu düşündük. V3: “10 aylıkken farkettilik. Bize tepki vermedi. Kulağında bir problem olduğunu düşündük ve doktora götürdük.” V4: “18. Ayda farkettilik. Konuşmaması dikkatimi çekti.” V5: “7 aylıkken farkettilik. Oturamaması, konuşamaması ve anlamsız hareketleri vardı.” V6: “3 yaşında farkettilik. İçine kapanıktı, kendi kendine el çırpıyordu. Çizgi film izlerken ağlıyordu.” V7: “30. Ayda farkettilik. Konuşma geriliği, tekerlek izleme ve iletişim sorunu vardı.” V8: “2 yaşındayken farkettilik. Konuşamaması ve çevresindeki çocuklara zarar vermesiyle.” V9: “2. ayda kalp ameliyatı oldu. Ondan sonra farkettilik.” V10: “1 yaşında yere düştü. Düştükten sonra havale geçirdi. Havale ilaçlarını kullanmaya başlayınca anormallikler başladı.” V11: “8. Ayda, göz teması yoktu, emeklemiyordu.” V12: “3 yaşında farkettilik. Duyduğunu fakediyordum ama adını söylediğimde bakmazdı. Olduğu yerde sallanır, dönen nesnelere karşı aşırı ilgi duyardı. Çamaşır makinesini izlemeyi ve oyuncak arabaların tekerleklerini döndürmeyi çok seviyordu. V13: “2 yaşından itibaren ağlamaları başladı. İsmi söylendiğinde bakmamaya başladı. Konuşmaları azaldı, gelişimi gerilemeye başladı. Gelişimi gerilemeye başlayınca doktora gittik.” V14: “7,5 aylıkken farkettilik. Donuk bakışları ve bilinçsiz hareketleri vardı. Uykusuzluk ve huzursuzluk vardı.” V15: “18 ay civarı göz teması kurmuyordu. İsmiyle seslendirildiğinde umursamıyordu. Başına buyruk hareketleri vardı. Yeni şeyler öğretmede büyük zorluklar yaşıyorduk. Uyku bozukluğu ve bağırsak bozukluğu vardı. Katılımcı ailelerin çocuğunuzda 0-2 yaş döneminde farkettilik anormal davranışlar nelerdir? Sorusuna karşı verdikleri cevaplar; Katılımcı ailelerin %64,4’ü çocuklarının 0-2 yaş döneminde göz kontağı kurmadığını belirtmektedir. Katılımcı ailelerin %32,1’i çocuklarının 0-2 yaş döneminde ekolali bulunduğunu belirtmektedir. Katılımcı ailelerin %57,1’i çocuklarının 0-2 yaş döneminde hareket tekrarı bulunduğunu belirtmektedir. Katılımcı ailelerin %42,8’i çocuklarının 0-2 yaş döneminde sesin geldiği yöne bakmadığını belirtmektedir. Katılımcı ailelerin %53,5’i çocuklarının 0-2 yaş döneminde anlamsız sesler çıkardıklarını belirtmektedir. Yaşamın ilk dönemlerinde yeni doğan normal bir bebek, sese yönelir, kendisine uzatılan parmağı yakalar, gözleriyle etrafı izler, göz kontağı kurar ve dokunuşa tepki verir. Bunların aksine OSB (otizm spektrum bozukluğu)’li bebekler, bebeklik dönemlerinde bile göz kontağı kurmaz ve çevresiyle iletişime geçmezler. Kendilerine gösterilen sevgi ve sıcaklık davranışlarına karşı tepkisiz kalırlar. Sonuç: Katılımcı ebeveynler literatür bilgilerinin aksine çocuklarında bir anormallik olduğunu veya OSB (otizm spektrum bozukluğu) olabileceğini 12 ay içerisinde fark etmeye başladıkları belirtmişlerdir. Katılımcı ebeveynlerin çocuklarına bakıldığında, literatür bilgilerine paralel olacak şekilde OSB (otizm spektrum bozukluğu)’nin ortak belirtileri olan davranışları 0-2 yaş döneminde de gösterdiklerini belirtmişlerdir. OSB (otizm spektrum bozukluğu)’li çocuklar 0-2 yaş döneminde göz kontağı kurmadıkları, takıntılı hareketler sergiledikleri, sık hareket tekrarında buldukları, çevresinde gelişen olaylara karşı tepki vermedikleri, annenin yokluğunda huzursuz olmadıkları, anlamsız sesler çıkardıkları, kokuya, sese ve dokunmaya karşı aşırı tepki verdikleri belirtilmiştir. Ebeveynlerin çoğunun ilk dikkatini çeken anormalliğin, çocuklarının aile ve çevresi ile göz kontağı kurmaması olduğu görülmektedir. Ayrıca çocuğun konuşmaya geç başlaması ya da konuşamaması da dikkat çeken bir başka anormallik olduğu belirtilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** otizm, özel eğitim, spektrum

**Sunum:** Sözlü

## Okul Öncesi Eğitim Programının Amaç ve Kazanımlar Boyutunun İşitme Engelliler İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

Elif Çakır Kaya<sup>1</sup>, Mustafa Güçlü<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Milli Eğitim Bakanlığı

<sup>2</sup>Erciyes Üniversitesi

Okul öncesi dönem çocuğun doğumundan ilkokula başlayınca kadar süren dönemi kapsar ve insan yaşamının temelini oluşturur. Bu dönem çocuğun çok hızlı gelişim gösterdiği, dış uyaranlara ve tehlikelere en açık olduğu dönemdir. Bu dönemde yaşanan mutluluk, zengin uyarıcılar ve deneyimler, sağlıklı beslenme, güven verici ve sağlıklı yetişkinlerden oluşan sosyal bir çevre çocuğun yaşamının sonraki dönemlerine de aktarabileceği olumlu kazanımlardır. Okul öncesi eğitimin temel amacı, çocuğun çok yönlü gelişimini destekleyerek onu sonraki dönemlere hazırlamaktır. Her gelişim alanını kapsayacak yeterlilik ve becerilerin çocuklara kazandırılması planlı bir eğitim programı ile mümkündür. Okul öncesi eğitim programları ile çocukların sağlıklı, mutlu ve sosyal çevresi ile uyumlu, kendini ifade etme yeteneğine sahip, yaratıcı, meraklı, sorgulayıcı, bilgiye ulaşma yollarını deneyebilen, kendine ve çevresine saygılı, okul ve oyun ortamına uyumu öğrenebilen, sosyalleşebilen, seven ve koruyabilen bireyler yetişmesi hedeflenmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumları ve bu kurumların işleyişinde temel yapı taşı olan eğitim programları normal gelişim gösteren çocuklar için ne kadar önemli ise özel eğitim gerektiren bireyler için de o kadar önemlidir. Özel eğitim kapsamı içerisindeki bireylerin topluma kazandırılması, yaşam kalitelerinin yükseltilmesi ve toplumun üretken bireyleri olabilmesi erken dönemde uygulanan eğitim programları ile mümkündür.

Ülkemizde şuan işitme engelli öğrencilere yönelik hazırlanmış eğitim programları kullanılmamaktadır. İşitme engelliler ilköğretim okullarında normal gelişim gösteren öğrenciler için hazırlanmış olan eğitim programları uygulanmaktadır. Bu nedenle bu araştırma, okul öncesi eğitim programının amaç ve kazanımlar boyutunun işitme engelliler ilköğretim okullarında uygulanabilirliğinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi amacı ile yapılmıştır.

Araştırmanın yürütülmesinde genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri, geçmişte veya halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır, var olan durum aynen resmedilir. Bu araştırmada da okul öncesi eğitim programının işitme engelli öğrencilere uygunluğu öğretmen görüşlerine göre incelenmiştir.

Araştırma evrenini 2012-2013 eğitim öğretim yılında Türkiye genelinde bulunan işitme engelliler ilköğretim okullarında görev yapan işitme engelliler öğretmenleri ve diğer öğretmenler (sınıf öğretmenliği-özel eğitim öğretmenliği) oluşturmaktadır. Türkiye genelinde bulunan işitme engelliler ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye'nin farklı bölgelerinde görev yapan 390 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmada verilerin toplanmasında anket kullanılmıştır. Anketin birinci bölümünde öğretmenlerin kişisel ve demografik özelliklerini belirlemek amacıyla öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, en son mezun oldukları okul/bölümleri, meslekteki kıdem durumları ve okulun bulunduğu yerleşim yerleri hakkında sorular; ikinci bölümde ise okul öncesi eğitim programının uygulanmasında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesine yönelik 40 madde bulunmaktadır.

Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan anket, katılımcılara posta ve e-mail yolu ile dağıtılmıştır. Veri toplama aracı dağıtıldıktan sonra katılımcılara araştırmanın konusu, amacı ve veri toplama araçlarının içeriği hakkında bilgi verilmiştir. Ölçme araçlarının doldurulması sürecinde katılımcılardan gelen sorular cevaplandırılmıştır. Çalışma kapsamına alınan hiçbir katılımcı araştırmaya katılmaya zorlanmamış, anketlerin uygulanması ve toplanması sürecinde gizlilik ilkesine özenle uyulmuştur. Araştırmada elde edilen veriler SPSS 20.00 programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde ki-kare istatistiğinden faydalanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre işitme engelliler öğretmenlerinin; okul öncesi eğitim programının amaç ve kazanımlar boyutu ile ilgili olarak sorulan sorulara cinsiyetlerine, yaşlarına, en son mezun oldukları okul/bölümlerine, meslekteki kıdem durumlarına ve okulun bulunduğu yerleşim yerlerine göre farklı cevaplar verdikleri tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul öncesi eğitim programının amaç ve kazanımlar boyutu ile ilgili olarak genel anlamda olumsuz görüş bildirdikleri, ayrıca programın işitme engelli öğrencilere uygulanabilir olmadığını belirtmişlerdir.

\* Okul öncesi eğitim programının işitme engelliler ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesi adlı yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesi eğitim programı, işitme engelliler, uygulanabilirlik, öğretmen görüşleri, değerlendirme

**Sunum:** Sözlü

## Doğa Eğitiminin Ortopedik Engelli Bireyler Üzerindeki Etkisi

**Emre Kuzugüdenli<sup>1</sup>, Akif Fatih Kılıç<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Süleyman Demirel Üniversitesi, Yenışarbademli Meslek Yüksekokulu, Ormancılık Bölümü, Isparta

<sup>2</sup>Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, Isparta

Engelli bireyler günlük hayat içerisinde sayısız zorluk ve sorunla karşılaşmaktadırlar. Bu bireyler günümüzde sosyal hayat içerisinde yapılan eylemlerde önemse de geçmişte çoğunlukla düşünülmemekteydi. Bu yüzden çoğu zaman sosyal yaşamı dışarıdan izlemeye mahkûm edilmişlerdir. Şüphesiz tüm insanların sosyal yaşam içindeki en önemli ihtiyaçlarından biri de doğa içerisinde yer alma özlemidir.

Bununla ilgili olarak çoğu bilim adamı insanların sağlıklı kalabilmeleri için doğada yaşamaları gerektiğini şehirlerde yaşayan insanların hastalıklara çok çabuk yakalanabildiğini savunmaktadır. Doğada doğrudan ya da dolaylı olarak yapılan her türlü etkinliğin insan üzerinde olumlu etki bıraktığı çoğu araştırmada da belirtilmiştir. Kaplan ve Kaplan (1989) ve Nicholson (2003), bazı peyzaj düzenlemelerinin insan psikolojisini olumlu yönde etkilediğini; Ulrich ve arkadaşları (1991), doğanın ve ormanların insanları motive ettiğini ve insan sağlığı üzerinde önemli rol oynadığını belirtmişlerdir. Hatta doğadaki farklı renklerin insanlar üzerinde bir etkiye sahip olduğu bildirilmiştir (Chang, 2002).

Bu çalışmanın amacı doğada yapılan etkinliklerin ortopedik engelli bireyler üzerindeki etkisini belirleyebilmektir. Bunun için Türkiye genelinden seçilen 30 ortopedik engelli lise öğrencisine refakatçileriyle birlikte Isparta'nın doğal alanlarında (Yazılı Kanyon, Gölcük gölü, Kovada gölü, Eğirdir gölü, Ayazmana mesireliği) 7 gün boyunca gözlem araç-gereçlerinden faydalanma, flora, yaban hayvanı gözlemi, ebru yapımı, at binme, gökyüzü gözlemi, kilden süs eşyası yapımı, tişört boyama, kuş gözlemi eğitimi verilmiştir. Ayrıca bir gece ormanda kamp kurularak çadırda yatmışlardır.

Çalışmanın metodunu başlangıç- bitiş anketleri, röportaj ve görsel test oluşturmaktadır. Eğitim döneminin başında ve sonunda katılımcılara yönelik yapılan bu ölçüm teknikleri eğitimin katılımcılar üzerinde ki etkilerini ortaya koymuştur.

Eğitim öncesinde hedef kitleye yaptırılacak olan yaban hayvanlarına, gökyüzüne, bitki ve bitki organlarına ait görsel testler doğa hakkında eğitim öncesinde ne kadar bilgi sahibi olduklarını bize gösterirken, eğitim sonrasında yapılan görsel testler ise eğitimin katılımcılara ne kadar faydalı olduğunu gösterecektir.

Anketler için katılımcılara ayrıntılı bilgi verildikten sonra ilki eğitim başlangıcında diğeri ise eğitim sonunda olmak üzere iki farklı anket uygulaması yapılmıştır. Anketlerde çoktan seçmeli sorular, derecelmeli sorular ve açık uçlu sorular kullanılmıştır.

Anket uygulamalarının dışında anket formunda eksik kalabilecek hususların giderilmesi ve samimi fikirlerin alınabilmesi amacıyla da her katılımcıyla ve refakatçileriyle görüntülü röportajlar yapılmıştır. Bu sayede katılımcılardan eğitimler hakkındaki duygu ve düşüncelerini serbest olarak ifade edebilmeleri sağlanmıştır.

Anket değerlendirmelerinde eğitim programı başlangıcına ve sonrasına ilişkin olan anket formları kullanılmış ve bu değerlendirmeler SPSS 18.0 adlı istatistik paket programı yardımıyla analiz edilmiştir. Eğitim süresince eğitimlerin ve kampın katılımcılarda bıraktığı etkiyi belirlemeye yönelik ölçme ve değerlendirmede temel veriler;

1. Eğitim programına katılan öğrencilere ilişkin şahsi bilgiler (Katılımcıların yaşları, cinsiyetleri, vb. gibi),
2. Eğitim programına katılım kararlarına etki eden (yeni yerler görme düşüncesi, programın boş zamanı değerlendirme fırsatı sunması veya yaban hayvanları ve fauna hakkında bilgiye sahip olma, vb. gibi) etmenlerin hangileri olduğu,

3. Katılımcıların uygulama alanı hakkındaki eğitim programı öncesi ve sonrası düşünceleri (etkinlik alanlarının daha önce görülme oranı, etkinlik alanlarının merak edilmiş öncelikleri, etkinlik alanları ile ilgili eğitim programı sonrası görüşleri gibi),
4. Katılımcıların verilen konularda eğitim programı öncesi ve sonrasında ölçülen bilgi düzeyleri (Katılımcıların doğa ve çevre ile ilgili verilen Korunan alan, Tabiat parkı, Milli park, Orman, Yaban hayatı, ekolojik gözlem, görsel kalite gibi konularda eğitim programı öncesi ve sonrasındaki bilgi düzeylerini ölçmeye yarayacak sorulara verilen cevaplar),
5. Katılımcıların eğitim programından tatmin düzeyi (Eğitim programına katılan katılımcılardan eğitim programının içeriğinin değerlendirilmesi, öğretmenlerin yeterliliği, yeterince uygulamanın yapıp yapılmadığı, yeterince görsel materyal sunulup sunulmadığı, yeterince oyuna yer verilip verilmediği sorularına verdikleri cevaplar) şeklindedir.

Bu çalışmanın sonucunda doğa eğitimlerinin ortopedik engelli katılımcıların fiziksel, psikolojik ve bilgi düzeylerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Bu çalışma TÜBİTAK 113B086 numaralı Özel Öğrenciler Güller Diyarında Doğayla Buluşuyor-2 adlı proje tarafından desteklenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Doğa Eğitimi, Ortopedik Engelli, Doğa, Isparta

**Sunum:** Sözlü

## Doğa Eğitiminin Bedensel Engelli Bireylerin Sosyal Gelişimine Etkisi

**Emre Kuzugüdenli<sup>1</sup>, Akif Fatih Kılıç<sup>2</sup>, Canpolat Kaya<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Süleyman Demirel Üniversitesi, Yenişarbademli Meslek Yüksekokulu, Ormancılık Bölümü, Isparta

<sup>2</sup>Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, Isparta

Bireyler gelişim süreçlerinde çeşitli nedenlerden dolayı sosyal becerilerinde yetersizlik yaşayabilirler. Bu nedenlerin başında, bireyin herhangi bir türde yetersizlikten etkilenme durumu gelmektedir. Örneğin, bireyin bir ya da birden çok yetersizliği olması (beden, zihin, işitme vb.) sosyal beceri kazanmasını zorlaştırmaktadır. Yetersizliği olan bireyler genel olarak, uygun olmayan sosyal beceriler sergileyen ve kişilerarası ilişkilerde başarıları düşük olan bireyler olarak tanımlanmaktadırlar (Gresham, Elliot, ve Black, 1987).

Yetersizliği olan bireylerin sosyal becerileri engelli olmayan akranlarına göre sınırlıdır ve bu sınırlılık hem akranlar hem de yetişkinlerle etkileşim kurmada çeşitli problemlere yol açmaktadır (Sabornie ve Beard, 1990). Bu çocukların sosyal becerilerinin yetersiz olması ve öğrendikleri sosyal becerileri uygun olarak kullanamamaları, karşılaştıkları çeşitli sosyal problemlerin nedeni olarak kabul edilmektedir (Gresham, 1986). Çünkü sosyal beceriler bireyin akranları, öğretmenleri, ailesi ve diğerleriyle olumlu sosyal ilişkiler kurması, bu ilişkileri sürdürmesi için gereklidir (Kolb, Hanley ve Maxwell, 2003). Bu beceriler akran kabulü ile sosyal uyumu kolaylaştırır ve çevrenin sosyal beklentileri ile baş etmeyi sağlar (Akt., Gresham, Sugai ve Horner, 2001). Bu nedenle yetersizliği olan bireylerin sosyal becerilerinin çeşitli programlar kapsamında geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Dolayısıyla yetersizliği olan bireyler için hazırlanacak olan eğitim programları temel eğitim döneminden başlanarak sosyal becerileri kapsamalı, toplumun istekleriyle baş edebilecek ve topluma uyum sağlamalarını kolaylaştıracak sosyal beceriler kazandırılmalıdır (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001). Yetersizliği olan bireylerin (Zihinsel, işitme, görme, bedensel), sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik okullarda ve kaynaştırma ortamlarında sosyal beceri öğretim programları, bu programların önemini vurgulayan ve bu programların etkililiğini inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. İlgili araştırmalarda, yetersizlikten etkilenmiş olan bireylerin, sosyal becerileri edinim düzeylerinin ilerletilmesi üzerinde okullarda veya kaynaştırma ortamlarında uygulanan sosyal beceri öğretim programlarının etkili olduğu bulunmuştur (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2004; Çiftçi, 2001; Avcıoğlu, 2001; Alptekin, 2012; Alptekin ve Özyürek, 2013; Dağseven-Emecen, 2011). Dolayısıyla, yetersizlikten etkilenmiş olan bireylerin, akranları ile bütünleştirici ve en az kısıtlayıcı nitelikteki doğal ortamlardan biri olan okullardaki kaynaştırma ortamlarında, sosyal beceri öğretim programlarının etkili olduğu görülmektedir. Buna rağmen, doğa gibi bir diğer akranları ile bütünleştirici ve en az kısıtlayıcı ortam niteliği taşıma potansiyeli olan bir ortamda, bedensel yetersizlik türünde yetersizlikten etkilenmiş olan bireylere sosyal becerilerin kazandırılmasında, sosyal beceri öğretim programlarının etkililiğinin belirlenmesine yönelik araştırmalar bulunmamaktadır. Bu doğrultuda, doğa gibi zengin uyaranların bulunduğu ve akran etkileşimine olanak veren bir ortamda, elde edilecek olan bulguların, en az kısıtlayıcı ortamlarda sosyal beceri öğretim programlarının uygulanmasına ilişkin yansımaları olması beklenmektedir.

Bu çalışmanın amacı doğada yapılan etkinliklerin bedensel yetersizliği olan bireylerin sosyal becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisini incelemektir. Bu kapsamda, Türkiye genelinden seçilen 30 bedensel yetersizliği olan ortaöğretim öğrencisine refakatçileriyle (anne, baba, kardeş, yakın akraba, bakıcı) birlikte Isparta'nın doğal alanlarında (Yazılı Kanyon Tabiat Parkı, Gölcük Tabiat Gölü, Kovada gölü, Eğirdir Gölü, Ayazmana Mesireliği) yedi gün boyunca gözlem araç-gereçlerinden faydalanma, flora ve fauna alanlarının tanıtımı, yaban hayvan gözlemi, at binme, gökyüzü gözlemi, ebru yapımı, kilden süs eşyası yapımı, tişört boyama, kuş gözlemi ve drama etkinlikleri yaptırılmıştır. Diğer yandan, bir gece ormanda kamp kurularak doğada çadırda kalmaları sağlanmıştır. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak Gresham ve Elliot (1990) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi-SBDS (Social Skills Rating System) içerisinde bulunan üç ölçekten biri olan Sosyal Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ/Social Skills)'nde, işbirliği, atılganlık ve kendini kontrol ölçekleri olmak üzere üç alt ölçek yer almaktadır. İşbirliği ölçeği, diğerlerine yardım etme, eşyalarını paylaşma, kurallara ve yönergelere uyma vb. davranışları; atılganlık ölçeği, bilgi isteme, kendini tanıma ve diğerlerine tepki verme gibi etkileşim başlatma davranışlarını; kendini kontrol ölçeği ise, öfke kontrolü, anlaşmazlık durumunda uzlaşma sağlama ve uygun şekilde tepki verme gibi anlaşmazlık durumunda sergilenecek davranışları kapsamaktadır.

SBÖ, her öğrencinin son bir ay ya da son iki ay boyunca sergilediği davranışları düşünülerek, ölçekte yer alan her davranışı öğrencinin hangi sıklıkta yaptığına karar verilmesi ile doldurulmaktadır. Eğer öğrenci bir davranışı, asla/hiç yapmıyorsa sıfır (0), bazen yapıyorsa bir (1), çok sık yapıyorsa iki (2) işaretlenmektedir. SBÖ'nden elde edilecek toplam puan 0 ile 60 puan arasında değişmektedir. (Gresham ve Elliot, 1990).

Bedensel yetersizliği olan bireylerin sosyal becerilerinin ölçülmesi için refakatçilerine (anne, baba, kardeş, yakın akraba, bakıcı) Sosyal Beceri Ölçeği ön test-son test olarak uygulanmıştır. Ölçeklerden alınan veriler SPSS 18.0 adlı istatistik paket programı yardımıyla analiz edilmiştir. Bu çalışmanın sonucunda elde edilen bulgular, doğa eğitiminin bedensel yetersizliği olan bireylerin sosyal gelişimleri üzerindeki etkisine yansımaları çerçevesinde tartışılacaktır.

Bu çalışma TÜBİTAK 113B086 numaralı Özel Öğrenciler Güller Diyarında Doğayla Buluşuyor-2 adlı proje tarafından desteklenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Doğa eğitimi, Bedensel engelli, Sosyal beceri değerlendirme sistemi, Sosyal beceri ölçeği, Isparta

**Sunum:** Sözlü

## Üstün Yetenekli 6. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Etkililiği

*Ersin Ateş*

*Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul*

Araştırmamın amacı Üstün Yetenekli Öğrencilerin akranlarına göre belirlenmiş milli ve manevi değerlerin ediminde pozitif yönde farklılığını belirlemektir.

Çalışma tek grubun değişim farkı üzerine yapıldığı için «Nedensel Araştırma Modeli» tercih edilmiştir. Araştırma 2013-2014 öğretim yılı, Üstün yetenekli 15 öğrenciden oluşan grup üzerine yapılmıştır. Araştırmaya katılacak deneklerin belirlenmesinde WISC-R testi sonuçları dikkate alınmıştır. Ülkemizde Üstün Yetenek için geçerli sayılan 120 WISC-R değeri kriter alınarak test sonucu 120 ve üzeri olan öğrenciler grubu oluşturulmuştur. 14 haftalık eğitimi kapsayan süreç öncesi ve sonrasında yapılan “Hedef Davranış Gelişim Ölçeği” değer farklılıkları hesaplanarak sonuçlar elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda Ön-Test “Hedef Davranış Gelişim Ölçeği” puanları ile Son-Test “Hedef Davranış Gelişim Ölçeği” puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda Üstün Yetenekli Öğrencilerin tamamında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir.

Araştırma sonucu ile Üstün Yetenekli Öğrencilerin karakter edimindeki başarı düzeyleri belirlenmiştir.

Bu araştırma ile toplumda henüz farklılıkları tam anlamıyla idrak edilememiş olan üstün yetenekli öğrencilerin hayatın her alanında çabuk kavrayan, yorumlayabilen, yaşamına tatbik edebilen bireyler olduğunu göstermek adına yapılmış bir çalışmadır. Öğrencilerin, değerler eğitimi kapsamında karakter oluşumu adına yaptığımız çalışmada süreç sonunda öğrendiklerini hayatlarına uyarlama düzeyini belirlemek amaçlanmıştır. Bu öğrencilerin akranlarına göre öğretileni daha aktif algıladıkları ve hayatlarına tatbik ettiklerini gösterme gayretimizi destekleyecek bu araştırma alanında yapılmış ender çalışmalardandır.

**Anahtar Kelimeler:** Üstün Yetenek, Değer, Değerler Eğitimi

**Sunum:** Sözlü



## Bilim ve Sanat Merkezindeki (Bilsem) Üstün Yetenekliler Eğitiminin Sürdürülebilirliğine İlişkin Öğrenci Algıları

**Halil Atlı**

*Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Şanlıurfa*

### **Amaç**

Geleceğin toplumunu inşa etmek isteyen devletler, vatandaşlarının bireysel farklılıklarını dikkate alan müfredatlar oluşturmak zorundadırlar. Eğitim camiası içinde farklı olarak değerlendirilebilecek en önemli grup; üstün yetenekli bireylerdir. Üstün yetenekli çocuklar; zihinsel, yaratıcı veya liderlik kapasitesiyle ilgili alanlarda veya özel akademik alanlarda yüksek düzeyde performans gösteren ve yeteneklerini geliştirebilmeleri için özel bir eğitime ihtiyacı olan çocuklardır (Davashgil, 2004). Üstün yetenekli potansiyelin değerlendirilmesine yönelik tarihsel çabaların dünyada ilk ve en ünlü uygulaması tartışmasız Enderun Mektebi'dir (Bilgili, 2004). Üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili Cumhuriyet döneminde de uygulamalar denenmiştir, çeşitli çalışmaların sonunda 1993 yılında Ankara, İstanbul, İzmir, Denizli ve Bayburt illerinde Bilim ve Sanat Merkezleri adı altında yetenek geliştirme merkezleri kurulmuştur (Çepni ve diğ., 2004). Bilim ve Sanat Merkezi (Bilsem); okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak üzere açılan destek eğitim kurumlarıdır (Bilsem Yönergesi, 2007). Kurumların başarısı öncelikle devamı ve sürdürülebilirliğiyle bağlantılıdır. Daimi olma yeteneği olarak adlandırılan sürdürülebilirlik, başlangıçta sadece kalkınma ile alakalandırılrsa da günümüzde kalkınmanın çok ötesinde "insan ve çevre merkezli" olmak üzere iki ana başlık altında değerlendirilmektedir. Doğal çevrenin korunması kadar ekonomik ve sosyal kalkınmanın da birbirinden ayrılmaz parçalar olduğu kabul edilmektedir (tr.wikipedia, 2014). Yeryüzündeki tüm kaynakların kullanımı doğrudan insan eliyle olduğuna göre insanlığın sahip olduğu en önemli değer, beşeri kaynaktır. Bu sebeple bir ülkenin en önemli serveti nitelikli insan gücüdür. Nitelikli bir nüfus, ülke kaynaklarının en verimli şekilde kullanılmasında ve iktisadi gelişmenin sağlanmasında belirleyici bir faktördür. Aynı zamanda nüfusun genç ve dinamik olması da birçok açıdan avantajlar sağlamakta, beşeri sermaye yatırımlarının etkinliğini artırmaktadır (Yumuşak, 2008) Beşeri kaynağın işlenmeye en hazır bölümünü hiç şüphesiz üstün yetenekliler oluşturmaktadır. Bu yüzden üstün yeteneklilerin eğitimi, eğitim ortamları, öğrenim materyalleri, danışmanları (öğretmenleri) ve öğrencilerin bu unsurlara ilişkin algıları oldukça önem arz etmektedir. Yapılan literatür araştırmasında Bilsemle devam eden öğrencilerin; Bilsemlerin fiziki durumuna, araç-gereç ve materyal durumuna, danışmanlarının (öğretmenlerinin) performansına ve eğitimin genel işleyişine ilişkin düşüncelerine dair araştırmaların yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür. Bu araştırma belirlenen sorular bağlamında; Bilsemdeki üstün yetenekliler eğitiminin sürdürülebilirliğine ilişkin öğrencilerin düşüncelerini belirlemek ve literatüre katkıda bulunmak amacıyla yapılmıştır.

### **Yöntem**

Bu çalışma Bilsemdeki üstün yetenekliler eğitiminin sürdürülebilirliğine ilişkin öğrencilerin düşüncelerini belirlemek amacıyla nitel araştırma biçiminde görüşme tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma 2014-2015 eğitim öğretim yılı itibarıyla Şanlıurfa Bilim ve Sanat Merkezine en az 5 yıl devam eden 22 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin 10' u kız, 12' si de erkektir. Öğrenciler Bilim ve Sanat Merkezinde, Proje Üretimi ve Hazırlama Programına devam etmektedir.

### **Bulgular**

Bilsem'in fiziki durumunu üstün yeteneklilerin eğitimi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz? sorusuna verilen cevaplar değerlendirildiğinde; tüm öğrenciler Bilsem'in kendi okullarından daha temiz ve hijyenik olduğunu; ancak müstakil bir binaya sahip olmamasının önemli sorunlara neden olduğunu belirtmişlerdir.

Bilsem'in araç-gereç ve materyal durumunu üstün yeteneklilerin eğitimi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz? sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde; Bilsemde eğitim ve öğretim, yetenekler doğrultusunda olduğu için her yetenek alanının araç-gereç ve materyal istemi farklılık göstermektedir. Bu sebeple alanı Fen Bilimleri ve Matematik olanların araç-gereç ve materyal sıkıntısı çekmedikleri, ancak alanı Dil ve Edebiyat olanlar, araç-gereç ve materyal bakımından yetersiz olduklarını beyan etmişlerdir.



Danışmanlarınızı (öğretmen) üstün yeteneklilerin eğitimi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz? sorusuna verilen cevaplar irdelendiğinde; öğrencilerin tümü öğretmenlerinin(danışman) özveriyle çalıştıklarını, kendilerine faydalı olmak, farklı etkinlikler bulmak için çok çabaladıklarını vurgulamışlardır. Ancak öğrenciler Bilemdeki öğrenim hayatlarında aynı branştan en az 5- 6 farklı öğretmenle çalıştıklarını bunun motivasyonlarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Bilemdeki eğitiminizi genel olarak nasıl değerlendiriyorsunuz, mevcut haliyle Merkezdeki eğitimin devamlılığına ilişkin görüşleriniz nedir? sorusuna verilen cevaplar değerlendirildiğinde;

Tüm öğrencilerin Bilemin varlığından memnun olduğu, Merkeze başlamış olmakla kendilerinin farkına vardıklarını, ailelerinin, öğretmenlerinin, arkadaşlarının kendilerine başka bir gözle baktığını, aldıkları eğitimle olaylara daha derinlemesine baktıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra Bilemin başka kurum içinde açılmış olması, okul sezonu dışında çalışma imkanının bulunmaması, TEOG ve YGS- LYS sınavına çalışmak zorunda olmaları, Bilemdeki proje ve çalışmaların TEOG, YGS-LYS sınavlarına etkisinin olmaması, okullar ve kurslar arası koşuşturmak zorunda olmaları, danışmanların (öğretmenlerin) her eğitim yılında değişmesi gibi sıkıntılar Bilemdeki eğitimin sürekliliğini sıkıntıya düşüren durumlar olarak belirtilmiştir.

### **Sonuçlar**

Öğrenciler Bilemin fiziki koşullarının üstün yeteneklilerin eğitimi için yetersiz olduğunu, araç- gereç ve donanımlarının -özellikle Edebiyat ve Dil alanlarında- eksik olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler, Bilemde görevlendirilen danışmanların (öğretmen) özveriyle çalıştıklarını; ancak her eğitim yılı başında danışmanların (öğretmen) değişmesinin proje çalışmalarını sekteye uğrattığını beyan etmişlerdir. Bilemin genel durumuna dair değerlendirmede; öğrenciler Bilemde bulunmaktan memnun olmakla birlikte; TEOG, YGS-LYS gibi sınavların oluşturduğu psikolojik baskıyı, Bilemde geçirilen zamanın azlığını, proje çalışma koşullarının yetersizliğini, Bileme ulaşımdaki sıkıntıları, eğitimin sürdürülebilirliğiyle ilgili sorun olarak ifade etmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Bilim ve sanat merkezi(Bilem), eğitim, sürdürülebilirlik

**Sunum:** Sözlü

## Türkiye ve Güney Kore’de Üstün Yeteneklilerin Eğitiminin Tarihi Gelişimi: Karşılaştırmalı Bir Çalışma

**Kayhan Bozgün<sup>1</sup>, Murat Gökdere<sup>1</sup>, Ekrem Solak<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Amasya

<sup>2</sup>Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi Bölümü Ana Bilim Dalı, Amasya

Bir ülkede üstün yetenekli öğrencilere sağlanan eğitimin kalitesi, o ülkenin gelişmişliğinin bir göstergesidir. Çünkü ülkelerin üstün yetenekli bireylere sağladıkları eğitimin derecesi, gelişmişlik düzeyiyle doğru orantılıdır. Bu yüzden son yarım asırda Amerika, Rusya, İsrail, Güney Kore vb. birçok ülke üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine önem vermiştir. Örneğin, Rusya’da, üstün yetenekliler eğitiminin başlaması ile Sputnik uzay aracının uzaya fırlatılması aynı döneme denk gelmektedir. Bu ülkeden esinlenen batılı devletleri, bu gelişme karşısında üstün yetenekli bireylerin eğitimine önem vermiş ve üstün yetenekli bireyleri bilim-teknoloji alanına yönlendirmiştir. Bu devletlerde bu gelişmeler yaşanırken Türkiye’de ise üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda eğitim çalışmaları yeterli düzeyde yapılmamıştır. Son yıllarda üstün yeteneklilerin önemine farkına varan ülkelerden Türkiye, Bilim ve Sanat Merkezleri başta olmak üzere ayrı eğitim veren okullar gibi imkânları bu çocuklara sağlayarak eksiklerini gidermeye çalışmaktadır. Üstün yetenekliler eğitimiyle ilgili herhangi bir çalışma yapılırken öncelikle Türkiye’de üstün yetenekliler ve eğitimleri alanında yapılan çalışmalar ile farklı ülkelerdeki üstün yetenekliler ve eğitimleri karşılaştırılmalıdır. Karşılaştırmalı çalışmaların önemi burda ortaya çıkmaktadır. Güney Kore sınırlı kaynaklarına rağmen hızla büyüyen ekonomisi ve insan gücünün farkına vardığından sonra en başarılı kişileri tanıyıp bunları çekirdekten yetiştirme özellikleri açısından üstün yetenekliler eğitiminde üst sıralarda bulunan bir ülkedir. Özellikle, uyguladığı program ve yetiştirdiği öğretmenlerle bu çocukların ihtiyaçlarına çözüm bulmaktadır.

### Amaç

Güney Kore’nin üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda başarılı eğitim politikaları ve örnek alınacak program ve uygulamaları bu ülkeyi Türkiye ile üstün yetenekliler eğitimi açısından karşılaştırma yapmaya yöneltmiştir. Bu bağlamda, çalışmamızın amacı, üstün yeteneklilerin eğitiminde Güney Kore ile Türkiye’yi karşılaştırmaktır.

### Yöntem

Çalışmada yöntem olarak doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi yöntemiyle araştırılmak istenen bir konu detaylı bir şekilde ilgili literatürden taranarak bilgi toplanır ve ortaya önemli bulgu ve sonuçlar çıkarılmaya çalışılır. Bu araştırma, sadece Güney Kore ve Türkiye’yi kapsamaktadır.

### Bulgular

Güney Kore’nin kısıtlı yer altı kaynaklarının olmasına rağmen gelişmiş ülkeler arasında 13. sıraya yükselmeyi başarabildiği görülmektedir. Türkiye ise bugün bu sıralamada 17. sıralarda yer almayı başarmıştır. Güney Kore, üstün yetenekliler eğitimine 1983’te ilk fen lisesini açması ile başlamıştır. İlk fen lisesi açıldıktan sonra 1995’te Kore hükümeti, sınıf atlama, okula erken başlama ve erken mezun olma gibi konuları içeren hızlandırma sistemini devreye koymuştur. 1997’de uluslararası müsabakalarda ödül alanlar için üniversitelere özel giriş seçenekleri sağlanmıştır. 2000’de yürürlüğe giren Üstün Yetenekli Eğitimi Yasası, üstün yeteneklilerin eğitiminde hızlı gelişmeyi sağlamıştır. 2002’den bu yana uygulanan Üstün yetenekli Eğitimi yasasına göre üstün yetenekli eğitimi üç yolla yapılmaktadır: Üstün yetenekliler lisesi, üstün yetenekli eğitim merkezleri ve üniversitelerce uygulanan ayrı üstün yetenekliler birimleri. 2001’de ilk resmi üstün yetenekliler okulu olan Busan Bilim Akademisi açıldı. 1983’te ilk fen lisesinin açılmasından bu yana 15 fen lisesi daha açılmıştır. Bugünkü fen lisesi sayısı 16’dır. Şu an üç binin üzerinde üstün yetenekli öğrenci bu zenginleştirme sınıflarında hafta sonu, yaz ve kış tatillerinde eğitim almaktadır. 16 ilde üstün yeteneklilerin matematik eğitimine okuldan sonra ya da ek ders yöntemiyle katkı sağlanmaktadır. Türkiye’de üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi, 1948 yılında özel yetenekli öğrencilerin yurtdışına gönderilmesi; 1962 yılında matematik ve fen konularında üstün yetenekli öğrencileri eğitmek amacıyla ilk fen lisesinin açılmasıyla başlanmıştır. 1964’te zekâ bölümü seviyesi 120 ve yukarı olan 5 kız ve 18 erkek öğrenciden oluşan özel bir sınıf açıldı. 1970’te Anadolu liseleri açıldı. 1948 ile 1978 yıllarını kapsayan dönemde uluslararası çapta

üne kavuşan yaklaşık 20 vatandaşımız devlet imkânlarıyla yetiştirildi. 1989'da ise sanat ve beceri alanlarında daha yetenekli bireyleri eğitmek maksadıyla Anadolu Güzel Sanatlar liseleri açılmaya başlandı. 1993'te Türkiye'nin ilk bilim merkezi olan Ankara Feza Gürsey Bilim Merkezi hizmete girdi. 1995 yılında üstün yetenekliler eğitiminde şu an aktif olarak sorumlu olan Bilim ve Sanat Merkezlerinin ilki açıldı. 2013 yılı itibarıyla toplam 70 BİLSEM bulunmaktadır. Özel vakıflar aracılığıyla kurulan üç okul vardır.

#### **Sonuçlar**

Sonuç olarak Güney Kore'nin Türkiye'ye göre üstün yeteneklilerin eğitimine daha fazla önem verdiği, açtıkları kurumlar ve yetiştirdiği sayıca fazla üstün yetenekli bireyleri ile ispatlanmıştır. İnsana yapılan yatırımın ülkeye yapılan yatırım olduğunu iyi kavramış bir ülke olan Güney Kore'nin bu yönleriyle üstün yeteneklilerin eğitiminde başarılı olduğu görülmektedir. Türkiye, üstün yetenekliler eğitimine Güney Kore'den yaklaşık 20 yıl önce başlamasına karşın, günümüzde Güney Kore bu alanda daha ileri bir seviyede yer almaktadır. Özellikle Güney Kore'nin hızlı büyümesi ve uluslararası yarışmalardaki başarısının altında yatan faktörler ele alınıp, bu gibi çalışmalar ışığında Türkiye, Güney Kore'nin uyguladığı politika ve programları model olarak alabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Üstün Yetenek, Türkiye, Güney Kore, Eğitim, Karşılaştırma

**Sunum:** Sözlü

## Özel Gereksinimli Bireylere Sahip Ailelerin Yaşadıkları Zorluklar

**Mehtap Kot<sup>1</sup>, Serdar Sönmez<sup>1</sup>, Emine Eratay<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı,  
Zihinsel Engellilerin Eğitimi Bilim Dalı, Bolu

<sup>2</sup>Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü,  
Zihin Engelliler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Bolu

Aile sosyal toplumdaki en küçük birimdir ve kişinin ilk öğretmenleri anne babalarıdır. Bu bağlamda okul çağına gelene kadar kişi birçok beceri ve kavramı aile ortamında öğrenmektedir. Aileler bu süreçte bir takım zorluklarla karşılaşmaktadır. Ancak özel gereksinimli bireye sahip aileler çok daha fazla zorlukla baş etmek durumunda kalmaktadır. Günümüz toplumlarında farklı olmak başlı başına problem teşkil etmektedir. Farklı olan birey toplumdan soyutlanmakta ve kendi dünyasına terk edilmektedir. Toplumdan soyutlanan birey ise problem durumlarına açık hale gelmektedir.

Bu çalışmanın amacı, Bolu il merkezinde bulunan Özel Gelişim Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezine devam eden özel gereksinimli çocuğa sahip annelerin görüşleri doğrultusunda, ailelerin yaşadıkları sorunları saptamaktır. Yapılan bu çalışmada altı özel gereksinimli bireylerin aileleri ile görüşülmüştür. Ailelerin özel gereksinimli bir çocuğa sahip olduğunu öğrendiği andan itibaren yaşadıkları zorluklar belirlenmiştir.

Bu çalışmada niteliksel araştırma yönteminden görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme en az iki kişi arasında, belli bir konu hakkında bilgi toplamak amacıyla sözlü olarak sürdürülen bir iletişim sürecidir ve nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama yöntemidir. Çalışmada zihin özürlü çocukları olan annelerin görüşlerini almak için yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmeler bireysel eğitim sınıfında bire-bir görüşme şeklinde düzenlenmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde kullanılmak üzere bir dizi soru hazırlanmıştır.

Görüşmelerin tamamı birinci araştırmacı tarafından yapılmıştır. Her görüşme öncesinde araştırmacı görüşme yapacağı anneye araştırma ile ilgili bilgi vermiş ve annelerin sordukları sorulara araştırmanın amacı doğrultusunda cevap vermiştir. Görüşmelerin ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacağı ve kayıtların sadece araştırmacılar tarafından dinleneceği bilgisi verilmiştir. Görüşmeler esnasında katılımcıların gerçek isimleri gizli tutulmuş, kod isimleri kullanılmıştır. Görüşmelerde katılımcılara 7 tane soru sorulmuştur.

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. İçerik analizi metin ya da metinlerden oluşan bir kümenin içeriğindeki bazı önemli kelime veya kavramların belirlenmesine yönelik yapılıdır. Görüşmelerin hepsi tamamlandıktan sonra ses kayıtlarının yazıya dökümü işlemine geçilmiştir. Ses kayıtlarının yazıya aktarımı sırasında ses kaydındaki bütün konuşulanlar hiçbir düzeltme yapılmadan olduğu gibi yazılı hale getirilmiştir. Ses kayıtlarının yazıya dönüştürüldüğü sayfalar ve sayfadaki her bir satıra numara verilmiştir. Dökümlerin doğruluğunu kontrol etmek amacıyla ses kayıtları tekrar dinlenmiş ve o esnada yazılan veriler okunarak verilerin eksiksiz olduğu görülmüştür. Bir sonraki aşamada kategoriler oluşturulmuştur. Kategorilerin oluşturulmasında ağırlıklı olarak görüşme soruları ön planda tutulmuştur. Örneğin görüşme soruları içerisinde yer alan “Çocuğunuzun tanısı konulmadan önce ne tür zorluklarla karşılaştınız?” sorusuna verilen cevaplar için “Tanı öncesi zorluklar” kategorisi oluşturulmuştur. Bu şekilde toplam 6 kod elde edilmiştir. Kategoriler ve kodlar oluşturulduktan sonra temalar oluşturulmuştur. Araştırmada görüşme soruları için uzman görüşü alınarak geçerlik çalışması elde edilmiştir. Ayrıca çalışmada birinci araştırmacı ve ikinci araştırmacının bağımsız olarak anlamlı benzerlikleri olan yanıtları aynı temalar altına işlemesiyle güvenilirlik çalışması gerçekleştirilmiştir. İki araştırmacı arası güvenilirliğin %100 olduğu belirlenmiştir.

Çalışmaya katılan annelere; çocuğunun tanısı konulmadan önce ve sonra, ev yaşamında ve geçiş dönemlerinde ne gibi zorluklar yaşadıkları sorulmuştur. Katılımcılar özel gereksinimli çocuklarının ev ortamında kardeşi ile okul ortamında da arkadaşları ile yaşadığı problemler, uygun fiziksel çevre düzenlemelerinin olmamasından kaynaklanan problemler ve ilgisiz öğretmen tutumları sebebiyle eğitimde yaşanan olumsuzluklar gibi sorunların yanı sıra en büyük problemi de tanı sürecinde bilgilendirilme konusunda yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Sonuç olarak özel gereksinimli bireye sahip ailelerin tanı konulduktan sonraki bilgilendirme sürecinde ciddi sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Bu sorunların ortadan kaldırılması için doktorların gerekli tıbbi bilgilendirmeyi yapması ve erken özel eğitim hizmetlerinin devreye sokulması gerekliliği sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** aile, ailelerin yaşadığı zorluklar, özel gereksinimli birey, yarı-yapılandırılmış görüşme

**Sunum:** Sözlü

## Aile Eğitiminin Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Algısı ve Akran İlişkilerine Etkisi

**Neşe Kutlu, Murat Gökdere**

*Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Amasya*

**Amaç:** Üstün yetenekli öğrenciler akranlarından bilişsel özelliklerin yanı sıra sosyal ve duygusal özellikler açısından da farklılık göstermektedir. İlgili literatür incelendiğinde, üstün yeteneklilerin çoğunun normal gelişim gösteren akranlarına göre duygusal farkındalıklarının daha yüksek olduğu, genel anlamda daha az ben merkezci düşündükleri, başkalarının ihtiyaçlarına daha duyarlı olduğu görülmektedir. Bazı üstün yetenekli öğrencilerin ise düşünce karmaşıklığı ve duygu yoğunluğundan dolayı bir takım sosyal ve duygusal sorunları akranlarına göre daha fazla yaşadıkları bilinmektedir. Bu sorunlara örnek olarak içsel olarak başarısızlık duyma, arkadaşlık ilişkileri geliştirmede zorlanma, yalnızlık hissi, bencillik ve yıkıcı davranışlar gösterme ve sosyal becerilerin zayıf olması verilebilir. Üstün yeteneklilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine yönelik sorunların giderilmesinde, farklı sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının karşılanmasında aile eğitimi önemli bir faktördür. Aile eğitimi ile, üstün yetenekli öğrencilerin sağlıklı ilişkiler geliştirmesi, çevresi ile iletişimini artırması, çatışmaların azaltılmasına yönelik becerilerin kazandırılması mümkündür. Bu doğrultuda ailelerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi hakkında bilgi sahibi olmasının, ilgili hizmetlerden yararlanmasının ve çocukların eğitim öğretim sürecine etkin katılımı gerçekleştirmesinin oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik geliştirilen aile eğitim modüllerinin üstün yetenekli öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisine ilişkin sınırlı sayıda çalışma bulunduğu görülmektedir. Yapılan bu çalışma ile araştırmacılar tarafından geliştirilen boş zaman etkinliklerine yönelik aile eğitim modülünün geliştirilmesi ve bu eğitim modülünün öğrenci aile etkileşimine, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi incelenecektir. Aile ile birlikte farklılaştırılmış etkinliklerin sayısı göz önünde bulundurulduğunda, üstün yeteneklilerin eğitimindeki pek çok soruna ilişkin ailelerin bilgilendirilmesi, yönlendirilmesi ve etkili aile eğitim programlarının geliştirilmesi bakımından çalışma önem arz etmektedir.

Bu çalışmanın amacı, boş zaman etkinliklerine yönelik aile eğitim modülünün üstün yetenekli öğrencilerin benlik algısı ve akran ilişkilerine etkisi olup olmadığını araştırmaktır. Bu kapsamda çalışmanın problemi “Boş zaman etkinliklerine yönelik aile eğitim modülü uygulamalarının üstün yetenekli öğrencilerin benlik algısı ve akran ilişkilerine etkisinin olup olmadığı”dır.

**Yöntem:** Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Amasya ili Bilim Sanat Merkezine devam eden toplam 51 anne/baba ve 51 üstün yetenekli öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada deney grubunda bulunan üstün yetenekli öğrencilerin aileleri ve çocuklarına eğitim modülü uygulamaları yapılırken, kontrol grubunda bulunan üstün yetenekli öğrencilerin ailelerine ve çocuklarına herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen aile eğitim modülü 5 gün olmak üzere toplamda 8 saatlik bir uygulama ve değerlendirmeden oluşmaktadır. Aile eğitim modülü konu başlıkları; üstün yetenekli çocuk ve ergenlerin gelişim özellikleri, aile-çocuk/ergen etkileşimi, aile ile birlikte evde ve informal eğitim ortamlarında farklılaştırılmış etkinlikler, rehberlik hizmetleri ile işbirliği şeklindedir. Aile eğitim programının uygulamaları Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde gerçekleştirilmiştir. BİLSEM’e devam eden öğrenciler ve ailelerine yönelik hazırlanan eğitim modülü uygulamaları için Milli Eğitim Bakanlığı’ndan gerekli izinler ve Etik Kurulu Raporu alınmıştır. Ayrıca aileler için gönüllü olarak çalışmaya katıldıklarına dair gönüllülük bildirim formu kullanılmıştır.

Veri toplama aracı olarak; Şekercioğlu (2009) tarafından uyarlanan Çocuklar için Benlik Algısı Profili, Kapçı ve Kurnaz (2009) tarafından uyarlanan Çocuğun Bireysel Yaşantıları Ölçeği ve Kurnaz ve Kapçı (2009) tarafından uygulanan Çocuğun Sosyal Davranış Ölçeği kullanılmıştır.

**Bulgular:** Aile eğitim modülü uygulamaları gerçekleştirilmiş ve araştırmanın bulguları ile ilgili veriler toplanmıştır. Elde edilen bulgular SPSS 21 paket programı kullanılarak analiz edilecektir.

**Sonuçlar:** Elde edilen verilerin analizi ile ilgili literatür desteklenerek uygulanabilir önerilerde bulunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** üstün yeteneklilik, aile eğitimi, akran ilişkileri, benlik algısı

**Sunum:** Sözlü

## Üstün Zeka ve Yeteneğe Sahip Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi

**Perihan Tuğba Şeker, Sibel Yoleri**

*Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Uşak*

Uygarlık düzeyi, insanlığı daha iyiye daha güzele doğru götüren icatları ve yaratıları ortaya koyanlar şüphesiz sıradan insanlar olmamasına karşın, bu düzeyi geliştiren ve ileriye götüren, olağanüstü özellikleri bulunan, bu bir avuç özel gereksinimli üstün nitelikli kişilere yönelik önlemler, önemlerine koşut olarak yeterince alınamamış, yeterli çalışmalar yapılamamıştır. Sosyal beceri bireyin toplumdaki kişilerle etkili iletişimini sağlayan, sosyal açıdan kabul edilebilir davranışları sergileme, sosyal kabul görmeyen davranışlardan kaçınma ve hem kendine hem de topluma yararlı davranışları sergileme becerileri olarak tanımlanmaktadır. Genel bir kanı olarak toplumda üstün zeka ve yeteneğe sahip öğrencilerin sosyal beceriler açısından sorunlu, akranları ile sağlıklı ilişkiler kuramayan ve bu nedenle iletişim sorunları yaşayan bireyler olduğu düşüncesi hakim olmuştur. Bu nedenle bu çalışmanın amacı üstün zeka ve yetenekli öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek ve yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik durum vb. değişkenlerle ilişkisini ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu Uşak ili Bilim Sanat Merkezine devam eden 7-11 yaş arası 140 çocuk oluşturacaktır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Demografik Bilgi Formu ve Akçamete ve Avcıoğlu tarafından geliştirilen ve geçerlik güvenirlik çalışması yapılan 7-12 yaş Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği kullanılacaktır. Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alındıktan sonra öğrenciler ve velileri çalışma hakkında bilgilendirilecek ve çalışmaya katılmaya davet edilecektir. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanacaktır. Veriler uygun istatistiksel yöntemlerle analiz edilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Üstün zeka ve yetenek, sosyal beceriler, demografik özellikler

**Sunum:** Sözlü



## Üstün Yetenekli Öğrencilerin Matematik ve Fizik Akademik Başarılarının Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması

Saniye Mecek<sup>1</sup>, Erdal Taşlıdere<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Demirtaş İmam Hatip Ortaokulu, Matematik Öğretmeni, Alanya

<sup>2</sup>Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Burdur

**Giriş:** Zekâ ve yetenek, geçmişten geleceğe insanlığın en değerli hazinesi, en etkin gücü olmuştur. Sahip olduğu üstün zekâ ve yeteneğin farkına varıp kullanmayı bilenler insanlık tarihinde belirleyici rol oynamışlardır. Bu insanlar toplumun ortalama %2' lik bir kısmını oluşturmakta olup, mevcut potansiyellerinin çocukluk döneminden itibaren ortaya çıkarılarak geliştirilmesi gerekmektedir. Toplumda zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşitlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen çocuklar ya da öğrenciler üstün zekâli/yetenekli olarak tanımlanmaktadır. Bu tanıma uyan öğrenciler örgün eğitimin yanı sıra Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim görmektedir. Tüm öğrencilerde olduğu gibi üstün yetenekli öğrenciler için de akademik başarı vazgeçilmez bir hedeftir. Kimi üstün yetenekli öğrenciler istenen akademik başarıyı elde ederken kimisi hedeflenen noktaya ulaşamamaktadır. Bu durum akademik başarının sadece zekâ ile açıklanamayacağını, daha birçok etkenin var olduğunu göstermektedir. Nitekim şu ana kadar bu alanda yapılmış birçok çalışma bireyin psikolojisinin, fizyolojisinin ve sosyal koşullarının akademik başarıda etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

**Amaç:** Bu çalışmanın amacı Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin matematik ve fizik akademik başarılarının yaş, cinsiyet, sınıf seviyesi ve kardeş sayısı açısından farklılık gösterip göstermediğini incelemektir.

**Yöntem:** Çalışmada bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan Tarama Modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Türkiye' deki Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden tüm 7 ve 8 sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. 2015 yılı Ocak ayı itibariyle Türkiye'de 72 BİLSEM ve bu sınıf seviyelerinde yaklaşık olarak 3200 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, örneklem uygunluğuna göre 27 ilden 7 ve 8. sınıfa devam eden 339 Bilim ve Sanat Merkezi Öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada öğrencilerin akademik başarılarını ölçmek için matematik ve fizik başarı testleri, öğrencilere ait bilgileri toplamak için de demografik özellikler anketi geliştirilmiştir. Her iki başarı testi 18 er adet çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. Sorular 2008, 2009 ve 2010 yıllarında 6. sınıfların tümüne ulusal düzeyde uygulanan Seviye Belirleme Sınavı (SBS) sorularının içinden seçilmiştir. Geliştirilen ölçüm araçları uzman görüşleri alındıktan sonra, 9 ilden 7 ve 8. sınıflara devam eden toplam 124 Bilim ve Sanat Merkezi öğrencisine uygulanarak pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonucuna göre geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılarak gerekli düzenlemeler yapılmış ve ölçüm araçlarına son halleri verilmiştir. Daha sonra, ölçüm araçları pilot çalışmaya katılmayan illerdeki 339 7 ve 8. sınıf Bilim ve Sanat Merkezi öğrencisine uygulanarak asıl veriler toplanmıştır.

**Bulgular:** Öğrencilerin matematik ve fizik akademik başarılarının yaş, cinsiyet, sınıf seviyesi ve kardeş sayısı açısından farklılık gösterip göstermediği MANOVA analizi ile incelenmiştir. MANOVA sonuçları kolektif matematik ve fizik akademik başarılarının sınıf seviyesi ve yaş değişkenlerine göre 0.05 anlamlılık düzeyinde farklılık gösterirken, cinsiyet ve kardeş sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya çıkartmıştır. ANOVA sonuçları ise, 8.sınıf öğrencilerinin gerek matematik gerekse fizik başarılarının 7. Sınıf öğrencilerinin başarılarına göre yüksek ve anlamlı olduğunu göstermiştir. Sonuçlar aynı zamanda, matematik ve fizik başarılarının yaş seviyelerine göre de anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Matematik başarısı yaş ile artarken, aynı ilişki fizik başarısında bulunamamıştır.

**Sonuç:** Eğitimin sonucunu akademik başarı ile değerlendirmek elbette yeterli değildir ancak ülkemizde eğitimin göstergesi akademik başarı olarak görülmektedir. Bunun yanında akademik başarı da sunulan eğitimin dışında, bireysel farklılıklar ve çevresel değişkenler gibi pek çok faktörden etkilenmektedir. Bu çalışmada Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden öğrencilerin matematik ve fizik akademik başarıları yaş, cinsiyet, sınıf seviyesi ve kardeş sayısı açısından incelenmiş, sınıf seviyesi ve yaş değişkenlerinin akademik başarı üzerinde anlamlı farklılıklar oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar aynı zamanda yaş ve sınıf seviyelerinin birbiri ile ilintili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Söz konusu çalışma ile elde edilen sonuçların, toplumda ortalama %2 civarında buldukları kabul edilen üstün yetenekli öğrenci grubuna ait ilgi alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Üstün Yetenekli Öğrenci, Matematik Başarısı, Fizik Başarısı, Akademik Başarı

**Sunum:** Sözlü



## Özel Eğitim Sınıfına Devam Eden Hafif Düzeyde Zihin Engelli Öğrencilere Okuma-Yazma Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntemlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi

**Serdal Deniz, Hakan Sarı**

*Necmettin Erbakan Üniversitesi ,AKEF, Özel Eğitim Bölümü, Zihin Engelliler Ana Bilim Dalı, Meram/KONYA*

Akranlarına göre geç ve güç öğrenen hafif düzeyde zihin engelli öğrenciler, sınıf içi veya sınıf dışı etkinliklerde bir desteğe gereksinim duymaktadırlar (Lewis, 1991). Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere Türkiye’de farklı şekillerde destek verilmektedir. Zihin engelli çocuklar okullarda normal sınıf içerisinde kaynaştırma eğitimi ya da okullarda özel eğitim sınıfı adı altında eğitim alabilmektedirler. Özel eğitim sınıflarında eğitim gören hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerin eğitimlerinde, okullarda uygulanan programların uyarlanmış (yavaşlatılmış) şeklinde verilmeye çalışıldığı gözlenmektedir. Zihin engelli öğrenciler bu sınıflarda özellikle akademik (okuma-yazma, matematik, hayat bilgisi) dil gelişimi, sosyal ve duygusal alanlarda eğitim aldıkları bilinmektedir. Özel eğitim sınıflarında eğitim gören bu öğrencilere, bu sınıflarda gördükleri eğitim aracılığıyla yaşamlarının diğer dönemlerinde başarılı olabilmeleri için farklı yöntem ve tekniklerle akademik çalışmalar kazandırılmaya çalışılmaktadır. Özellikle zihin engelli öğrenciler okuma-yazmayı yaşlılarına göre daha uzun süre ve güçlükte kavradıkları için, bu sınıflarda okuma-yazma öğretiminin nasıl, hangi yöntem ve tekniklerle kazandırıldığıda merak edilmektedir. Zihin engelli çocuklarda okuma-yazma öğretiminin amacını, duygu ve düşüncelerini ifade edebilmeleri için, çevresiyle iletişim kurabilmesi, duyduğu ve gördüğü sesli sembollerini kurallara uygun, düzgün bir şekilde yazabilmesi, yazdıklarını okuyarak anlamlandırmaları olarak ifade edebiliriz. Okuma ve yazmayı geç öğrenen zihin engelli çocuklarda okuma ve yazma ile ilgili benzerlikler bulunduğu bilinir. Tilstone (1991) okuma-yazma güçlüğü olan çocukların okuma ve yazmalarında bazı ortak noktaların olduğuna dikkat çekmiştir. Bu ortak noktalar, 1) ünlü harflerin telaffuzunda zayıflık, 2) konuşulan seslerin yazılı durumlarla eşleştirilmesi konusunda zayıflık, 3) zayıf vurgu ve 4) harfleri tanıma ve yazma becerilerindeki yetersizlikler olarak belirtmiştir. Pek çok engelli birey yeni bir beceri kazanmada ya da kazandığı becerileri diğer becerilere uyarlamada ve kendi becerilerini değiştirmede zorlanabilir. Engelli bireylerin eğitimcileri, bu gerçekleri göz önünde bulundurarak engelli bireylerin özelliklerine göre okuma ve yazma programları kullanmalıdır (Sarı, 2003). Uygun okuma-yazma stratejisi ve materyaller ile sınıf içi yardımlar yapılmasının, zihin engelli çocukların okuma-yazmalarının geliştirilmesine büyük katkısı olacaktır (Akçamete, 2003). Zihin engelli çocuklar okuma ve yazmayı öğrenebilir. Ancak normal yaşlılarından farklı olarak farklılaştırılmış yöntem, farklılaştırılmış materyal ve daha fazla süreye ihtiyaç duymaktadırlar. Zihin engelli öğrencilere okuma-yazma öğretiminin nasıl öğretileceği son derece önemlidir (Cohen ve Plaskon, 1980; Sarı, 2005). Zihin engelli öğrencilerde okuma-yazma becerilerini kazanmada gecikme görüldüğünde ve öğrenme özellikleri düşünüldüğü zaman bu öğrencilere okuma-yazma öğretiminde uygun yöntem seçimi önem kazanmaktadır. Ülkemizde Özel eğitim sınıflarında öğrenim gören hafif düzeydeki zihin engelli öğrencilerin okuma-yazma öğretiminde öğretmenlerin farklı yöntemleri kullandıkları gözlenmektedir. Ancak ülkemizde bu öğretmenlerin öğretim yöntemlerini ne kadar kullandıklarına yönelik araştırmalar da sınırlıdır. Dolayısıyla, bu araştırmanın amacı, 1) özel eğitim sınıfına devam eden hafif düzeydeki zihin engelli öğrencilere okuma-yazma öğretiminde öğretmenlerin hangi yöntemleri kullandıklarını ve 2) en çok tercih ettikleri yöntem yada yöntemleri belirlemek ve 3) bu alanda yapılacak ileri çalışmalara ışık tutmaktır. Bu araştırmada Konya İli Millî Eğitim Müdürlüğü İlköğretim okullarına bağlı özel eğitim sınıf öğretmenlerinden 27 öğretmen seçilmiştir. Veriler, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan Görüşme yönteminden ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği’ kullanılarak elde edilmiştir. Elde edilen veriler ‘İçerik Analizi Yöntemi’ ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, 1) özel eğitim sınıf öğretmenleri, zihin engelli öğrencilere okuma-yazma öğretiminde farklı yöntemler kullanmaktadırlar. 2) özel eğitim sınıflarındaki zihin engelli öğrencilerin farklı gelişimsel özelliklere sahip olması ve bu öğrencilere yönelik hazırlanmış okuma-yazma ve diğer ders kitaplarının olmaması öğretmenlerin ortak bir yöntem kullanmamalarına neden olmaktadır 3) öğretmenlerin kullandıkları yöntemler ve neden tercih ettiklerine ilişkin görüşlerinde farklı yaklaşımları ve yöntemleri kullandıkları ortaya çıkması yanında en çok sırasıyla cümle yöntemi, ses temelli cümle yöntemi ve ses yöntemi ile karma yöntemi daha çok tercih ettikleri ortaya çıkmıştır.

**Not:** Bu Araştırma birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Etkili öğretim yöntem ve teknikleri, hafif düzeyde zihin engelli öğrenciler, özel eğitim sınıfı, özel eğitim sınıf öğretmeni, zihin engellilere okuma-yazma öğretimi

**Sunum:** Sözlü

## Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler Açısından Teog'un Sürdürülebilirliği

**Soner Çankıran<sup>1</sup>, Yahya Çıkkılı<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Konya Meram Şehit Pilot Ayfer Gök Ortaokulu

<sup>2</sup>Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü

Türk Eğitim Sistemi Milli Eğitim Temel Kanununa bağlı olarak ilkokul, ortaokul, lise ve yüksek öğretim şeklinde yapılandırılmıştır. Liseden itibaren eğitim kurumlarının çeşitlenmesine bağlı olarak geçmişten günümüze farklı şekilde adlandırılan seçme sınavları ile liselere öğrenci alınmaktadır. Bu sınavlar seviye tespit sınavı, ortaöğretim kurumları sınavı olarak sayılabilir. 2013-2014 öğretim yılından itibaren ise sınav ile ilgili yeni bir yapılamaya gidilmiş ve temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavı (TEOG) adı verilmiştir. Bu sınav ortaokulu bitiren öğrencilerin kazanımlar açısından yeterliklerini belirlemeye yöneliktir.

Türk Eğitim Sisteminin temel ilkeleri gereği ortaöğretim kurumları tüm bireylere açıktır. Bu ilke gereği ortaokul son sınıfta öğrenim görmekte olan zihinsel yetersizliği olan öğrenciler de bu sınava katılmaktadır. Zihinsel yetersizliği olan bireyler rehberlik ve araştırma merkezlerinde (Ram) değerlendirildikten sonra özellik ve ihtiyaçlarına bağlı olarak özel eğitim sınıfı, kaynaştırma eğitimi gibi farklı eğitim ortamlarına yerleştirilmektedir. Özel eğitim sınıfları, özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinin 26. ve 27. maddesine göre hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler ve orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireylere yönelik olmak üzere iki kısımda açılabilir. Akranları ile birlikte akademik eğitim alabilecek yeterlikte olan ve uyumsal davranışlarda problem olmayan hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler ise kaynaştırma ortamlarına yerleştirilmektedir. Kaynaştırma eğitimi tam zamanlı ve yarı zamanlı olmak üzere iki şekilde yürütülmektedir. Tam zamanlı kaynaştırma eğitiminde öğrenciler genel eğitim sınıflarına kayıtlıdır ve tüm derslere akranları ile birlikte aynı ortamlarda devam ederler. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamasında ise öğrenciler özel eğitim sınıfına kayıtlıdır ve bazı derslere akranları ile birlikte genel eğitim sınıflarında devam ederler.

Zihinsel yetersizliği olan bireyler devam ettikleri eğitim sürecinden üst düzeyde yararlanabilmeleri için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının (BEP) hazırlanması gerekmektedir. Zihinsel yetersizliği olan bireyler, özellikleri ve ihtiyaçları açısından hem akranlarından hem de diğer zihinsel yetersizliği olan bireylerden farklılık göstermektedir. Yapılan araştırmalar, gerekli öğretimsel düzenlemeler yapıldığında zihinsel yetersizliği olan bireylerin de günlük yaşam, sosyal beceri ve akademik becerileri kazanabildiklerini göstermektedir.

Bu bireylerin eğitim-öğretimden üst düzeyde yararlanabilmeleri için kullanılmakta olan programlarda düzenlemeler yapılması gerekmektedir. Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğine göre kaynaştırma eğitimine devam eden bireyler ile hafif düzeyde yetersizliği olan bireyler için açılan sınıflarda genel eğitimde kullanılan programlarda düzenlemeler yapılması gerekmektedir. Zihinsel yetersizliği olan bireyler yapılan değerlendirme sonucunda özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden destek eğitimi hizmeti de alabilmektedirler. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden destek eğitim hizmeti alan zihinsel yetersizliği olan bireyler için ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan zihinsel yetersizliği olan bireyler destek eğitim programı kullanılmaktadır. Ancak her durumda zihinsel yetersizliği olan birey için BEP hazırlanması gerekmektedir. Bu araştırma, 2014 yılı I. TEOG sınavı matematik sorularının ortaokul son sınıfa devam eden zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programlarındaki matematik amaçları ve matematik modülü amaçlarının karşılaştırılmasına dönüktür. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden kaynak yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda 2014-2015 öğretim yılı I TEOG sınavı matematik soruları ve zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için hazırlanan BEP'lerdeki matematik amaçları incelenmiştir. Bu araştırma 2014-2015 öğretim yılında 8. Sınıfa devam eden 10 zihinsel yetersizliği olan öğrenci ile yürütülmüştür.

Araştırma ile ilgili elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yetersizliği dikkate alınarak Ram'da uzman bir ekiple hazırlanan Destek Eğitim Programı matematik modülünde, önerilen en üst matematiksel becerinin 4. Sınıf matematik programının sayılar öğrenme alanının, doğal sayılar kazanımı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin eğitim gördüğü okulda, öğretmenlerince hazırlanan BEP'lerdeki en üst becerinin ise 4. Sınıf matematik programının, veri öğrenme alanının, sütun grafiği alt öğrenme alanından kazanım olduğu tespit edilmiştir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin de zorunlu olarak girdiği TEOG matematik sınavındaki soruların ise yoğunluklu olarak 8. Sınıf matematik programının sayılar öğrenme alanının, üslü sayılar ve kareköklü sayılar alt öğrenme alanlarındaki kazanımlara uygun olarak hazırlandığı tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Özel eğitim, zihinsel yetersizliği olan birey, TEOG

**Sunum:** Sözlü

*PSİKOLOJİK DANIŞMA ve  
REHBERLİK*

## Yetiştirme Yurtlarında Kalan Lise Öğrencilerinin Mesleki Değerlerinin İncelenmesi

**Abdullah Atli<sup>1</sup>, Gökay Kelda<sup>2</sup>, Cemal Karadaş<sup>1</sup>, Onur Bali<sup>3</sup>, Ali Korkut<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>*İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Pdr Ana Bilim Dalı, Malatya.*

<sup>2</sup>*Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Pdr Ana Bilim Dalı, Niğde.*

<sup>3</sup>*İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Malatya.*

<sup>4</sup>*Dicle Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu*

**Amaç:** Günümüzde meslek seçimi aşamasında olan bireyler, yaşanan hızlı değişimlere ayak uydurmak ve bu değişimleri değerlendirerek yeni stratejiler geliştirmek için uzman yardımına ihtiyaç duymaktadırlar. İşabetli bir meslek seçimi bireyin kendisi ile ilgili doğru bir öz değerlendirme yapması ile mümkündür. Meslek seçiminde bireyin kendine dönük gerçekçi değerlendirme yapabilmesi bireyin kendi yetenek, ilgi, mesleki değer ve kişilik özelliklerini bilmesi ile mümkün olabilmektedir. Meslek seçimini belirleyen temel faktörlerden biri olan mesleki değer, bir mesleğe girme sonucunda o mesleğin getirilerinden beklenen ve elde edilen doyum olarak tanımlanmaktadır. Mesleki değerlerinin farkında olmadan meslek seçimi yapmak bireyin meslekte doyumsuzluk ve bunun yanında kendine ilişkin kişisel değersizlik duyguları yaşamasına neden olabilmektedir. Yetiştirme yurtlarında kalan 14-18 yaşlarındaki lise öğrencilerinin bu dönemlerde yalnız başlarına gerçekçi kararlar vermeleri zordur. Meslek seçimi gibi önemli bir karar almak anne ve babadan yoksun büyüyen bireyler için daha da zorlaşmaktadır. Bu nedenle bu kurumlarda kalan gençlerin mesleki değerlerinin belirlenerek meslek seçiminde profesyonel destek olmak önem arz etmektedir. Bu doğrultuda bu çalışmada yetiştirme yurdunda kalan öğrencilerin mesleki değerlerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Ayrıca yetiştirme yurtlarında kalan lise öğrencilerinin tercih ettikleri mesleklerin frekansları ortaya konacak ve meslek seçim aşamasında mesleki danışma yardımı almaya ilişkin tutumları belirlenecektir.

**Yöntem:** Araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama araştırması, kitlelerin görüşlerini ve özelliklerini betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yöntemidir. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Mesleki Değer Envanteri" kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Doğu Anadolu Bölgesinde bulunan 13 yetiştirme yurdunda kalan lise öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada herhangi bir örnekleme almak yerine çalışma evrenini oluşturan Ağrı, Bingöl, Elazığ, Erzincan, Erzurum, Kars, Malatya, Muş ve Van illeri yetiştirme yurtlarında bulunan lise öğrencilerinin tümüne ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu evrenden ulaşılabilen 181 (75 kız, 106 erkek) öğrenci oluşturmuştur. Veri analizinde ise bireylerin mesleki değer hiyerarşilerini belirlemek için mesleki değer alt boyutlarının ortalama puanlarına bakılmıştır. Öğrencilerin hangi meslekleri tercih ettiklerini, meslek seçimi için mesleki danışma alıp almama konusunda görüşlerin belirlenebilmesi için frekans ve yüzdelere bakılmıştır. **Bulgular:** Yetiştirme yurtlarında kalan lise öğrencilerinin mesleki değer hiyerarşileri incelendiğinde ilk sırayı arkadaşlık ( $\chi = 7.82$ ) almaktadır. Arkadaşlık değerini sırayla yardım ( $\chi = 7.62$ ), ekip çalışması ( $\chi = 7.34$ ), sağlık ( $\chi = 7.17$ ), kazanç ( $\chi = 6.97$ ), liderlik ( $\chi = 6.91$ ), yaratıcılık ( $\chi = 6.86$ ), özgürlük ( $\chi = 6.74$ ) ve fiziksel özellikler ( $\chi = 5.51$ ) takip etmektedir. Kız öğrencilerin mesleki değerlerine bakıldığında; arkadaşlık, yardım, ekip çalışması, sağlık, yaratıcılık, kazanç, liderlik, özgürlük, fiziksel özellikler şeklinde sıralanmışken erkek öğrencilerin; arkadaşlık, yardım, ekip çalışması, sağlık, liderlik, kazanç, özgürlük, yaratıcılık ve fiziksel özellikler şeklinde sıralanmıştır. Öğrencilerin seçmek istedikleri mesleklere bakıldığında ise öğretmenlik 68 (% 37.6) öğrenci, güvenlik hizmetleri (polis, asker) 41 (% 22.6) öğrenci, mühendislik 26 (% 14.4) öğrenci, sağlık hizmetleri (doktor, hemşire) 20 (% 11) öğrenci, adalet hizmetleri (hakim, savcı, avukat) 19 (% 10.5) öğrenci ve sosyal hizmet uzmanlığı 7 (% 3.9) öğrenci tarafından tercih edilmektedir. Meslek seçimi konusunda öğrencilerin 140'ı (% 77.3) mesleki danışma yardımı almak isterken 41 (% 22.7) öğrenci mesleki danışma yardımı almak istememektedir.

**Sonuçlar:** Yetiştirme yurtlarında kalan öğrencilerin mesleki değerleri incelendiğinde arkadaşlık, yardım ve ekip çalışması ön sıralarda gelmektedir. Yetiştirme yurdunda kalan lise öğrencileri için ilk sırada gelen mesleki değer arkadaşlıktır. Bu öğrencilerin aile yoksunluğu nedeniyle paylaşımlarının büyük çoğunluğunu arkadaşları ile yaşadıkları bilinmektedir. Yetiştirme yurdunda kalan öğrenciler için meslek seçiminde en önemli olan kriter kendilerini güvende hissedebilecekleri ve daha az yalnız hissedecekleri arkadaşlık ilişkilerinin kurulabileceği iş ortamlarıdır. Seçilmek istenilen mesleklere bakıldığında daha çok günlük hayatta karşılaştıkları kişilerin mesleklerine ilgi duydukları ve bu doğrultuda seçim yapmak istedikleri vurgulanabilir. Mesleki danışma yardımı konusunda ise büyük çoğunluğun meslek seçiminde profesyonel yardım almaya ihtiyaç duydukları görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda yetiştirme yurtlarında kalan öğrencilere mesleki değerleri yönünde farklı meslekler tanıtılarak meslek seçimi yapmalarını sağlanabilir ve kurumlarda çalışan uzmanlar sayesinde mesleki danışma yardımı öğrencilere verilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek, Mesleki Değer, Meslek Seçimi, Yetiştirme Yurdu

**Sunum:** Sözlü

## Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Stres İle Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

**Adem Peker**

*Atatürk Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, Erzurum*

Günümüzde stres (zorlanma), modern hayatın önemli bir parçası haline gelmiştir. Gündelik hayatta dilimizdeki karşılığı sorgulanmaksızın kullanılan bir terim haline gelen stres, insan hayatının bütün yönlerini etkileyebilen bir etmendir. Stres insanın normal işlevlerini olumsuz yönde etkilediği gibi, strese uzun süre maruz kalmak insanda değişik sağlık sorunlarının ortaya çıkmasına da yol açmakta, hatta insanın işlevde bulunmasını ve hayat kalitesini de olumsuz etkilemektedir (Eskin, Harlak, Demirkıran ve Dereboy, 2013).

Üniversitede öğrenim görmek ve üniversite yaşamı stres üretecek bir ortam niteliği olabilmektedir. Öğrenciler üniversite yaşamlarının başlamasıyla birlikte, bir süre sonra umduklarını bulamama, hayallerini gerçekleştirilememeye, yerleştirildikleri bölümü benimseyememe gibi sorunlarla ve iş bulamama kaygısıyla karşı karşıya kalabilmektedirler. Ayrıca gençlerin ailenin yanından ayrılarak farklı bir ilde üniversite eğitimini sürdürmesi, barınma, ekonomik zorluklar, yeni arkadaşlıklar edinmek gibi bir takım güçlüklerinde yaşanmasına yol açabilmektedir. Bu problemler gençlerin mutluluk düzeylerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu nedenle de bu çalışmada üniversite öğrencilerinin algıladıkları stres ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

### **Yöntem**

#### **Araştırmanın Modeli**

Araştırmada tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel araştırmalar, iki ya da ikiden fazla değişken arasındaki ilişkinin, aynı değişkenleri etkilemeden, değiştirmeden araştırıldığı çalışmalardır (Karasar, 2006).

#### **Çalışma Grubu**

Çalışmanın katılımcıları, Erzurum Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde bulunan üç farklı ana bilim dalında (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Türkçe, Okul Öncesi Öğretmenliği) öğrenim gören 325 öğrenciden elde edilmiştir. Çalışma grubunun yaşları 18-22 arasında değişmekte olup, ortalaması=20.45'tir. Öğrencilerin %59.78'i (n=194) kız, %40.22' ise (n=130) erkektir.

#### **Veri Toplama Araçları**

##### **Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu**

Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu-OMÖ-K (Hills ve Argyle, 2002) mutluluk düzeyini değerlendirebilmek amacıyla geliştirilmiş 8 maddelik ve beşli Likert tipi (1-Hiç Katılmıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum) bir ölçektir. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Doğan ve Çötök (2011) tarafından yapılmıştır. OMÖ-K' nun yapı geçerliğini ortaya koymak üzere açımlayıcı (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. AFA ile ölçeğin 7 maddeden ve tek boyuttan oluştuğu görülmüştür. DFA ile tek faktörlü modelin doğrulandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında ayrıca benzer ölçek geçerliği yöntemi kullanılmıştır. Bu amaçla OMÖ-K ile Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ), Yaşam Yönelimi Testi (YYT) ve Zung Depresyon Ölçeği (ZDÖ) arasındaki ilişkiler incelenmiştir. OMÖ-K ile YDÖ ve YYT arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur. OMÖ-K ile ZDÖ arasında ise negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Tüm bu sonuçlar OMÖ-K' nun geçerli bir ölçme aracı olduğuna kanıt olarak değerlendirilebilir. OMÖ-K' nun güvenilirliğini ortaya koymak üzere Cronbach alfa iç tutarlık ve test tekrar test yöntemleri kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı.74 olarak bulunmuştur. Test tekrar test güvenilirlik çalışmasında ise.85 korelasyon elde edilmiştir.

### **Algılanan Stres Ölçeği**

Algılanan Stres Ölçeği (ASO) Cohen, Kamarck ve Mermelstein (1983) tarafından geliştirilmiştir. Toplam 14 maddeden oluşan ASO kişinin hayatındaki birtakım durumların ne derece stresli algılandığını ölçmek için tasarlanmıştır. Katılımcılar her maddeyi “Hiçbir zaman (0)” ile “Çok sık (4)” arasında değişen 5’li Likert tipi ölçek üzerinde değerlendirmektedir. Maddelerden olumlu ifade içeren 7’si tersten puanlanmaktadır. On dört maddelik uzun formunun yanı sıra ASO’nun 10 ve 4 maddelik olmak üzere iki formu daha bulunmaktadır.

ASO-14’un puanları 0 ile 56 arasında değişirken ASO-10’nun puanları 0 ile 40, ASO-4’un puanları ise 0 ile 16 arasında değişmektedir. Yüksek puan kişinin stres algısının fazlalığına işaret etmektedir. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Eskin, Harlak, Demirkıran ve Dereboy (2013) tarafından yapılmıştır. Faktör yapısını araştırmak için yapılan açımlayıcı faktör analizinde, hem ASO-14 hem de ASO-10 maddelerinin yetersiz özyeterlik algısı ve stres/rahatsızlık algısı olarak adlandırılan iki faktör altında toplandığını göstermiştir. Ölçeğin iç tutarlık katsayıları ASO-14 için.84, ASO-10 için.82, ASO-4 için ise.66 olarak bulunmuştur. Test-tekrar-test güvenilirlik katsayıları ise sırasıyla.87,88 ve.72 olarak hesaplanmıştır. ASO’nin uzun ve kısa formlarından elde edilen stres puanlarının, hayat olayları ve depresyon ile pozitif yönde, hayat doyumu, öz-saygı ve algılanan sosyal destek puanlarıyla negatif yönde bağlantı katsayısına sahip olduğu bulunmuştur.

### **Sonuç**

Özyeterlik ile mutluluk arasında -.63 ve stres/rahatsızlık algısı ile mutluluk arasında -.49 orta düzeyde, anlamlı ve negatif bir ilişkinin olduğu gözlenmiştir. Üniversite öğrencilerinin algılanan stres ile mutluluk düzeylerini yordayıp yormadığını belirlemek için aşamalı çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Mutluluğu yordayan değişkenlere ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre 1. aşamada özyeterliğin mutluluğun %39.2’ni açıkladığı, 2. aşamada stres/rahatsızlık algısının mutluluğun %4.2’lik bir etkisinin olduğu görülmüştür. Sonuç olarak özyeterlik ve stres/rahatsızlık algısının mutluluğun %43.4’ünü açıklamaktadır.

### **Kaynakça**

Eskin, M., Harlak, H., Demirkıran, F. ve Dereboy, Ç. (2013). Algılanan stres ölçeğinin Türkçe’ye uyarlanması: Güvenirlik ve geçerlik analizi. *New/Yeni Symposium Journal*, 51 (3), 132-140.

Doğan, T. ve Çötök, N.A. (2011). Oxford mutluluk ölçeği kısa formunun türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (36), 165-172.

Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

**Anahtar Kelimeler:** Algılanan Stres, Mutluluk, Üniversite Öğrencileri

**Sunum:** Sözlü



## Kolektif Benlik Saygısı Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirliği

**Ahmet Akın<sup>1</sup>, Umran Akın<sup>1</sup>, Abdullah Yalnız<sup>2</sup>, Şule Odabaşı<sup>2</sup>, Ali Seçgin<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Sakarya Üniversitesi

<sup>2</sup>Milli Eğitim Bakanlığı

**Problem durumu ve Amaç:** Kolektif benlik saygısı, bireyin içinde yaşadığı ve kendini ait hissettiği diğer insanlar ve gruplarla kurduğu etkileşime bağlı olarak gelişen benlik imajının bir yansıması olarak ele alınmaktadır. Jennifer Crocker tarafından akademik anlamda kavramsallaştırılan kolektif benlik saygısı yapısı, bireyin benlik saygısı ile ait olduğu sosyal gruba yönelik veya o gruba ilgili tutumları arasındaki ilişkiyi yansıtmaktadır. Kolektif benlik saygısı bireylerin zihinsel, sosyal, psikolojik ve fiziksel gelişimleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olmasının yanı sıra akademik başarı ve aile içi ilişkileri de yakından etkilemektedir. Dolayısıyla kolektif benlik saygısı düzeyini ölçmenin bireysel ve toplumsal açıdan giderek artan bir zorunluluk haline geldiği söylenebilir. Bu araştırmanın amacı Kolektif Benlik Saygısı Ölçeği'ni Türkçeye uyarlamak ve ölçeğin geçerlik ve güvenirligini incelemektir.

**Araştırmanın yöntemi:** Araştırma 295 (165 kadın, 130 erkek) üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Veri toplamı aracı olarak kullanılan ve Luhtaner ve Crocker tarafından geliştirilen Kolektif Benlik Saygısı Ölçeğinin orijinal formu, üyelik saygısı, genel kolektif öz-saygı, özel kolektif öz-saygı ve önemlilik ve kimlik şeklinde dört alt ölçekten oluşmaktadır. Kolektif Benlik Saygısı Ölçeği 16 maddeden oluşmakta olup, 7'li Likert tipi derecelendirmeye sahiptir (1= kesinlikle katılmıyorum, 7= kesinlikle katılıyorum). Kolektif Benlik Saygısı Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması sürecinde öncelikle ölçeği geliştiren araştırmacılar ile elektronik posta yoluyla iletişim kurulmuş ve ölçeğin uyarlanabileceğine ilişkin gerekli izin alınmıştır. İlk aşamada ölçeğin İngilizce formu, iyi düzeyde İngilizce bilen dört öğretim üyesinden oluşan bir komisyon tarafından Türkçeye çevrilmiş ve daha sonra bu Türkçe formlar geri tercüme edilerek Türkçe ve İngilizce formlar arasındaki tutarlılık incelenmiştir. Daha sonra Türkçe form anlam ve gramer açısından incelenerek gerekli düzeltmeler yapılmış ve denemelik Türkçe form elde edilmiştir. Ardından denemelik Türkçe form psikolojik danışma ve rehberlik ve ölçme ve değerlendirme alanında uzman olan beş öğretim üyesine inceletilerek görüşleri doğrultusunda bazı değişiklikler yapılmıştır. Kolektif Benlik Saygısı Ölçeği'nin yapı geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Kolektif Benlik Saygısı Ölçeği'nin güvenirligi iç tutarlık yöntemiyle, madde analizi ise düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu ile incelenmiştir. Geçerlik ve güvenirlilik analizleri için SPSS 17.0 ve LISREL 8.54 programları kullanılmıştır.

**Bulgular ve Yorum:** Ölçeğin yapı geçerliği için uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, 16 maddeden ve dört alt boyuttan oluşan modelin, Türkçe uyarma çalışmasında tek boyutta iyi uyum verdiği görülmüştür ( $\chi^2=252.45$ ,  $sd=94$ ,  $RMSEA=.076$ ,  $GFI=.90$ ,  $IFI=.89$  ve  $SRMR=.077$ ). İç tutarlılık güvenirlilik katsayısı ölçeğin bütünü için .82 olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör yükleri .16 ile .77, düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları ise .28 ile .61 arasında sıralanmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısının yüksek bulunması iç tutarlılığının yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir. Araştırmalarda kullanılacak ölçme araçları için öngörülen güvenirlilik düzeyinin .70 olduğu dikkate alınır, ölçeğin güvenirlilik düzeyinin yeterli olduğu söylenebilir. Madde-toplam korelasyonunun yorumlanmasında .30 ve daha yüksek olan maddelerin, bireyleri ölçülen özellik bakımından iyi derecede ayırt ettiği göz önüne alındığında, 2. madde dışında madde-toplam korelasyonlarının yeterli olduğu görülmektedir. Ancak ölçeğin orijinal formdan farklı olarak tek boyutta uyum vermesi dikkate alınması gereken bir noktadır. Bununla birlikte orijinal ölçeğin geliştirilme çalışmasında da tek boyutlu model denemesi yapıldığı için Türkçe formun tek boyutlu olarak kullanılabilirliği söylenebilir. Geçerlik ve güvenirlilik çalışmalarından elde edilen bulgular Kolektif Benlik Saygısı Ölçeği'nin Türkçe formunun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Ölçeğin uyum geçerliğini belirlemek amacıyla, benlik saygısı yapısıyla ilişkili olabilecek çeşitli psikolojik yapıları değerlendiren, geçerlik ve güvenirligi kanıtlanmış ölçeklerle Kolektif Benlik Saygısı arasındaki ilişkiler incelenebilir. İleride yapılacak çalışmalarda, test tekrar test yöntemiyle ölçeğin güvenirliginin belirlenmesi önerilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Kolektif Benlik Saygısı, geçerlik, güvenirlilik

**Sunum:** Sözlü



## Yaşama Bağlanma Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirliği

**Ahmet Akın<sup>1</sup>, Umran Akın<sup>1</sup>, Ali Seçgin<sup>2</sup>, Şule Odabaşı<sup>2</sup>, Abdullah Yalnız<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Sakarya Üniversitesi

<sup>2</sup>Milli Eğitim Bakanlığı

Problem durumu ve Amaç: Bireylerin yaşamları bazen onları mutlu eden bazen ise stres yaşamalarına yol açan çok çeşitli deneyimlerle doludur. Bu deneyimlerden bazıları, (örneğin çalışmak istemesine rağmen bireyin emekliye sevk edilmesi veya bir sanatçının müzik enstrümanını çalabilmesi için gerekli olan kas becerisinin zayıflaması) birey için sarsıcı olabileceği için yaşamını gözden geçirmesine ve kendisini yaşama bağlayacak yeni meşguliyet alanları belirlemesine yol açabilir. Bu bağlamda birey yeni faaliyet alanları bulmak zorundadır. Ancak yeni aktiviteler bulamazsa birey yaşamını anlamsız ve boş bir süreç olarak görecektir. Bu tür duygu ve düşünceler bireyin fiziksel, zihinsel ve psikolojik sağlığı ve işlevselliği için son derece zarar verici olabilmektedir. Diğer bir deyişle yaşam amacının eksikliği, bireyin yaşama bağlanmasını olumsuz etkileyecektir. Dolayısıyla bireylerin yaşama bağlanma düzeyini ölçmek onun hem bireysel hem de toplumsal açıdan yararlı ve sağlıklı olmasını sağlayan önemli bir faktör olarak görülebilir. Bu araştırmanın amacı Yaşama Bağlanma Ölçeği'ni Türkçeye uyarlamak ve ölçeğin geçerlik ve güvenirligini incelemektir.

Araştırmanın yöntemi: Araştırma 287 (160 kadın, 127 erkek) üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak kullanılan ve Scheier ve diğerleri tarafından geliştirilen Yaşama Bağlanma Ölçeğinin orijinal formu, 6 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 5'li Likert tipi derecelendirmeye sahiptir (1= kesinlikle katılmıyorum, 5= kesinlikle katılıyorum). Yaşama Bağlanma Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması sürecinde öncelikle ölçeği geliştiren araştırmacılar ile elektronik posta yoluyla iletişim kurulmuş ve ölçeğin uyarlanabileceğine ilişkin gerekli izin alınmıştır. İlk aşamada ölçeğin İngilizce formu, iyi düzeyde İngilizce bilen beş öğretim üyesinden oluşan bir komisyon tarafından Türkçeye çevrilmiş ve daha sonra bu Türkçe formlar geri tercüme edilerek Türkçe ve İngilizce formlar arasındaki tutarlılık incelenmiştir. Daha sonra Türkçe form anlam ve gramer açısından incelenerek gerekli düzeltmeler yapılmış ve denemelik Türkçe form elde edilmiştir. Ardından denemelik Türkçe form psikolojik danışma ve rehberlik ve ölçme ve değerlendirme alanında uzman olan üç öğretim üyesine inceletilerek görüşleri doğrultusunda bazı değişiklikler yapılmıştır. Yaşama Bağlanma Ölçeği'nin yapı geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Yaşama Bağlanma Ölçeği'nin güvenirligi iç tutarlılık yöntemiyle, madde analizi ise düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu ile incelenmiştir. Geçerlik ve güvenirlilik analizleri için SPSS 17.0 ve LISREL 8.54 programları kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorum: Ölçeğin yapı geçerliği için uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, 6 maddeden ve tek boyuttan oluşan modelin iyi uyum verdiği görülmüştür ( $\chi^2=11.50$ ,  $sd=8$ ,  $RMSEA=.039$ ,  $GFI=.99$ ,  $AGFI=.97$ ,  $IFI=.99$ ,  $NFI=.97$ ,  $NNFI=.98$ ,  $CFI=.90$ ,  $RFI=.94$  ve  $SRMR=.032$ ). İç tutarlılık güvenirlilik katsayısı ölçeğin bütünü için .74 olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör yükleri .22 ile .73, düzeltilmiş madde-toplam korelasyon katsayıları ise .22 ile .60 arasında sıralanmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısının yüksek bulunması iç tutarlılığının yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir. Araştırmalarda kullanılacak ölçme araçları için öngörülen güvenirlilik düzeyinin .70 olduğu dikkate alınır, ölçeğin güvenirlilik düzeyinin yeterli olduğu söylenebilir. Madde-toplam korelasyonunun yorumlanmasında .30 ve daha yüksek olan maddelerin, bireyleri ölçülen özellik bakımından iyi derecede ayırt ettiği göz önüne alındığında, 1. madde dışında madde-toplam korelasyonlarının yeterli olduğu görülmektedir. Geçerlik ve güvenirlilik çalışmalarından elde edilen bulgular Yaşama Bağlanma Ölçeği'nin Türkçe formunun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Ölçeğin uyum geçerliğini belirlemek amacıyla, yaşama bağlanma ve yaşam amacı yapılarıyla ilişkili olabilecek çeşitli psikolojik yapıları değerlendiren, geçerlik ve güvenirligi kanıtlanmış ölçeklerle Yaşama Bağlanma Ölçeği arasındaki ilişkiler incelenebilir. İleride yapılacak çalışmalarda, test tekrar test yöntemiyle ölçeğin güvenirliginin belirlenmesi önerilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Yaşama Bağlanma, geçerlik, güvenirlilik

**Sunum:** Sözlü

## Kaynaştırma Öğrenci Velilerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Algıları Ölçeği (KEİYAÖ) Geliştirme Çalışması

Ali Yücebaş<sup>1</sup>, Erol Çakır<sup>2</sup>, Yaşar Barut<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Halk Eğitim Merkezi, Ladik/Samsun

<sup>2</sup>Fen Lisesi, Çarşamba/Samsun

<sup>3</sup>Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Ana Bilim Dalı, Samsun

**Amaç:** Kaynaştırma öğrenci velilerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik algılarının ölçülmesine yönelik bir ölçme aracı geliştirmek.

**Yöntem:** Kaynaştırma öğrenci velilerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik algılarının ölçülmesine yönelik bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlayan bu araştırma kesitsel bir çalışmadır. Bu amaçla araştırmacılar tarafından 5'li Likert tipi 19 maddelik bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesinde Devellis (2012) tarafından önerilen ölçek geliştirme süreci aşamaları takip edilmiştir. Araştırma çalışma grubunu uygun örnekleme yoluyla seçilen, araştırmaya katılmaya gönüllü bireyler oluşturmuştur. Ölçek, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde eğitim almakta olan özel gereksinimi olan aynı zamanda çocuğu örgün eğitim kurumlarına devam eden öğrencilerin velilerine uygulanmıştır. Çalışma grubunu oluşturan velilerin % 25 (n= 40)' i erkek ve % 75 (n= 120) ' i bayandır. Çalışma grubunu oluşturan bireylerin yaklaşık olarak % 29.4 (n= 47)' ü ilkökul mezunu, % 26.3 (n= 42)' ü ortaokul mezunu % 26.3 (n= 42) lise mezunu ve % 28.1 (n= 47)' i yüksekokul mezunudur. Son olarak çalışma grubunu oluşturan bireylerin %16.9' u 20-30 yaş aralığında, % 50' si 31-40 yaş aralığında % 23.1 ' i 41-50 yaş aralığında ve % 10 ' u 51-60 yaş aralığındadır.

**Bulgular:** KEİYAÖ' nin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla bir dizi test gerçekleştirilmiştir. Barlett küresellik testi verilerin korelasyon matrisinin birim matris olup olmadığını test etmektedir. Verilerin faktör analizi yapılabilmesi için bu testin anlamlı çıkması aynı zamanda Kaiser-Meyer-Olkin örnekleme yeterliliği katsayısının.60 ve üzerinde olması gerekmektedir (Kaiser, 1974). Ölçeğin faktör yapısının belirlenmesinde özdeğeri birden büyük faktör sayısı, yamaç birikinti grafiğinden yararlanılmıştır. Ölçek maddelerinin yorumlanabilirliği de bir diğer kriterdir. Aynı zamanda ölçeğin maddelerin hangi faktöre ait olduğunu belirlemek amacıyla ise madde faktör yük değerlerinin.40 ve üzerinde olması ve diğer faktörlerle.10 üzerinde fark olması kriteri kullanılmıştır. Yapılan istatistikî işlemler sonucu Barlett küresellik testinin anlamlı olduğu ( $\chi^2(171) = 2089.40, p = .001$ ) ve Kaiser-Meyer-Olkin örnekleme yeterliliği katsayısının.90 olduğu görülmüştür. Verilerin faktör analizine uygun olduğu görüldükten sonra ölçek maddeleri temel bileşenler analizine Varimax rotasyon döndürmesiyle birlikte tabi tutulmuştur. Ölçek maddelerinin özdeğeri birden büyük üç faktörden oluştuğu görülmüştür. Faktör özdeğerleri sırasıyla 8.46, 2.34 ve 1.63' tür. Faktör I onbir maddeden oluşmakta ve toplam varyansın % 44.53' ünü açıklamaktadır, Faktör II dört maddeden oluşmakta ve toplam varyansın % 12.23' ünü açıklamaktadır. Son olarak Faktör III de dört maddeden oluşmakta ve toplam varyansın % 8.57' sini açıklamaktadır. Toplamda ölçek toplam varyansın % 65.39' unu açıklamaktadır. Literatürde açıklanan varyans oranının % 50 ve üzerinde olması yeterli görülmektedir (Beavers ve diğerleri, 2013). Faktör I öğretmen yeterlilikleriyle ilgili maddeler içermektedir ve bu nedenle öğretmen yeterlilikleri, Faktör II kaynaştırma eğitimi fiziksel ortamına ilişkin yeterlilikleri ölçen maddeler içerdiklerinden fiziksel yeterlilikler, Faktör III sosyal ortama ilişkin maddeler içerdiklerinden sosyal yeterlilikler olarak isimlendirilmiştir. Kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik algıları ölçeğinin güvenilirliğini test etmek amacıyla ölçeğin madde toplam korelasyonları ve ölçeğin faktörlerinin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları incelenmiştir. Madde toplam korelasyonları.31 ila.84 arasında değişmektedir. Aynı zamanda ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayı.93' tür. Faktör I' in Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı.94, Faktör II' nin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı.90 ve Faktör III Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı.70' dir. Literatürde.70 ve üzeri iç tutarlılık katsayısına sahip ölçeklerin araştırma amacıyla kullanılmak için yeterli olduğu belirtilmektedir (Nunnally ve Bernstein, 1994).

**Sonuç:** Sonuç olarak KEİYAÖ'nin kaynaştırma öğrenci velilerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik algılarını ölçülebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. İleriki araştırmalarda ölçeğin eşdeğer ölçekler ve aykırı ölçekler geçerliliği incelenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** kaynaştırma eğitimi, ölçek geliştirme, yeterlilik algısı

**Sunum:** Sözlü

## **Aile Eğitimi Kurs Programlarına Katılan Ailelerin ve Aile Eğitimcilerinin Programlara İlişkin Görüşleri**

**Arzu Taşdelen Karçay<sup>1</sup>, Orkide Bakalım<sup>1</sup>, Ali Osman Arslan<sup>2</sup>, Hacer Börklü<sup>1</sup>, Gizem Taylan<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, Uşak

<sup>2</sup>Şehit Abdülkadir Klavuz Anadolu Lisesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Birimi, Uşak

### **Amaç**

Çocuğun yaşamında en önemli yere sahip olan anne-babaların hem ebeveyn olma hem de çocuklarının bakımı, eğitimi ve gelişimi gibi konularda bilgi ve becerilerini geliştirmeleri önemlidir. Bu amaç doğrultusunda eğitim programlarının ailelere yönelik hizmetleri de içermesi günümüzde önem kazanmıştır. Bu amaç doğrultusunda anne ve babalara yönelik aile eğitim programları geliştirilmektedir. Bu konuda çalışmalar yapan Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Aile Eğitimi Kurs Programları (AEKP) (MEB, 2015) planlamakta ve eğitim kurumlarında bunların uygulanmasını sağlamaktadır. AEKP bireylerin eğitim, hukuk, iktisat, medya ve sağlık alanlarındaki hizmetlerden daha etkili biçimde yararlanmalarına, aile içi süreçlerini işlevselleştirerek aile yaşam kalitelerinin artmasına, sahip olduğu her türlü kaynağı etkili bir şekilde yönetmelerine ve karşılaşılabilecekleri çeşitli risklere yönelik önlemler almalarına katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Bu eğitimlerin temel alanları; Aile Eğitimi ve İletişimi Alanı (Hayatın İlk Çeyreği (0-18 Yaş Gelişimi); Evlilik ve Aile Hayatı, Aile Yaşam Becerileri, Okul ve Aile, Üstün Yetenekli Çocuklar ve Aileleri); Hukuk Alanı (Hukuk Okuryazarlığı, Kişi Hakları, Aile Hukuku, İş Hayatı ve Hukuk, Özel Gereksinim Grupları); İktisat Alanı (Aile Bütçesi ve Kaynak Yönetimi, Finansal Okuryazarlık, Enerji Tasarrufu, Aile ve Alışveriş, Küçük (Mikro Ölçekli) İşletme Girişimciliği); Medya Alanı (Medyayı Tanımak, Medyayı Kavramak, Bilinçli Medya Kullanımı, Aile ve İnternet) ve Sağlık (Sağlık Okuryazarlığı Sağlıklı Yaşama ve Hastalıklardan Korunma, Çocuk ve Ergen Sağlığı, Üreme Sağlığı ve Sağlıklı Annelik, Yaşlı Sağlığı, İlk Yardım, Madde Kullanım Riski ve Madde Bağımlılığından Korunma olarak belirlenmiştir. AEKP (Aile Eğitimi Kurs Programları) kapsamlarında geliştirilmesi istenen diğer davranışlar; aile içinde öğrenme, ailede sosyal beceri kazanımı, okul-aile ilişkisi/iletişimi, çocuğun okulla ilgili sorunları çocuğun eğitim sürecinde ailenin fonksiyonu, özel eğitim kapsamında çocuğu olan ailelere destek ve günlük yaşamda aile okuryazarlığı gibi becerilerinin kazanılmasıdır.

AEKP'nin niceliğinin yanı sıra nitelik ve etkililiğine yönelik çalışmaların da yapılması önem taşımaktadır. Bu araştırmanın amacı, AEKP'lere katılan ailelerin ve Aile Eğitimcilerinin bu eğitimler hakkındaki görüşlerini ortaya koymaktır.

### **Yöntem**

Aile Eğitimi Kurs Programları etkinliklerine ilişkin aile ve eğitimci görüşlerinin belirlenmesine ilişkin bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca çalışmada ürün değil süreç üzerine yoğunlaşıldığı ve güncel bir olgunun kendi yaşam çerçevesi içinde çalışılması nedeniyle durum çalışması deseni uygulanmıştır. Araştırmanın katılımcıları, Ege Bölgesinde, AEKP'na katılan ailelerden ve Aile eğitimcilerinden oluşmaktadır. AEKP'na katılan anne-babalar ve eğitimcilerle "yarı yapılandırılmış görüşme" yapılarak veri toplanmıştır.

### **Bulgular**

İçerik analizi sonrasında ana temalar; AEKP'na ilişkin genel değerlendirme (programların zayıf ve güçlü yönleri), AEKP (Aile Eğitimi Kurs Programları) düzenlemede karşılaşılan zorluklar, geçmişten günümüze AEKP'daki değişimin değerlendirilmesi olarak bulunmuştur. Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak gelecekte yapılması planlanan AEKP'lere ilişkin programcı ve uygulayıcılara yönelik öneriler sunulmuştur.

### **Sonuç**

Bu çalışmada aile eğitimcilerinin ve ailelerin aile eğitimi kurs programları hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda kurumlarda uygulanan aile eğitimlerinin niteliği ve etkililiği hakkında bilgi elde edilmiş ve sonuçlar tartışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Aile Eğitimi, Aile Rehberliği, Aile Eğitim Programları

**Sunum:** Sözlü

## **Çocuk Yuvasında ve Çocuk Evinde Kalan Korunmaya Muhtaç Çocuklar ile Ailesi Yanında Yaşayan Çocukların Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması**

**Asu Koşay<sup>1</sup>, Zekavet Topçu Kabasakal<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Özel Gelişim Koleji, İzmir

<sup>2</sup>Dokuz Eylül Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Ana Bilim Dalı, İzmir

### **Giriş**

Çocuk toplumsal kurallara uygun hareket etmeyi gelişimi esnasında sosyalleşirken öğrenmektedir. Sosyalleşme süreci içinde bir takım sosyal kurallarla yüz yüze kalan çocuk, etrafındakilerin sosyal kurallara uyma beklentilerini ve toplumsal kuralları süreç içerisinde öğrenmeye başlamaktadır. Çocuğun yetişmekte olduğu ortam, onun tüm gelişim alanları üzerinde etkilidir. Yetiştigi ortamın yapısı, sosyo-kültürel ve ekonomik özellikleri, çocuğun sosyalleşme sürecini kapsayan sosyal-duygusal gelişim alanının biçimlenmesini sağlar, sosyal becerilerin oluşmasına katkıda bulunur. Geliştirilen sosyal beceriler çocuğun çevresi ile iletişimi sağlıklı kılar. 2828 Sayılı Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu'na göre, Korunmaya Muhtaç Çocuk, beden, ruh ve ahlak gelişimleri veya şahsi güvenlikleri tehlikede olup; ana veya babasız, ana ve babasız, ana veya babası veya her ikisi de belli olmayan, ana veya babası veya her ikisi tarafından terk edilen, ana veya babası tarafından ihmal edilip; fuhuş, dilencilik, alkollü içkileri veya uyuşturucu maddeleri kullanma gibi her türlü sosyal tehlikelere ve kötü alışkanlıklara savunmasız bırakılan ve başıboşluğa sürüklenen çocuğu ifade etmektedir.

Sosyal becerilerin gelişmesinde de ebeveyn-çocuk ilişkisi büyük önem taşımaktadır. Çocuğun korunmaya muhtaç kavramı içerisinde olması, bu alandaki becerilerinin gelişimini olumsuz etkileyebilmektedir.

### **Amaç**

Bu çalışmada, kurum bakımının dezavantajları göz önünde bulundurularak geliştirilen çocuk evi modelinin, çocukların sosyal becerilerine katkısını ölçmek, bu alanda kurum bakımından farkını ortaya koymak ve ailesi ile yaşayan çocuklarla korunmaya muhtaç çocukları yararlandıkları hizmet modeline göre sosyal becerilerini karşılaştırmak amaçlanmıştır.

### **Örneklem**

Araştırmada, çocuk yuvasında ve çocuk evinde kalmakta olan korunmaya muhtaç çocuklar ile ailesi yanında yaşayan çocukların sosyal becerileri karşılaştırılmıştır. Çalışmanın örneklem grubunu ailesi ile birlikte yaşayan çocuklar ile İzmir ve Denizli illerinde, çocuk evlerinde ve kurumda yaşayan çocuklar oluşturmuştur.

### **Yöntem**

Araştırmada Kişisel Bilgi Formu ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği kullanılmış olup çocukların sosyal becerilerini değerlendirmek için "7-12 Yaş Çocuk ve Gençlerde Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği", çocukların demografik bilgilerinin belirlenmesi için de "Kişisel Bilgi Formundan" yararlanılmıştır.

### **Bulgu, Tartışma Ve Sonuç**

Yapılan çalışmada uygulanan analizler sonucunda, cinsiyet, yaş, sınıf, bilgi alınan kuruluş, korunma altına alınma nedeni, kardeş sayısı, ebeveynini birliktelik durumu, okul öncesi eğitim alma durumu değişkenlerine ile çocukların sosyal beceri puanları arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. Çocuğun kurumda kalma süresi, korunma altına alınma yaşı, annenin ve babanın yaşam durumu değişkenlerine göre ise anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmadığı gözlenmiştir. Bilgi alınan kuruluşa göre ailesi ile birlikte yaşayan çocukların çocuk evlerinde kalan çocuklara göre, çocuk evlerinde kalmakta olan çocukların da çocuk yuvalarında kalmakta olan çocuklara göre sosyal beceriler yönünden öngörülen farklılık, yapılan analiz sonuçlarında da gözlemlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Korunmaya Muhtaç Çocuklar, Çocuk Yuvası, Çocuk Evleri, Sosyal Beceri, Sosyal Gelişim

**Sunum:** Sözlü

## **Çocuk Utangaçlığı Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması Çalışması**

**Basri Özçelik<sup>1</sup>, Ali Haydar Şar<sup>1</sup>, Abdullah Işıklar<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi

<sup>2</sup>Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Bu araştırmanın amacı Çocuklar İçin Utangaçlık Ölçeği'nin (ÇİUÖ; Crozier, 1995) Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirliğini incelemektir. Araştırma 362 ortaokul öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda tek boyutlu modelin iyi uyum verdiği görülmüştür ( $\chi^2=449,22$ ,  $sd=289$ ,  $p<0.001$ ,  $RMSEA=.039$ ,  $NFI=.90$ ,  $NNFI=.91$ ,  $CFI=.93$ ,  $IFI=.93$ ,  $RFI=.90$ ,  $GFI=.95$ ,  $AGFI=.91$ , ve  $SRMR=.052$ ). Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ölçeğin tamamı için .77 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin madde toplam test korelasyonlarının ise .30 ile .56 arasında bulunmuştur. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından elde edilen bulgular ÇİUÖ'nün Türkçe formunun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabilceğini göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Utangaçlık, Doğrulayıcı Faktör Analizi, Geçerlik, Güvenirlik

**Sunum:** Sözlü

## Okul İdarecilerinin Rehberlik Servisine Yönelik Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi: Ankara İli Örneği

*Elvan Yıldız Akyol, Ümre Kayacı, Sare Terzi*

*Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, Ankara*

### Amaç

Rehberlik hizmetlerinin amaçları genel olarak; bireyin kendini ve çevresini tanıması, bireyin gelişiminde gerekli olan seçimleri en etkili şekilde yapabilmesi, problemlerini çözebilmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı bir şekilde uyum sağlayabilmesi ve böylece kendini gerçekleştirme için yapılan sistematik ve profesyonel bir psikolojik yardım süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu amaçlara ulaşılmasında yönetici, öğretmen ve velilerin önemli etkileri ve görevleri bulunmaktadır. Fakat esas olarak bu sürecin lideri olan psikolojik danışmanlardan birtakım görevleri yerine getirmeleri beklenmektedir. Metafor bir kavram, olgu veya olayın başka bir kavram, olgu veya olaya benzetilerek açıklanmasıdır. Metaforlar insanların durumları ve olayları algılamalarını etkilediği için gerçekleri yeniden tanımlamak ve problem durumlarını yeniden kavramsallaştırmayı teşvik etmek için kullanılmaktadır. Bu çalışma, okul idarecilerinin rehberlik servislerine yönelik algılarından hareket edilmesi bakımından ve bu hizmetlerin etkinliğinin artırılması açısından önemlidir. Bu çalışmanın amacı özel okul ve devlet okullarında çalışan okul idarecilerinin rehberlik servisine yönelik algılarının metafor analizi yoluyla incelemektir.

### Yöntem

Bu çalışmada verilerin analizinde nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi, araştırma amacı doğrultusunda bilgileri içeren yazılı materyallerin analizi kapsamaktadır. Bu çalışma kapsamında Ankara il merkezinde bulunan 5'i devlet, 7'si özel okul olmak üzere toplam 12 okulda çalışan okul idarecilerine ulaşılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu yaşları 29 ile 57 arasında değişen 15 kadın, 32 erkek, toplam 47 okul idarecisinden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan okul idarecilerinin 9'ü müdür, 38'i müdür yardımcısı olarak çalışmaktadır. Çalışmaya katılan okul idarecilerinin 21'i ilkökulda, 7'si ortaokulda ve 18'i lisede görev yapmaktadır. Ayrıca çalışma grubunda yer alan okul idarecilerinin 21'i özel okullarda, 26'sı devlet okullarında çalışmaktadır. Çalışma grubunda yer alan okulların biri hariç hepsinde rehberlik servisi bulunmaktadır.

Araştırmada bilgi toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu ve Okul İdarecilerinin Rehberlik Servisi Algıları Metafor Formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu kapsamında katılımcıların cinsiyet, yaş, unvan, çalışılan kurum türü ve düzeyi, rehberlik servisinin olup olmadığı bilgileri edinilmiştir. Okul idarecilerinin rehberlik servisine ilişkin algılarını metafor aracılığı ile ifade edebilmeleri için okul idarecilerine “ Okul rehberlik servisi..... gibidir, çünkü.....” cümlesinin yazılı olduğu formlar dağıtılmıştır. Okul idarecilerinin rehberlik servisini neye benzettikleri ve çünkü ile benzetme gerekçelerini yazmaları istenmiştir. Verilerin analizi içerik analizi türlerinden frekans analizi ile yapılmıştır.

### Bulgular

Özel okullarda çalışan okul idarecilerinin rehberlik servisine yönelik algıları metafor analizi sonucunda toplam 23 metafor elde edilmiştir. Bu metaforlar rahatlatma kaynağı, yol gösterici / yönlendirici, iyileştirici / onarıcı, bilgi kaynağı, disiplin aracı, destekleyici / koruyucu, problem çözücü, ihtiyaç olmak üzere 8 kategori altında birleştirilmiştir. Özel okullarda çalışan idarecilerin rehberlik servisini rahatlatma kaynağı (n=3), yol gösterici / yönlendirici (n=2), iyileştirici / onarıcı (n=4), bilgi kaynağı (n=1), disiplin aracı (n=2), destekleyici / koruyucu (n=5), problem çözücü (n=1), ihtiyaç (n=5) olarak algıladıkları bulunmuştur.

Devlet okullarında çalışan okul idarecilerinin rehberlik servisine yönelik algıları metafor analizi sonucunda toplam 16 metafor elde edilmiştir. Bu metaforlar yol gösterici / yönlendirici, iyileştirici / onarıcı, bilgi kaynağı, destekleyici / koruyucu, güvenlik, ihtiyaç olmak üzere 6 kategori altında birleştirilmiştir. Devlet okullarında çalışan idarecilerin rehberlik servisini yol gösterici / yönlendirici (n=6), iyileştirici / onarıcı (n=2), bilgi kaynağı (n=2), destekleyici / koruyucu (n=4), güvenlik (n=1), ihtiyaç (n=1) olarak algıladıkları bulunmuştur.

### **Sonuç**

Okullarda rehberlik servisleri okul idarecileri tarafından yol gösterici / yönlendirici, iyileştirici / onarıcı, bilgi kaynağı, destekleyici / koruyucu ve ihtiyaç gibi genellikle olumlu yönde algılandığı görülmüştür. Rehberlik servisleri özel okullarda rahatlama kaynağı, disiplin aracı ve problem çözücü olarak algılanırken devlet okullarında bu metaforla algılanmamıştır. Devlet okullarında ise rehberlik servisi algılar için güvenlik bir metafor olarak kullanılırken özel okullarda bu metafora rastlanmamıştır. Çalışma sonuçlarından görüldüğü üzere rehberlik servisi okul idarecileri tarafından olumlu özelliklerle nitelendirilmekte ve okul için önemli bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Okul idarecilerinin rehberlik servisine yönelik algıları doğrultusunda eğitim öğretim faaliyetlerinin okullarda sağlıklı bir şekilde yürütülmesinde okul rehberlik servislerinin önemli bir rolü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Metafor, okul idarecileri, rehberlik servisi

**Sunum:** Sözlü



## Dışlanma ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkide Psikolojik Sağlamlığın Aracı Rolü

**Erdoğan Duru<sup>1</sup>, Gökmen Arslan<sup>2</sup>, Murat Balkıs<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D, Denizli

<sup>2</sup>Süleyman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D, Isparta

### Amaç

Benlik saygısı, en genel anlamıyla bireyin kendisine ilişkin olumlu ya da olumsuz değerlendirmeleri olarak kavramsallaştırılabilir. Ayrıca, benlik saygısı sağlıklı bir kişiliğin, uyumun ve ruh sağlığının önemli ölçütlerinden biri olarak değerlendirilebilir. Bu noktada kuşkusuz, bireyin benlik saygısı düzeyine etki eden pek çok içsel ve çevresel değişkenden sözedilebilir. Bu değişkenlerden bazıları benlik saygısını korur ya da artırırken, bazıları ise azaltabilir. Bireyin içinde bulunduğu grup, çevre ve toplumdaki dışlanma da, benlik saygısını olumsuz etkileyen değişkenlerden birisidir. Dolayısıyla duygusal ve sosyal gereksinimlerini yeterince ve doyurucu bir şekilde karşılamamış bir bireyin, benlik saygısı düzeyinin de düşük olması beklenebilir. Bu durumda dışlanma, benlik saygısı açısından bir risk faktörü olarak değerlendirilebilir.

Dışlanma bireyin bir çevreye, gruba ya da topluma kabul edilmemesi, soyutlanması ve reddedilmesi durumu olarak kavramsallaştırılabilir. Kuşkusuz bu durum, bireyin öznel deneyimleri ve algılamalarıyla doğrudan ilişkilidir. Alan yazınında dışlanma ve reddedilmenin, bir tür aidiyet yoksunluğu formu olarak düşünülebileceği vurgulanmaktadır. Bu nedenle dışlanma, aidiyetin olumlu bir formu olarak bireyin çevre, grup ve toplum tarafından kabul edilmesinin aksine, aidiyet duygusunun eksikliği ya da yokluğunun bir bileşeni olarak değerlendirilebilir. Ergenlik döneminde akran reddi, bir dışlanma formudur. Genç yetişkinlik döneminde de, sosyal redde bir dışlanma formu olarak bakılabilir. Dolayısıyla, insanın sosyal bir varlık olduğu ve duygusal-sosyal gereksinimlerini büyük ölçüde kişilerarası ilişkilerde doyurduğu dikkate alındığında, bireyin kendini çevreden dışlanmış, reddedilmiş ya da izole edilmiş olarak algılamasının benlik saygısı üzerine olumsuz etkisi olacağı beklenebilir.

Dışlanma ve benlik saygısı arasındaki olumsuz ilişkinin aksine, benlik saygısını artırıcı ya da olumsuz yaşantılardan benliği koruyucu olabilecek bir değişken, psikolojik sağlamlıktır. Psikolojik sağlamlık, bireyin olumsuz yaşantılar sonrasında kendini toparlayabilme kapasitesi ve başa çıkabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Birey hayatının pek çok noktasında birçok olumsuz yaşantı ile karşı karşıya kalabilir. Bu zorlanmalar karşısında bireyin duruma uyum sağlayabilmesi, onun psikolojik iyi oluşu açısından önemlidir. Bireyin sahip olduğu başa çıkma potansiyeli, stres kaynakları karşısında onu daha güçlü kılar. Bu nedenle psikolojik sağlamlık düzeyi yüksek bireylerin, yüksek benlik saygısı düzeyine de sahip olmaları beklenebilir. Dolayısıyla, “dışlanmanın benlik saygısı üzerine doğrudan etkisini azaltmada, psikolojik sağlamlığın rolü nedir?” sorusu anlamlı görünmektedir. Bu soruya verilecek yanıt, benlik saygısını artırma amaçla yapılandırılan psiko-egitim programları için temel teşkil edebilir.

### Yöntem-Gereçler

Araştırmaya yaşları 20 ile 44 arasında değişen 403 yetişkin katılmıştır. Cinsiyet açısından % 69.6'sı (284) kadın, % 29.2'si (119) erkek katılımcılardan oluşmaktadır. Katılımcıların yaş ortalaması 23.35'tir (Ss=4.73). Araştırma kapsamında katılımcılara Kişisel Bilgi Formu, Benlik Saygısı Ölçeği, Genel Aidiyet Dışlanma alt Ölçeği ve Yetişkin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği veri toplama araçları olarak uygulanmıştır. Verilerin analizinde yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Yapılan analizler SPSS 22 ve AMOS 22 programları aracılığıyla, 05 anlamlılık düzeyiyle test edilmiştir.

### Bulgular

Yapısal eşitlik modeline ilişkin analize geçmeden önce, değişkenler arasındaki ilişkiyi görmek için Pearson korelasyon değerlerine bakılmıştır. Korelasyon sonuçları, dışlanmanın psikolojik sağlamlık ve benlik saygısı ile negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişkiye sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca psikolojik sağlamlık ile benlik saygısı arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı etkiler, yapısal eşitlik modeli (YEM) aracılığı ile sınanmıştır. Analiz sonuçları modelin iyi düzeyde uyum değerleri ürettiğini göstermiştir [ $\chi^2=100.529$ ,  $sd=47$ ,  $\chi^2/sd=2.14$ ,  $GFI=.96$ ,  $NFI=.97$ ,  $CFI=.99$ ,  $IFI=.99$ ,  $RFI=.97$ ,  $SRMR=.033$ ,  $RMSEA=.053$ ]. Yapısal modele ilişkin standardize edilmiş regresyon katsayıları,

dışlanmanın psikolojik sağamlık ile benlik saygısını negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Analiz sonuçları ayrıca, dışlanmanın psikolojik sağamlık aracılığıyla benlik saygısını pozitif yönde ve dolaylı olarak anlamlı düzeyde yordadığını da göstermiştir. Ek olarak, psikolojik sağamlığın % 19'unun dışlanma, benlik saygısının % 52'sinin ise dışlanma ve psikolojik sağamlık tarafından açıklandığı görülmüştür.

#### **Sonuç**

Bu çalışmada dışlanmanın benlik saygısı üzerindeki doğrudan ve psikolojik sağamlık aracılığıyla dolaylı etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçları, dışlanmanın psikolojik sağamlık ve benlik saygısı üzerine negatif yönde ve doğrudan anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermiştir. Analiz sonuçları ayrıca, dışlanma benlik saygısı ilişkisinde psikolojik sağamlığın kısmi aracılık rolü olduğunu da göstermiştir. Bir diğer ifadeyle, dışlanma/reddedilmenin benlik saygısı üzerindeki olumsuz etkisi, araya psikolojik sağamlık değişkeni girdiğinde azalmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Psikolojik sağamlık, benlik saygısı, aidiyet, dışlanma

**Sunum:** Sözlü

## Şiddet Algısını Değiştirmeye Yönelik Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi

Erhan Tunç<sup>1</sup>, Habibe Yıldız<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

<sup>2</sup>Gaziantep Hilal-Doğan Mazıcıoğlu Ortaokulu

**Amaç:** Bu çalışmada, öğrenci, öğretmen ve velilerin problem çözmelerinde etkili olan şiddet algılarının; akran arabuluculuk, model okul ve aile eğitimleri uygulamalarının sonucunda farklılaşp-farklılaşmadığı ve şiddetle karşılaşma deneyimlerini yordayan değişkenler incelenmiştir. Ülkemizde şiddet olayları giderek artmakta ve okullarda alınan önlemler disiplin kurallarının dışına çıkmamaktadır. Geçmişten bugüne okulda ve çevresinde pek çok kez kavga eden, okul eşyalarına zarar veren öğrencilere rastlanmıştır. Ancak son yıllarda farklı düzey ve türde görülen bu şiddet, anne babalar ve eğitimcilerin yanı sıra toplumun genelini kaygılandırarak boyuta ulaşmıştır. Okullarda yaşanan şiddetin, öğrencinin yaşam kalitesini ve başarı düzeyini etkilediği gerçeği göz ardı edilemeyecek kadar önemli olmakla birlikte bu alanda yapılan çalışma ve alınan önlemlerde çeşitlilik kazanmıştır. Bu gerekçelerden hareketle, bu araştırma, okuldaki bir grup öğrenci, öğretmen ve velinin şiddetle karşılaşma ve şiddeti algılama durumlarının verilen eğitimler sonucunda farklılaşp farklılaşmadığını saptamak amacıyla yapıldı. Bu çalışmada kritik dönemlerden geçen bu çocukların çevresini oluşturan ebeveyn, öğretmen ve akranlarının uygun eğitim ve uygulamalardan geçirilip şiddet algılarında değişiklik yaratarak zamanla uygun davranışsal değişikliklerin gerçekleşeceği hedeflenmektedir.

**Yöntem:** Seçkisiz örnekleme yöntemi (Random sampling) ile “Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Projesi” kapsamında pilot okul olarak görülen Hilal-Doğan Mazıcıoğlu Ortaokulunda öğrenim gören 5.ve 6. Sınıf düzeyindeki 37 öğrenci, 7 sınıf rehber öğretmeni ve 10 veli ile 7.ve 8. Sınıf düzeyindeki 28 öğrenci, 9 sınıf rehber öğretmeni ve 7 veliden oluşturularak verilerin toplandığı çalışmada 5.ve 6. Sınıf düzeyi için Şiddet Algısı ve Sıklığı Anket Formu ile 7.ve 8. Sınıf düzeyi için Şiddet Algısı ve Sıklığı Anket Formu (Öntest ve Sontest) olarak kullanılmıştır. Araştırma ön-son test tek gruplu (öğrenci grubu, öğretmen grubu ve veli grubu) yarı deneysel desen modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma problemine yanıt bulabilmek için “Şiddet Algısı ve Sıklığı” konusu ile ilgili ön-son test araştırmacılar tarafından konular ile ilgili kazanımlar dikkate alınarak, uzman görüşleri doğrultusunda MEB tarafından hazırlanmış olan “Şiddet Algısı ve Sıklığı” 15 soruluk anket formu uygulanmıştır. Geçerlilik ve güvenirlik analizi yapılan anketin her bir maddesi “0”, “1”ve “2” şeklinde puanlanarak maksimum “30”-minimum “0” puanlı çoktan seçmeli test oluşturulmuştur. Araştırmanın amacı doğrultusunda toplanan veriler, verilerin özelliklerine uygun istatistiksel analiz teknikleri kullanılarak bilgisayar ortamında bir nicel istatistik programı kullanılmıştır. Elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur. Bu amaçla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Paired-Samples “t” testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi.05 olarak alınmıştır.

**Bulgular:** Araştırma sonucunda akran arabuluculuk, model okul ve aile eğitimleri programlarının; öğrenci, öğretmen ve velilerin şiddet algıları üzerinde olumlu etkisi olduğu, şiddet algısı puanlarının eğitim öncesine göre farklılaştığı, belirlenmiştir. Şiddetle karşılaşma deneyimlerini yordayan değişkenler incelenerek karşılaşma düzeylerinde de görülen farklılaşmayla beraber bu değişkenlerdeki değişim izlemeye bırakılmıştır.

Cinsiyete göre ön-test ve son-test puanları arasında öğrenciler, öğretmenler ve velilerde anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

Öğrencilerin sınıf düzeyine göre şiddet algılarına ilişkin ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farkın kaynağının incelenmesi amacıyla Dunnet’s T3 testi yapılmış ve farklılığın 7.sınıf öğrencilerinin diğer düzeydeki öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek puanlarla farklılaştığı görülmüştür. Bulgular, öntest ile son test sonuçları arasındaki farklılaşma açısından incelendiğinde de 5. Sınıf düzeyindeki öğrencilerin öntest ile son test ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür.

Eğitimlerin etkisinin incelenmesi amacıyla uygulanan One-Sample T testi sonucunda öğrenci, öğretmen ve velilerin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı derecede farklılaşmalar bulgulanmıştır.

**Sonuç:** Araştırmada etkisi incelenen akran arabuluculuk, model okul ve aile eğitimleri kapsamında uygulanan eğitimlerin öğrenci, öğretmen ve veli gruplarında şiddet algısı yönünden anlamlı derecede farklılaşmalara neden olduğu gözlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin sınıf düzeyleri açısından öntest sonuçları ve son test sonuçları arasında da anlamlı derecede farklılaşmalar gözlenmiş ve farkın en fazla olduğu grup 5. Sınıf düzeyindeki öğrencilerdir.

**Anahtar Kelimeler:** şiddet, şiddet algısı, eğitim

**Sunum:** Sözlü

## Ortaokul Öğrencilerinde Algılanan Sosyal Desteğin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Gaziantep örneği)

**Erhan Tunç<sup>1</sup>, Mehmet Feyzi Sezen<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

<sup>2</sup>Gaziantep Olcay Külâh Ortaokulu

### Amaç

Gaziantep ili 2014-2015 eğitim öğretim yılında öğrenimini sürdüren 5., 6., 7. ve 8. Sınıf öğrencileri arasından random örneklem yöntemi ile seçilen 300 öğrenci üzerinde yapılmış olan bu çalışmada, öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin, okul başarısı, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, gelecek algısı, kardeş sayısı ve doğum sırası gibi bazı demografik değişkenler açısından farklılaşma gösterip göstermediği incelenmiştir. Öğrencilerin sosyal destek unsurlarını algılayış biçimleri, arkadaş, aile ve öğretmenler olarak sınıflandırılmıştır. Bireyin arkadaş, aile ve öğretmenlerinden algıladığı sosyal desteğin yaşamında var olan değişkenlerle ilişkisinin saptanmasını konu alan bu araştırmanın amacı, tüm öğrencilerin eğitim yaklaşımlarını belirlerken kaynak olabildiği ve fikir vermesi açısından önem taşımaktadır. Ayrıca anne-baba ve öğretmenlerin sorumlu oldukları bireyleri daha iyi tanımalarına ve onlara karşı oluşturdukları tavır ve yaklaşımları belirlemelerine büyük katkı sağlaması açısından önemli olarak kaydedilmiştir.

### Yöntem

Bu çalışmada betimsel tarama modelinde ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmaya 2014-2015 eğitim öğretim yılında, Gaziantep ili merkezde seçkisiz olarak belirlenen iki ortaöğretim okulu öğrencilerinden toplam 300 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin 136 (%45) erkek ve 164 (%55) kız öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmada, örneklem grubuna giren öğrencilerin sosyal destek düzeylerini ölçmek amacı ile Yıldırım (1997) tarafından geliştirilmiş olan Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ)'nin Yıldırım (2004) tarafından revize edilmiş hali (ASDÖ-R) ve araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. ASDÖ-R'nin Aile Desteği (AİD), Arkadaş Desteği (ARD) ve Öğretmen Desteği (ÖĞD) olmak üzere üç alt ölçeği bulunmaktadır. ASDÖ-R toplam 50 maddeden oluşmaktadır. Bunlar, aile desteği alt ölçeğinde 20, arkadaş desteği alt ölçeğinde 13 ve öğretmen desteği alt ölçeğinde 17 madde mevcuttur. Araştırmada toplanan veriler, bilgisayarda SPSS 16.00 istatistik Programı yardımı ile hesaplanmıştır. Araştırmamızın örnekleme evreni temsil ettiği, araştırmaya katılanların soruları objektif bir şekilde cevapladıkları, kullanılan ölçeklerin geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

Bu araştırmanın evreni, 2014-2015 yılı Gaziantep ilinde öğretim gören 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencileriyle, çalışmada elde edilen veriler de araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve Yıldırım (2004) tarafından geliştirilen Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin ölçtükleriyle sınırlıdır.

### Bulgular

Araştırmada yapılan istatistiksel analizler sonucunda; Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin ailesinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden algıladığı sosyal destek düzeyi ile ölçeğin toplamından elde edilen algılanan sosyal destek düzeyine ilişkin puanların kardeş sayısı, anne-babanın ayrı ya da birlikte olması, sınıf düzeyi, gelecek algısı, algılanan başarı düzeyi ve algılanan SED değişkenlerinde anlamlı derece farklılaşma olduğu ancak cinsiyet ve doğum sırası değişkenleri açısından anlamlı derecede farklılaşmalar olmadığı görülmüştür.

### Sonuç

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre kardeş sayısı, anne-babanın ayrı ya da birlikte olması, sınıf düzeyi, gelecek algısı, algılanan başarı düzeyi ve algılanan SED değişkenleri açısından anlamlı farklılaşmaların olduğu görülmüştür. Literatür de yer alan çalışmalarda da benzer bulgulara rastlanmıştır. Baştürk (2002) ün yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin, ailelerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyi ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça akademik başarının da arttığı görülmüştür. Kartal ve Çetinkaya (2009) nın yaptığı çalışma da kız öğrencilerinin arkadaşlarından algıladığı sosyal destek puan ortalaması incelendiğinde,

kızların almış olduğu puan ortalaması ( $31.99 \pm 6.68$ ) erkeklere göre daha yüksektir ve istatistiksel olarak cinsiyetler arasında anlamlı bir fark vardır ( $p < 0.001$ ). Ateş (2012) in yapmış olduğu araştırma sonuçlarına baktığımızda ise ailede tek çocuk veya bir kardeşi olan ve iki kardeşe sahip olan öğrencilerle üç ve dört veya daha fazla kardeşe sahip olan öğrenciler arasında tek çocuk, bir ve iki kardeşe sahip olanlar lehinde anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur ( $.000$ ;  $p < .05$ ). Araştırma sonucunda da kardeş sayısına göre Algılanan Sosyal Destek Ölçeği nin aileden ve öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyi ve ölçeğin toplamından elde edilen destek düzeyine ait puanlar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuş ancak ölçeğin arkadaştan algılanan destek puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Yılmaz ve arkadaşlarının (2008) yaptığı çalışmada da sosyoekonomik düzey ile sosyal destek düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. Araştırmamızda istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmanın gerçekleşmediği değişkenler ise cinsiyet ve doğum sırası değişkenleridir. Literatürde doğum sırası ve gelecek algısı ile bireyin algıladığı sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** algılanan sosyal destek, akademik başarı, sosyal destek unsurları

**Sunum:** Poster

## Ergenlerde Risk Davranışları İle Kişilik Özelliklerinin İncelenmesi

**Erhan Tunç<sup>1</sup>, Murat Bakırcı<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

<sup>2</sup>Nizip Hatice Seyit Çeker İlkokulu

### Amaç

Ergenlik, çocukluk ile yetişkinlik arasında bir geçiş aşamasıdır. Bireyde bedensel, cinsel, duygusal, sosyal, ahlaki ve zihinsel gibi birçok boyutta yoğun bir değişimin meydana geldiği bir dönemdir (Kulaksızoğlu, 2004). Bu dönemde meydana gelen yoğun gelişim ve birçok boyuttaki değişimin beraberinde getirdiği bazı gelişim görevlerinin yerine getirilebilmesi sürecinde ergen, kendi olanaklarını ve sınırlılıklarını tanıyıp anlamaya dönük olarak risk alma davranışları sergileyebilmektedir (Scott, 2004). Gonzalez ve diğ. (1994) de risk alma davranışının ergenlere bazı imkânlar verdiğini ve avantajlar sağladığını belirtmektedir. Baumrind (1987), risk alma davranışının, ergenlik dönemi gelişiminin önemli bir parçası olduğunu savunmuş ve risk almanın gelişime katkı sağlaması veya bireyin hayatını tehlikeye atması şeklinde iki farklı şekilde değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu çalışmanın amacı, Gaziantep iline bağlı Nizip ilçesinde farklı türde ortaöğretim kurumlarında farklı sınıf düzeylerinde öğrenime devam eden öğrencilerin, ergenlik dönemi risk davranışları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki ve bu ilişkinin bazı demografik değişkenler (cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba birlikte ya da ayrı olma durumu, kardeş sayısı, SED) açısından farklılaşma gösterip göstermediği incelenmiştir.

### Yöntem

Tarama modelinde gerçekleştirilen çalışmanın evreni, 2014 – 2015 eğitim – öğretim yılında Nizip ilçesinde öğrenim gören ortaöğretim öğrencileridir. Araştırma, 5 farklı lise türünde olmak üzere, her sınıf düzeyinde öğrencileri olan okullardan seçilen 452 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, demografik özellikleri belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, risk davranışlarını ölçmek için Gullone ve arkadaşlarının (2000) geliştirmiş olduğu “The Adolescent Risk-Taking Questionnaire” ölçeğinden faydalanarak Kıran (2002) tarafından geliştirilen, Toplumsal Konuyla İlgili Risk Alma, Trafikle İlgili Risk Alma

ve Madde Kullanımı İle İlgili Risk Alma olmak üzere 3 alt ölçek ve 26 maddeden oluşan “Ergenlerde Risk Alma Ölçeği” (ERAÖ) ve kişilik özelliklerini ölçmek amacıyla Benet - Martinez ve John (1998) tarafından “Beş Faktör Envanteri” (The Big Five Inventory) ismiyle geliştirilen, daha sonra Türkçe’ye uyarlaması Sümer ve Sümer (2005) tarafından gerçekleştirilmiş olan; “nörotiklik”, “dışadönüklük”, “gelişime açıklık”, “uyumluluk” ve “özdisiplin” alt boyutlarını içeren “Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, SPSS 17.00 programında analiz edilmiş, dağılımın normalliği sınanmak üzere Kolomogrov-Smirnof testi yapılmıştır. Elde edilen değerler, dağılımın normal dağılım özelliğinde olduğunu göstermiştir, bu nedenle de veriler, parametrik teknikler kullanılarak analiz edilmiştir. T testi, MANOVA, korelasyon ve regresyon analizleri kullanılarak yapılan istatistiksel işlemler sonucunda, ölçeklerin toplamından ve alt ölçeklerinden elde edilen bulgular arasında, araştırmanın demografik değişkenleri açısından anlamlı farklılaşmalar olduğu bulgulanmıştır.

### **Bulgular**

Cinsiyete göre, ERAÖ’nün tüm alt ölçeklerinde erkek öğrenciler lehine, BFKÖ’nün dışa dönüklük alt boyutunda da kızlar lehine anlamlı derecede farklılaştığı; okul türüne göre “Fen Lisesi” öğrencilerinin ERAÖ’nün Toplumsal Konumla ilgili risk alma alt ölçeğinde, Sağlık Meslek Lisesi öğrencilerinin BFKÖ’nün dışa dönüklük ve özdisiplin alt boyutlarında diğer okul türlerinde öğrenime devam eden öğrencilerle anlamlı derecede farklılaştığı; sınıf düzeyine göre 10.sınıf öğrencilerinin ERAÖ’nün Toplumsal Konumla ilgili risk alma, Trafikle İlgili Risk Alma alt ölçeklerinde ve ERAÖ’nün toplamından elde edilen puanlarda diğer öğrencilerle, 11.sınıf öğrencilerinin BFKÖ’nün uyumluluk alt boyutunda, 12. Sınıf öğrencilerinin de BFKÖ’nün özdisiplin alt boyutunda anlamlı derecede farklılaştığı; öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre babası lise mezunu durumunda olanların diğer mezuniyet durumlarına göre, babası üniversite mezunu durumunda olanların da herhengi bir okul türünden mezun olmayan ve ilk-orta okul düzeyinde mezun olanlara göre, BFKÖ’nün uyumluluk alt boyutunda anlamlı derecede farklılaştığı; kardeş sayısına göre, kardeş sayısı 1-3 arasında olanların kardeş sayısı daha fazla olan öğrencilere göre ERAÖ’nün toplamından ve toplumsal konum ile ilgili risk alma alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı derecede farklılaştığı; aylık gelir düzeyine göre gelir düzeyi 2000’den fazla olanların, ERAÖ’nün toplamından, toplumsal konum ile ilgili risk alma ve trafikle ilgili risk alma alt ölçeklerinden, BFKÖ’nün uyumluluk alt boyutundan elde edilen puanlar açısından anlamlı derecede farklılaştığı ancak anne eğitim durumu ve anne-babanın birlikte ya da ayrı olmalarına göre araştırmada kullanılan ölçeklerin toplamından ve alt ölçeklerinden elde edilen puanlar arasında anlamlı farklılaşmalar olmadığı görülmüştür. Yapılan korelasyon analizi sonucunda ERAÖ’nün alt ölçeklerinden ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlar ile BFKÖ’nün nörotiklik alt boyutundan elde edilen puanlar arasında ve BFKÖ’nün uyumluluk alt boyutundan elde edilen puanlar ile ERAÖ’nün toplumsal konumla ilgili risk alma alt ölçeğinden elde edilen puanlar arasında anlamlı derecede pozitif yönlü ilişki bulgulanmıştır.

### **Sonuç**

Ergenlerde Risk Alma Ölçeği ile Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği’nin uygulandığı araştırma sonucunda elde edilen bulgular, cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, babanın eğitim durumu, kardeş sayısı ve ailenin gelir düzeyi açısından anlamlı farklılaşmalar görülmesine karşın, annenin eğitim durumu ve anne-babanın birlikte ya da ayrı olmaları açısından farklılaşmalar olmadığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Risk Alma, Kişilik Özellikleri, Ergenlik

**Sunum:** Sözlü



## Psikolojik Danışman Adaylarının Kariyer Tercihleri

**Ertuğrul Talu, Dilek Gençtanırım**

*Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, KIRŞEHİR*

Kariyer, bir ömür boyu yaşanan olaylar dizisi, mesleklerin ve diğer yaşam rollerinin birbirini izlemesi sonucu oluşan genel görünüm ve mesleki gelişim çizgisinde ilerleme, duraklama ve gerilemeleri ifade eden bir kavramdır. Başka bir ifade ile kariyer bireyin başlangıç yaptığı yaşamının üretken yıllarını kullanarak geliştirdiği ve genelde çalışma hayatının sonuna dek sürdürdüğü iş yada pozisyonu ifade etmektedir. Bu nedenle bireyin kişisel sosyal ve mesleki yaşamında mutlu ve üretken olabilmesi adına kariyer gelişimi ihtiyaçlarının etkili bir şekilde karşılanmış olması önemlidir. Kariyer gelişiminde önemli bir aşamada mesleki eğitimin alındığı, bireyin mesleğini tanıdığı, mesleğindeki iş ve kariyer olanaklarına ilişkin farkındalık kazandığı lisans eğitimine denk gelmektedir. Son dönemde mesleki gelişim yerine kariyer gelişimi kavramının daha sık olarak kullanıldığı dikkat çekmektedir. Kariyer gelişimi yaşam boyu devam eden bir süreci içermektedir. Bireyler üniversite tercihleri ile birlikte mesleki kararları vermelerinin yanı sıra kariyer seçimleri konusunda yeni bir tercih durumu ile karşılaşmaktadırlar. Meslek adaylarının kendileri için nasıl bir kariyer tercihinde bulunduğu, bu konuda karşılaştıkları güçlükler nasıl yanıt verdikleri önemli bir problem alanıdır. Bu çalışmada Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanındaki lisans öğrencilerinin kariyer tercihleri incelenmesi hedeflenmektedir. Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında Türkiye'de şu anda 10.000'den fazla öğrenci lisans eğitimine devam etmektedir. Bu öğrenciler lisans programını tamamladıktan sonra çoğunlukla Milli Eğitim Bakanlığı'nda okul psikolojik danışmanı olarak görev yapmaktadırlar. Bununla birlikte, bu öğrencilerin çoğunlukla okul psikolojik danışmanı olmak üzere bu programı tercih ettikleri; programa devam ettikleri süreçte ise bu yönelimlerinin farklılaşabileceği görülmektedir. Türkiye'de psikolojik danışma ve rehberlik alanı mezunlarının okullar dışında, Adalet Bakanlığı, Üniversiteler, Sağlık Kuruluşları, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı; Özel sektör gibi farklı kurumlara bağlı birimlerde de istihdam edilmeleri söz konusudur ve bu alanlarının her geçen yıl daha da çeşitlendiği görülmektedir. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Alanında lisans programına devam eden öğrencilerin iş alanları tercihlerinin ve kariyer planlamalarının sıklıkla eğitimlerini devam ettikleri süreçte şekillendirdiği görülmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada lisans programına devam eden psikolojik danışman adaylarının kariyer tercihlerinin nasıl bir dağılım gösterdiği, bu tercihlerin cinsiyet, sınıf ve devam edilen üniversitenin bulunduğu bölgeye göre nasıl değiştiği sorularına yanıt aranmaktadır. Böylece çalışma sonucunda psikolojik danışman adaylarının kendilerine ve alanlarına ilişkin farkındalıklarının artması, öğrencilerin yetişmelerine katkı sağlayan öğretim elemanlarının ve üniversitelerinin kariyer merkezlerinde ya da psikolojik danışma merkezlerinde çalışan uzmanların çalışmanın sonucundan yararlanması ve çalışmanın literatüre katkı sağlaması beklenmektedir. Çalışmanın örneklemini Ahi Evran Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'ne 2014-2015 öğretim yılında devam eden ve uygun örnekleme metodu ile seçilen psikolojik danışmanlık ve rehberlik lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen psikolojik danışmanlık ve rehberlik kariyer tercihi anketi ve kişisel bilgi formu kullanılmaktadır. Araştırmanın veri toplama süreci Ahi Evran Üniversitesi'nde bitmiş olup Hacettepe Üniversitesi ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'nde devam etmektedir. Veri toplama süreci tamamlandıktan sonra veriler SPSS paket programına aktararak çalışmanın problem ve verilerin özelliklerine uygun olarak analizler yapılacaktır. Araştırmada hata payı 0.05 olarak kabul edilecektir. Araştırmadan elde edilen veriler literatür ışığında tartışıldıktan sonra, sonuçlara dayalı olarak öğrencilere, uygulayıcılara, araştırmacılara ve politika yapıcılara öneriler sunulması planlanmaktadır. Bu yolla psikolojik danışman adaylarının kariyer gelişimine ve psikolojik danışma ve rehberlik alanındaki bilgi birikimine katkı sağlanacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Kariyer Gelişimi, Kariyer Tercihi, Psikolojik Danışman Adayları

**Sunum:** Sözlü



## Öz-yeterlilik Ölçeği: Ergenler İçin Kısa Form Çalışması

Gökmen Arslan<sup>1</sup>, Bülent Baki Telef<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Süleyman Demire Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Isparta

<sup>2</sup>Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Çanakkale

**Amaç:** Öz-yeterlilik, insanların belirlemiş oldukları performansını elde etmek için gerekli olan eylemi gerçekleştirme ve organize etme kapasitesi ile ilgili yargıları olarak tanımlanmıştır. Öz-yeterliliği bazı araştırmacılar alana özgü olarak, bazı araştırmacılar ise öz-yeterliliği çaba gerektiren ya da yeni durumlarda kişinin başa çıkma yeteneği ile ilgili genel güvenini ifade etme olarak kavramsallaştırmışlardır. Alanyazında öz-yeterliliği üç boyutta ele almıştır. Birinci boyut olan sosyal öz-yeterlilik, ergenlerin akran ilişkilerini ve girişkenlik yeteneğini fark etme düzeyleri; İkinci boyut olan akademik öz-yeterlilik ise ergenlerin akademik beklentilerini gerçekleştirme, akademik konuları başarma ve kişinin kendi öğrenme davranışını yönetme yeteneğini algılaması ile ilgilidir. Üçüncü boyut olan duygusal öz-yeterlilik ise ergenlerin olumsuz duygularıyla baş etme yeteneğidir. Ergenlik sık sık psiko-sosyal bir karmaşa dönemi olarak nitelendirilir. Yaşamın hiçbir dönemi problemsiz değildir, tekrarlayıcı “stres ve fırtınaların” aksine çoğu ergen aşırı rahatsızlık ya da uyumsuzluk yaşamadan bu dönemdeki önemli değişimleri yaşamaktadır. Buna rağmen, ergenliğe yetersizlik duygusu ile giren genç çevresel taleplere zayıf tepkide bulunacak ve rahatsızlıklar karşısında çabuk incinecektir. Bu durum bir takım uyum sorunlarına neden olabilmektedir. Çocukluktan yetişkinliğe geçişi kolaylaştırmak için öncelikli olarak başarı deneyimleri inşa edilerek kişisel yeterlilik güçlendirilmelidir. Bu nedenle öz-yeterliliğe ilişkin ölçme çalışmalarının okul temelli önleyici çalışmalar açısından önem taşıdığı söylenebilir. Bu çalışmanın amacı Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği'nin kısa form çalışmasını ergenlerden oluşan örneklem grubunda gerçekleştirmektir.

**Yöntem-Gereçler:** Araştırmaya yaşları 14 ile 19 arasında değişen 339 ergen katılmıştır. Katılımcıların yaş ortalaması 15.43'tür (Ss=.1.17). Katılımcıların %43.7'si erkek (148), %56'sı kız (190) öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında katılımcılara Kişisel Bilgi Formu, Öz-yeterlilik Ölçeği, Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlık Ölçeği ve Kısa Semptomlar Envanteri veri toplama araçları olarak uygulanmıştır. Yapılan analizler SPSS 22 ve AMOS 22 programları aracılığıyla, 05 anlamlılık düzeyiyle test edilmiştir.

**Bulgular:** Faktör analizi yapılmadan önce maddeler arasında kısmi korelasyonların ve korelasyon matrisinin faktör analizi için uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett testi ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Kaiser Meyer Olkin değerinin.84 olduğu görülmüş, Barlett testi sonucu, ( $\chi^2= 881.971$ ,  $sd=36$ ,  $p<.000$ ) anlamlı bulunmuştur. Bu doğrultuda verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği ve maddeler arasında kısmi korelasyonların ve korelasyon matrisinin faktör analizi için uygun olduğu kabul edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini ve faktör yapısını incelemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi, faktörleştirme tekniği olarak da temel bileşenler analizi uygulanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için, Kaiser normalleştirilmesine göre özdeğeri (eigenvalue) 1.00'in üzerinde olan faktörler ölçüt alınmıştır. Kısa form çalışması kapsamında uzun formunda olduğu gibi özdeğeri birin üzerinde olan üç faktörlük yapı elde edilmiştir. Ölçeğin kısa formu çalışması kapsamında.70 üzeri faktör yüküne sahip maddeler seçilmiştir. Akademik, Sosyal ve Duygusal Öz-yeterlilik boyutlarında üçer madde olmak üzere 9 maddelik ölçme aracı elde edilmiştir. Birinci faktör için açıklanan varyansın %41'i, ikinci faktör için varyansın %13'ü ve son faktör için varyansın %11'nin açıklandığı görülmüştür. Toplam varyansın %66'sının bu üç faktör tarafından açıklandığı görülmüştür. Ölçekteki maddelere ilişkin faktör yükleri.742 ve.791 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçüt geçerliliği için Kısa Semptomlar Envanteri'nin alt boyutu olan olumsuz benlik ve psikolojik sağlık ölçekleri kullanılmıştır. Öz-yeterlilik ile olumsuz benlik ile -.32 ve psikolojik sağlık ile.46 ilişki olduğu görülmüştür. Güvenirlik çalışması kapsamında iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Boyutlara ilişkin iç tutarlılık değerleri.71 ve.75 arasında değişmektedir. Toplam iç tutarlılık değeri.84 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca doğrulayıcı faktör analiz sonuçları modelin iyi düzeyde uyum değerleri ürettiğini göstermiştir [ $\chi^2= 34.202$ ,  $sd=24$ ,  $p=.081$ ,  $\chi^2/sd =1.42$ , GFI=.97, NFI=.96, CFI=.99, IFI=.99, RFI=.94, SRMR=.030, RMSEA=.035].

**Sonuç:** Bu çalışmada Öz-yeterlilik Ölçeği'nin kısa form çalışmasına ilişkin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Bu çalışma kapsamında elde edilen sonuçlar, ölçeğin kısa formunun özellikle kapsamlı araştırmalarda ergenler için güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olarak kullanılabilirliğini göstermektedir. Özellikle geniş çaplı araştırmalarda kısa formun kullanılmasının araştırmacı ve katılımcılar için kolaylık sağlayacağı söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Ergenlik, öz-yeterlilik, geçerlik, güvenirlik

**Sunum:** Sözlü

## PDR Hizmetleri İle İlgili Okul Psikolojik Danışmanları ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri

**Güldener Albayrak<sup>1</sup>, Merve Dağlı Çetinkaya<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı

<sup>2</sup>Milli Eğitim Bakanlığı Namık Kemal İlkokulu

Bu çalışmanın amacı, PDR hizmetleri ile ilgili okul psikolojik danışmanları ve okul yöneticilerinin görüşlerinin ve PDR hizmetlerinin daha sağlıklı olabilmesi için ihtiyaçların saptanması ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda önerilerde bulunmaktır.

Çalışmaya Mersin ili, Tarsus ilçesi, Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı farklı sosyo-ekonomik düzeylerde bulunan semtlerde yer alan, 4 anaokulu, 43 ilköğretim, 28 lise ve 1 diğer okullar, olmak üzere toplam 76 okul katılmıştır. Okul müdürlerine (14 kız, 62 erkek) ve okul psikolojik danışmanlarına (37 kız, 39 erkek) iki ayrı anket formu uygulanarak PDR Hizmetleri ile ilgili görüşleri alınmıştır. Bu sayede eğitim kurumlarında çalışan okul psikolojik danışmanlarının problemlerinin daha iyi anlaşılması ve sorunların çözümüne katkı sağlanması mümkün olacaktır.

Anket formunun uygulanmasıyla elde edilen nitel veri seti araştırmacılar tarafından içerik analizine tabii tutulmuştur. Araştırmacıların belirlediği kodlar karşılaştırılmış, tutarlılığına bakılmış verilerin güvenilirliği, görüş birliği yüzdesi sağlanmıştır. İlişkili kodlar bir araya getirilerek temalara ulaşılmış ve yorumlar yapılmıştır.

Bu araştırma ile okul psikolojik danışmanlarının kendilerine ilişkin mesleki algıları, mesleki alanlarının dışında yaptıkları işlerle ilgili algıları, çalışma koşulları ile algıları, okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik algı ve tutumları, sınıf rehber öğretmenleri ve diğer öğretmenlerin çalışmalara olan destekleri, görevlendirme konusundaki görüşleri, Rehberlik ve Araştırma Merkezinin çalışmaları ile ilgili görüşleri, ev ziyaretleri ile ilgili görüşleri, en çok karşılaştıkları öğrenci sorunları, PDR hizmetlerinin öğrenci başarı düzeyine katkısı gibi konularda bilgiler edinilmiştir. Yine bu araştırma ile okul yöneticilerinin, okul psikolojik danışmanları ve hizmetleri ile ilgili algıları, sorunlarının farkında olup olmadıkları, PDR hizmetlerinin takibi ve bilgi sahibi olup olmadıkları, alan dışı hizmetlerle ilgili beklenti ve farkındalıklarının ne düzeyde olduğu, öğrenci sorunları ile ilgili farkındalıkları, okul psikolojik danışmanlarının çalışma koşulları ve ortamı ile ilgili duyarlılıkları hakkında bulgular elde edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre okul psikolojik danışmanlarının daha verimli çalışmalar yapabilmelerini sağlamak için alanları dışında bir görev beklenilmemesi, çalışma ortamları ve imkanlarının artırılması, okul yöneticilerinin PDR hizmetleri ile ilgili eğitimler almaları sağlanarak, hizmetlerle ilgili beklentilerini daha sağlıklı bir şekilde oluşturmaları gerektiği görülmüştür.

### Kaynakça

- Karaküçük, S. (2010). Okul Rehberlik Servislerinin Fiziksel/Mekânsal Koşullarının İncelenmesi (Rehber Öğretmenlerin Mekânsal Algıları Bağlamında). Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 28(1), 421-440
- Korkut Owen, F. Owen, D.W. (2008). Okul Psikolojik Danışmanlarının Rol ve İşlevleri: Yöneticiler ve Psikolojik Danışmanların Görüşleri. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 41(1), 207-221.
- Pişkin, M. (1989). Orta Dereceli Okullarda Görevli Yönetici, Öğretmen ve Danışmanların İdeal ve Gerçek Danışmanlık Görev Algıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ünal A., Ünal, E. (2010). Öğretmen ve Öğrencilerin Rehber Öğretmeni Algılamalarına İlişkin Bir Durum Çalışması. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi. 7(2), 919-945.

**Anahtar Kelimeler:** Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri, Okul Psikolojik Danışmanları, Okul Yöneticisi

**Sunum:** Sözlü

## Lise Öğrencilerinde Kariyer Denetim Odağının Yordayıcısı Olarak Meslek Kararı Verme Yetkinliği ve Bazı Demografik Değişkenlerin İncelenmesi

**Gürcan Şeker**

*Yavuz Sultan Selim Anadolu Lisesi, Merkez/Niğde*

**Amaç:** Bu çalışmanın temel amacı, bu çalışma çerçevesinde ele alınan demografik değişkenler ve meslek kararı verme yetkinliğinin lise öğrencilerinde kariyer denetim odağını yordama gücünü incelemektir. Bu temel amaç başlığında aşağıdaki alt amaç sorularına yanıt aranmaktadır:

a. Cinsiyet, sınıf düzeyi, aile eğitim durumu, ailenin gelir düzeyi ve algılanan ders başarısı değişkenleri ile meslek kararı verme yetkinliğinin içsel kariyer denetim odağını yordama gücü nedir?

b. Cinsiyet, sınıf düzeyi, aile eğitim durumu, ailenin gelir düzeyi ve algılanan ders başarısı değişkenleri ile meslek kararı verme yetkinliğinin dışsal kariyer denetim odağını yordama gücü nedir?

**Yöntem:** Bu çalışmada yordayıcı değişkenler; cinsiyet, sınıf düzeyi, anne baba eğitim durumu ailenin gelir düzeyi, algılanan ders başarısı ve meslek kararı verme yetkinlik ölçeğinin bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirme, mesleki bilgi toplama, gerçekçi plan yapma alt boyutları ile toplam meslek kararı verme yetkinlik puanlarıdır. Yordanan değişkenler ise, kariyer denetim odağı ölçeği alt boyutları olan içsel denetim ve dışsal denetim boyutlarıdır.

Araştırma grubunu, Niğde İli merkezinde beş ortaöğretim kurumunda 9-12.sınıflarda öğrenim görmekte olan, 556 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanması amacıyla araştırmaya katılan öğrencilere Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği(Bozgeyikli, 2004), Kariyer Denetim Odağı Ölçeği (Millar ve Shevlin, 2007) ve Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır.

Araştırmada verilerin analizinde çoklu doğrusal regresyon analizinden yararlanılmıştır. Çoklu regresyon analizine geçilmeden önce, çoklu regresyon analizinin varsayımları kontrol edilmiştir. Bunlar, dağılımın normal dağılım olup olmaması, doğrusal bir ilişki olup olmadığı, yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olup olmaması ve oto-korelasyon değerinin kontrol edilmesidir. Yapılan analizlerde çoklu doğrusal regresyon analizi için yerine getirilmesi gerekli olan varsayımların karşılandığı görülmüştür.

**Bulgular:** İçsel kariyer denetim odağına ilişkin elde edilen bulgular incelendiğinde; regresyona giren tüm bağımsız değişkenlerin birlikte içsel kariyer denetim odağını anlamlı olarak yordadığı görülmektedir ( $R=.424$ ,  $R^2=.180$ ;  $F= 10.842$ ;  $p<.05$ ). Bu bulgu cinsiyet, sınıf düzeyi, anne baba eğitim düzeyi, ailenin gelir düzeyi, algılanan ders başarısı, bireysel mesleki özellikleri doğru değerlendirme, mesleki bilgi toplama ve gerçekçi plan yapma değişkenlerinin hep birlikte içsel kariyer denetim odağı puanlarına ilişkin toplam varyansın % 18'ini açıkladığını göstermektedir. Bağımsız değişkenlerin tek tek bağımlı değişkeni yordama düzeyine bakıldığında, regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçlarına göre, içsel kariyer denetim odağını anlamlı düzeyde yordayan değişkenlerin cinsiyet, dokuzuncu sınıf, onuncu sınıf, ailenin geliri, algılanan ders başarısı, bireysel mesleki özellikleri doğru değerlendirme ve gerçekçi plan yapma değişkenleri olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ). Bunun yanında t testi sonuçlarına göre; mesleki bilgi toplama, 11. sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerinin tek başına içsel kariyer denetim odağını yordama oranları istenen anlamlılık düzeyine ulaşamamıştır ( $p>.05$ ). Dışsal kariyer denetim odağına ilişkin elde edilen bulgular incelendiğinde; Regresyona giren tüm bağımsız değişkenlerin birlikte dışsal kariyer denetim odağını anlamlı olarak yordadığı görülmektedir ( $R=.336$ ,  $R^2=.113$ ;  $F= 6,299$ ;  $p<.05$ ). Bu bulgu cinsiyet, sınıf düzeyi, anne baba eğitim düzeyi, ailenin gelir düzeyi, algılanan ders başarısı, bireysel mesleki özellikleri doğru değerlendirme, mesleki bilgi toplama ve gerçekçi plan yapma değişkenlerinin hep birlikte dışsal kariyer denetim odağı puanlarına ilişkin toplam varyansın % 11'ini açıkladığını göstermektedir. Bağımsız değişkenlerin tek tek bağımlı değişkeni yordama düzeyine bakıldığında, regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçlarına göre, birlikte dışsal kariyer denetim odağını anlamlı düzeyde yordayan değişkenlerin; cinsiyet, dokuzuncu sınıf, onuncu sınıf, on birinci sınıf ve bireysel mesleki özellikleri doğru değerlendirme değişkenleri olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ). Bunun yanında t testi sonuçlarına göre; mesleki bilgi toplama, gerçekçi plan yapma, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailenin gelir düzeyi ve algılanan ders başarısı değişkenlerinin tek başına dışsal kariyer denetim odağını anlamlı düzeyde yordamadığı görülmektedir ( $p>.05$ ).

**Sonuç:** Araştırma sonuçları regresyona giren tüm bağımsız değişkenlerin birlikte, hem içsel kariyer denetim odağını hem de dışsal kariyer denetim odağını anlamlı olarak yordadığını göstermektedir. Bununla birlikte içsel kariyer denetim odağı determinasyon katsayısı ( $R^2=.180$ ) ve dışsal kariyer denetim odağı determinasyon katsayısı ( $R^2=.113$ ) incelendiğinde toplam varyansın sırası ile içsel kariyer denetim odağında % 18'inin, dışsal kariyer denetim odağında % 11'inin ilgili bağımsız değişkenler tarafından açıklandığı görülmektedir. Ancak bu değerlerin gerek içsel kariyer denetim odağı, içsel kariyer denetim odağının yordanması için düşük düzeyde kaldığı, yani ele alınan bağımsız değişkenin bağımlı değişkeni yordama düzeyinin çok güçlü olmadığı görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Dışsal Kariyer Denetim Odağı, İçsel Kariyer Denetim Odağı, Meslek Kararı Verme Yetkinliği

**Sunum:** Sözlü

## Kadın Mahkûmlar İçin Kariyer Planlama Merkezi Projesi

**Ismail Karakaya<sup>1</sup>, Hasan Eşici<sup>3</sup>, Nevriye Yazcayır<sup>2</sup>, Şener Büyüköztürk<sup>3</sup>, Sibel Ada<sup>1</sup>, Rana Salmaner<sup>1</sup>, Seyhan Sarıtaş<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, Ankara

<sup>2</sup>Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Ankara

<sup>3</sup>Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, Gaziantep

Çalışmanın amacı dezavantajlı gruplar arasında yer alan kadın mahkûmların tutukluluk süresi bittikten sonra karşılaştıkları problemleri göz önüne alarak, özellikle topluma entegre olma ve kendi ilgileri doğrultusunda bir mesleğe yönlendirilmelerine yardımcı olmak amacıyla cezaevlerinde kariyer planlama merkezlerinin kurulmasını sağlamaktır. Kariyer planlama bir bireyin seçeneklerinden ve hedeflerinden kendi özü, çevresi ve olanaklarını göz önüne alarak kendine en uygun olanını belirleme sürecidir. Kariyer planlama sürecinde bir bireyin yaşamı boyunca tüm yollarla elde ettiği öğrenmeler önemlidir. Bu çalışma ile bireylerin önceki öğrenmelerini de dikkate alarak, bireylerin sertifikalandırılmamış yeterliliklerinin/kazanımlarının belirlenmesini sağlayacak bir modelin kurulması amaçlanmıştır. Örgün ve yaygın öğretim kurumlarının dışında birey tarafından kazanılan öğrenmeleri tanımak için yapılan işlemlere Ön Öğrenmelerin Değerlendirilmesi (Assessment of Prior Learning) denir. Bu değerlendirme yöntemi, ilköğretim, ortaöğretim çağındaki öğrencilerden ziyade yetişkinlerin öğrenme biçimlerine odaklanmaktadır. Bu proje çalışması, kapsamında? Türkiye'de ilk defa kadın mahkûmların önceki yaşantılarındaki deneyimlerinin de dikkate alınıp değerlendirmeye dahil edilerek mahkûmiyetlerinden sonraki hayatları için kariyer planlaması yapabilecekleri, bu konuda yönlendirilebilecekleri merkezlerin kurulmasına öncülük etmesi sebebiyle önemlidir.

Bu çalışma, kariyer planlama merkezlerinde ön öğrenmelerin değerlendirilmesine yönelik yeni bir modelin önerilmesi yönüyle temel bir araştırmadır. Çalışmada önerilen model doğrultusunda geliştirilen ölçme araçları için öncelikle alan taraması ve gözlemler yapılmıştır. Bu aşamadan sonra kişisel bilgi formu, öz değerlendirme formu, mesleki tercih formu oluşturulmuştur. Mesleki ilgileri belirlemek için araştırma kapsamında kadın mahkûmlar için mesleki ilgi ölçeği geliştirilmiştir. Ayrıca 50 meslekte mesleki yeterliliklere ait ön öğrenmeleri belirleme formları ile mesleki yeterliklerin doğrulanmasında kullanılacak örnek iş testi/performans görevi ve dereceleme ölçeği oluşturulmuştur. Çalışmanın evrenini Türkiye'deki mahkûm kadınlar oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini Ankara Kadın Kapalı Cezaevi ve Kocaeli Kadın Açık Cezaevi oluşturmaktadır. Ayrıca çalışma kapsamında yapılan gözlemler Ankara Kapalı Cezaevinde yürütülmüştür.

Proje kapsamında kariyer planlama sürecinde bireylerin mesleki yönelimlerin belirlenmesinde görev

yapacak “Yeterlik Ajansı” ve bunun alt biriminde yer alacak “Kariyer Planlama Merkezi”lerinin kurulduğu bir model oluşturulmuştur. Yeterlilik Ajansı, Ceza Tevkifevleri Genel Müdürlüğü bünyesinde kurulacak ve ceza infaz kurumlarındaki Kariyer Planlama Merkezleri'nin (KPM) koordinasyonunu sağlayacak merkezler iken Kariyer Planlama Merkezleri Ceza infaz kurumlarında mahkûmlara yönelik kariyer planlama hizmetlerini yürüten merkezler olarak planlanmaktadır. Bu birimler kabul, tanı, yönlendirme, yeterliliklerin belirlenmesi, yeterliliklerin doğrulanması ve yeterliliklerin sertifikalandırılmasından oluşan altı adımda gerçekleşecek kariyer planlama sürecini yürütecektir. Kabul aşaması, bireylerin tutuklu veya hükümlü olarak kabul edildikleri ceza infaz kurumuna geldiği ilk günlerde kariyer planlama merkezine başvurusuyla başlar. Bu aşamada Kariyer Planlama Merkezi'nin ve mesleklerin tanıtımı yapılmakla birlikte kişisel bilgi formunun doldurulmasıyla bireyin merkeze kabulü gerçekleştirilir. Tanı aşamasında, bir önceki aşamada mesleklere ilişkin tanıtıcı broşürün paylaşımının ardından bireylere kendi mesleki geçmişlerini/deneyimlerini, mesleklere ilişkin ön öğrenmelerini ifade edebilmeleri için öz değerlendirme formu doldurması sağlanır. Bu aşamada kullanılacak bir diğer araç ise bireylerin mesleki ilgilerini ortaya çıkarmak amacıyla kullanılan “Kadın Mahkûmlar İçin Mesleki İlgi Ölçeği”dir. Ölçek KPM’de görevli uzman danışmanlığında ortalama 20-25 dakika içerisinde doldurulmaktadır. Tanı aşamasında son olarak bireylerin en çok sevdiği veya hiç sevmeyeceği meslekleri doğrudan ifade etmesine imkân tanıyan “Mesleki Tercih Formu” kullanılmalıdır. Yönelme aşamasında, kayıt ve tanı aşamasında bireye uygulanan ölçme araçları, görüşmeler ile tanıtıcı broşürler paylaşımından sonra birey için meslek alanlarına ilişkin en uygun 3-4 meslek önerilmektedir. Bu öneriler uygulanan ölçme araçlarından elde edilen profilden hareketle yapılmalıdır. Bütün araçlardan elde edilen bilgilerden hareketle oluşturulan raporlar bireyle paylaşılır ve en uygun yönelme seçenekleri belirlenir. Bireyle görüşülerek bu yönelme sonucu kesinleştirilir. Yeterliliklerin belirlenmesi aşamasında ise bir önceki aşamada birey için oluşturulan profil doğrultusunda, önerilen çeşitli mesleklere yönelik olarak mesleki yeterlilikler belirlenmektedir. Bu aşamada bireyler için önerilen 3-4 mesleğe ilişkin ayrı ayrı olmak üzere “Mesleki Yeterliliklere ait Ön Öğrenmelerin Değerlendirmesine İlişkin Formlar” kullanılır. Yeterliliklerin doğrulanması aşamasında, bireylerin ifade ettikleri mesleki yeterliliklerin doğrulanması yapılmaktadır. Bireyler için önerilen 3-4 mesleğe ait mesleki yeterlilikler, her bir meslek için ayrı ayrı zamanlarda ve mesleğe ait atölyelerde eğitici bireyler ve uzman tarafından gözlemlenerek yapılmaktadır. Ayrıca bu aşamada her bir mesleğin çeşitli yeterliliklerini içinde barındıran iş testleri (görevler) bireylere uygulanır. Bu uygulamalardan elde edilen bilgiler doğrultusunda teknik görüşmeler yapılır. Sahip olunan veya olunmayan yeterlilikler belirlenir. Birey, sürecin devamına ya da sertifikalandırma sürecine yönlendirilebilir. Yeterliliklerin sertifikalandırılması aşamasında ise bireyler yönlendirildiği mesleki kursun sonunda kariyer planlama merkezinde görevli uzman, eğitici ile yapılan görüşmeler, süreçte eğitici tarafından uygulanan iş testlerine dayanarak (görevler) bireyin sahip oldukları mesleki yeterliliklere dayanarak sertifikalandırma işlemini yaparak resmi süreci tamamlamaktadır.

Mahkûm kadınların hükümlülük süreçleri bittikten sonra hayata entegre olmalarına yardımcı olacak bir kariyer planlama modeli oluşturulmuştur. Bu merkezlerin görevleri tanımlanmış ve süreçte kullanmaları gereken araçlar ve materyaller oluşturulmuştur. Ayrıca projede kadın mahkûmlara yönelik olmakla birlikte tüm kariyer planlama merkezlerinde de kullanılabilecek ön öğrenmelerin dikkate alındığı bir model meydana getirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Ön öğrenmelerin değerlendirilmesi, kariyer planlama merkezi, kadın mahkûmlar, mesleki yeterlilik

**Sunum:** Sözlü

## Lise Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi (Burdur ili örneği)

**Mehmet Ali Çakır, Hakan Acar**

*Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Burdur*

Bu araştırmada orta öğretim öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet, öğrenim gördüğü alan, barınma durumu, ailesinin aylık ekonomik gelirine göre farklılık gösterip göstermeyeceği incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Burdur'un Yeşilova ilçesindeki Çok Programlı Lisede öğrenim görmekte olan 86'sı kız 80'i erkek toplam 166 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak için Aypay (2011) tarafından geliştirilen okul tükenmişlik ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri uygulanmış olan ölçeğin farklı alt boyutlarında cinsiyete, öğrenim gördüğü alana, barınma durumlarına ve ailelerinin aylık ekonomik gelirine göre farklılaşmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Ortaöğretim, Okul tükenmişliği, cinsiyet

**Sunum:** Sözlü



## Yalnızlık İle Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkide Algılanan Sosyal Destek İle Benlik Saygısının Seri Çoklu Aracılığı

Mehmet Ali Yıldız<sup>1</sup>, Cemal Karadaş<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, PDR Anabilim Dalı, Adıyaman

<sup>2</sup>İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, PDR Anabilim Dalı, Malatya

**Araştırmanın Amacı:** Bu araştırmanın amacı, üniversitede öğrenim gören öğrencilerin yalnızlıkları ile yaşam doyumları arasındaki ilişkide algıladıkları sosyal destek ile benlik saygısının seri çoklu aracılığını test etmektir.

### Yöntem

**Araştırmanın Deseni:** Bu araştırma, üniversitede öğrenim gören öğrencilerin yalnızlıkları ile yaşam doyumları arasındaki ilişkide algıladıkları sosyal destek ile benlik saygısının seri çoklu aracılığının araştırıldığı ilişkisel bir çalışmadır.

**Araştırma Grubu:** Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Malatya İlinde bulunan İnönü Üniversitesi'nde öğrenim gören, 17-41 yaşları arasında, yaş ortalaması 21.79 (Ss= 3.23) olan, 289'u kız, 109'u erkek olmak üzere toplam 398 öğrenci oluşturmaktadır.

**Veri Toplama Araçları:** Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacılar tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu", yalnızlık düzeylerini belirlemek için "UCLA Yalnızlık Ölçeği Kısa Formu", algılanan sosyal destek düzeylerini belirlemek için "Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği", benlik saygısı düzeylerini belirlemek için "Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği" ve yaşam doyumunu belirlemek için "Yaşam Doyumu Ölçeği" kullanılmıştır.

**Veri Analizi:** Verilerin analizinde betimsel istatistikler, Pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Araştırmada, test edilen modelin aracılık etkilerinin istatistiksel olarak önemli olup olmadığı Hayes tarafından geliştirilen yazılım aracılığıyla, Sıradan En Küçük Kareler Regresyona dayalı yaklaşım ve Bootstrap Yöntemi ile incelenmiştir. Araştırmada anlamlılık düzeyi.05 olarak alınmıştır. Araştırmanın verilerinin analizinde, IBM SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır.

**Bulgular:** Yapılan korelasyon analizi sonucuna göre, yalnızlık ile algılanan sosyal destek, benlik saygısı ve yaşam doyumunu arasında negatif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Algılanan sosyal destek, benlik saygısı ve yaşam doyumunu değişkenleri arasında ise pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmuştur.

Çoklu aracılık testi sonucuna göre, yalnızlığın, yaşam doyumunu üzerindeki toplam etkisi ( $c = -.52, SH = .08, t = -6.16, p < .001$ ) anlamlı düzeydedir (Adım 1). Ayrıca yalnızlığın, aracı değişkenler olan "Algılanan Sosyal Destek" ( $B = -1.26, SH = .18, t = -6.96, p < .001$ ) ve "Benlik Saygısı" ( $B = -.49, SH = .06, t = -8.38, p < .001$ ), üzerindeki doğrudan etkileri anlamlı düzeydedir. Birinci aracı değişken olan "Algılanan Sosyal Destek" in, ikinci aracı değişken olan "Benlik Saygısı" ( $B = .08, SH = .01, t = 4.99, p < .001$ ), üzerindeki doğrudan etkisi anlamlı düzeydedir (Adım 2). Aracı değişkenlerin yaşam doyumunu üzerindeki doğrudan etkilerine bakıldığında ise "Algılanan Sosyal Destek", ( $B = .12, SH = .02, t = 5.72, p < .001$ ) ve "Benlik Saygısı" nın ( $B = .49, SH = .07, t = 7.18, p < .001$ ) etkisi anlamlı düzeydedir (Adım 3). Yalnızlık ile tüm aracı değişkenler denkleme eşzamanlı alındığında (Adım 4) doğrudan etki açısından yalnızlık ile yaşam doyumunu arasındaki ilişki anlamlı düzeyde değildir ( $c' = -.08, SH = .09, t = -.91, p > .05$ ). Bu sonuca göre, aracı değişkenlerin yalnızlık ile yaşam doyumunu arasında aracılık yaptıkları görülmüştür. Ayrıca, tüm modelin anlamlı düzeyde olduğu ( $F(4-393) = 40.31, p < .001$ ) ve yaşam doyumundaki toplam varyansın %29'unu açıkladığı görülmüştür. Araştırmada test edilen modeldeki dolaylı etkilerin istatistiksel açıdan önemli olup olmadığı, 10000 bootstrap örnekleme üzerinde incelenmiştir. Tahminler % 95 güven aralığında değerlendirilmiştir ve yanlışlık hatasından arındırılmış ve düzeltilmiş sonuçlarla değerlendirilmiştir. Yalnızlığın, algılanan sosyal destek ve benlik saygısı aracılığıyla yaşam doyumunu üzerindeki toplam dolaylı etkisi (yani toplam ve doğrudan etki arasındaki fark/ $c-c'$ ) istatistiksel açıdan önemlidir (nokta tahmin =  $-.4408$  ve % 95 BCa GA [ $-.5837, -.3160$ ]). Test edilen modelde yalnızlığın, yaşam doyumunu üzerindeki dolaylı etkilerine aracılık yapma açısından aracı değişkenler ayrı ayrı ve birlikte ele alındığında bu değişkenlerden, "Algılanan Sosyal Destek" in (nokta tahmin =

-.1540 ve % 95 BCa GA [-.2367, -.0897]) tek aracılığı ve “Algılanan Sosyal Destek” ve “Benlik Saygısı”nın birlikte seri aracılığı (nokta tahmin= -.0472 ve % 95 BCa GA [-.0825, -.0255]), ve “Benlik Saygısı”nın (nokta tahmin= -.2396 ve % 95 BCa GA [-.3485, -.1523]), tek aracılığı istatistiksel açıdan önemli bulunmuştur. Araştırmada, aracı değişkenlerin belirli (spesifik) dolaylı etkilerinin birbirlerinden daha güçlü olup olmadığını belirlemek için ikili olarak verilen “karşılaştırma (contrast)” bulgularına yer verilmiştir. Araştırmanın analiz sonuçlarına göre üç adet ikili karşılaştırma elde edilmiştir. Buna göre, “Algılanan Sosyal Destek”in tek başına aracılığı “Algılanan Sosyal Destek” ve “Benlik Saygısı” aracı değişkenlerinin birlikte seri çoklu aracılığından daha güçlü bir aracılığa sahip olduğu görülmüştür. İkinci bir karşılaştırmada, “Algılanan Sosyal Destek” ve “Benlik Saygısı”nın tek başlarına aracılık etkileri, % 95 BCa güven aralığı içinde nokta tahmini sıfır aralığında bulunması nedeniyle bu değişkenler aracılık gücü bakımından istatistiksel olarak birbirinden farklı bulunmamıştır. Üçüncü olarak, % 95 BCa güven aralıklarına göre nokta tahmini sıfır aralığında bulunmayan ve istatistiksel açıdan önemli olan karşılaştırmaya göre, “Benlik Saygısı” değişkeninin, “Algılanan Sosyal Destek” ve “Benlik Saygısı” değişkenlerinin seri çoklu aracılığından, daha güçlü bir aracılığa sahip değişken olduğu görülmüştür.

**Sonuç:** Araştırmadan elde edilen sonuca göre, benlik saygısı ve algılanan sosyal destek değişkenlerinin tek başlarına aracılıkları, birlikte seri aracılıklarından daha güçlü düzeyde bulunmuştur. Üniversitede öğrenim gören bireylerin yaşam doyumlarını arttırmak için ve bu bireylere yönelik olarak yapılacak koruyucu ve önleyici çalışmalar için öğrencilerin algıladıkları sosyal desteklerine ve benlik saygılarına odaklanmak yararlı olabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Algılanan sosyal destek, benlik saygısı, seri çoklu aracılık, yalnızlık, yaşam doyumu

**Sunum:** Sözlü

## **Kariyer Seçiminde Aile Etkisi Ölçeği'nin Lise Öğrencileri İçin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları**

**Mehmet Berkay Özünü, Feride Bacanlı**

*Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, Ankara*

Kariyer gelişimi kuramcıları ve araştırmacılar da çocukların kariyer gelişimlerinde ve kariyer seçimlerinde ailelerin ve aile ilişkilerinin önemli bir rol oynadığını belirtmektedirler (Crites; 1969, Roe; 1956, Super; 1953, Trice, Hughes, Odom, Woods ve McClellan; 1995). Bandura (1986) ve Lent, Brown ve Hackett (1994) çocukların, benlik kavramları ve kariyer gelişimleriyle ilgili çeşitli davranışları, özellikle ebeveynlerini ve yaşamlarındaki diğer önemli kişileri gözleyerek, model alarak öğrendiklerini öne sürmektedirler (McMahon and Watson; 2008).

Hem yurt dışında hem de ülkemizde bir yandan anne ve babanın, çocukların ve ergenlerin kariyer gelişimine veya seçimine etkisini inceleyen araştırmalar yapılmıştır. Diğer yandan da anne ve babanın, çocuklarının kariyer gelişimlerine ve kariyer kararlarına etkilerini ölçmeyi amaçlayan araçlar geliştirilmiştir. Örneğin, Farmer ve ark. (1981) tarafından Ebeveyn Destek Ölçeği ve Keller ve Whiston (2008) tarafından Ebeveyn Kariyer Davranışı Ölçeği geliştirilmiştir.

Ancak ülkemizde çocukların ve ergenlerin kariyer gelişimi veya seçimlerine anne-babanın ya da diğer aile bireylerinin doğrudan etkisini ölçen bir ölçme aracına rastlanmamaktadır. Bu nedenle bu araştırmanın amacı, orijinal Fouad, Cotter, Fitzpatrick, Kantamneni, Carter ve Bernfeld,2010) tarafından geliştirilen Kariyer Seçiminde Aile Etkisi Ölçeği (Family Influence Scale)'ni Türkiye'deki lise öğrencilerine uyarlamaktır. Araştırma grubu 506 (292 kız ve 214 erkek) lise öğrencisinden oluşturulmuştur. Bu öğrenciler 2011-2012 öğretim yılı bahar döneminde Ankara il merkezindeki çeşitli liselerde öğrenim görmektedirler.

Bu araştırmada, 22 maddeli 4 faktörlü ve 5'li derecelmeli likert tipi orijinal KSAEÖ önce Türkçe'ye çevrilmiştir. Türkçe KSAEÖ'nün yapı geçerliğini belirlemek için verilere açılımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri uygulanmıştır. Analiz sonuçları, Türkçe KSAEÖ'nün orijinalindeki gibi 4 faktörlü olduğunu ve toplam varyansın %58.38'ini açıkladığını göstermiştir. Türkçe KSAEÖ'nün yapı geçerliği için ayrıca, KSAEÖ'den alınan puanlar ile Sosyal Beğenirlik Ölçeği (Kozan, 1983)'nden alınan puanlar arasındaki ilişki incelenmiş ve KSAEÖ'ye verilen cevapların sosyal beğenirlikten etkilenmediği bulunmuştur. KSAEÖ'nün güvenilirliğini belirlemek için ölçeğin tümü ve alt ölçeklerine ilişkin iç tutarlık ve kararlılık katsayıları hesaplanmıştır. Cronbach alpha katsayısı ile hesaplanan iç tutarlık katsayıları sırasıyla: Ölçeğin tümü için.77, Bilgi Desteği Faktörü için.89, Finansal Destek Faktörü için.78, Aile Beklentileri Faktörü için.72, Değer ve İnançlar Faktörü için.83 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test tekrar test yöntemiyle hesaplanan kararlılık katsayısı ölçeğin tümü için anlamlı bulunmuştur ( $r = .83$ ). Bu bulgular KSAEÖ'nün geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Aile Etkisi, Kariyer Seçimi, Ölçek Uyarlama

**Sunum:** Sözlü

## Okul Psikolojik Danışmanlarının Okuldaki Konsültasyon Hizmetleriyle İlgili Görüşleri

**Mehmet Güven<sup>1</sup>, Yurdağül Küçükbasmacı<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Ankara

<sup>2</sup>Kemal Reis Ortaokulu, Karaman

### Araştırmanın Amacı

Okul psikolojik danışmanlarının okul rehberlik hizmetleri kapsamında yürütülen konsültasyon (müşavirlik) hizmetlerinin yeri ve önemi, kimlere hangi konularda konsültasyon hizmeti verdikleri, kullandıkları konsültasyon yöntemleri ve bu konudaki hizmet içi eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşlerini belirlemektir.

### Yöntem

Çalışmada nitel araştırma tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalar, üzerinde araştırma yapılan kişilerin sahip oldukları deneyimlerden yararlanma, duygu ve düşüncelerini anlayabilme bakımından tercih edilen bir araştırma tekniğidir. Bu nedenle konuyu daha ayrıntılı inceleyebilmek amacıyla nitel araştırma tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın verileri 2013-2014 öğretim yılı ikinci döneminde Karaman il merkezinde görev yapan 15 okul psikolojik danışmanı ile görüşülerek elde edilmiştir. Görüşülen okul psikolojik danışmanlarının 11'i kadın, 4'ü erkektir. 4'ü ilkökul, 5'i ortaokul, 5'i lise ve 1'i anaokulunda görev yapmaktadır. Kıdem yılları ise 2 ile 21 yıl arasında değişmektedir.

Verilerin toplanmasında bir ön çalışma ile hazırlanan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda cinsiyet, çalışılan kurum ve hizmet yılına ilişkin soruların yanında aşağıdaki 5 açık uçlu soru sorulmuştur:

1. Konsültasyon hizmetlerinin okul rehberlik hizmetleri içerisindeki yeri ve önemi konusundaki görüşleriniz nelerdir?
2. Çalıştığınız kurumda kimlere (okul yöneticisi, öğretmen ve veli) ve hangi konularda konsültasyon çalışmalarını yapmaktasınız?
3. Konsültasyon hizmetlerini yürütürken kullandığınız konsültasyon yöntemleri nelerdir?
4. Konsültasyon hizmetlerinin daha etkili ve verimli olabilmesi amacıyla verilmesi gerektiğini düşündüğünüz hizmet içi eğitimler konusunda neler söyleyebilirsiniz? Sizce bu konuda hangi içeriklerde hizmet içi eğitimler planlanmalıdır?
5. Konu ile ilgili belirtmek istediğiniz başka görüş ve önerileriniz varsa belirtiniz.

Katılımcıların yukarıdaki sorulara verdikleri cevaplar görüşme sırasında araştırmacı tarafından kısa notlar şeklinde yazılarak kaydedilmiştir.

Verilerin analizinde, görüşme sırasında kaydedilen cevaplar ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Bu süreçte her soruya tüm katılımcıların verdikleri cevapların bir listesi hazırlanmış ve her sorunun cevaplarına ilişkin değerlendirme yapılmıştır.

### Bulgular

Araştırmada elde edilen bulgular katılımcılara yöneltilen sorulara verdikleri cevaplara göre gruplandırılarak aşağıda özetlenmiştir:

1. Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon hizmetlerinin okul rehberlik hizmetleri içerisindeki yeri ve önemi konusundaki görüşleri: Katılımcıların tümü okuldaki rehberlik hizmetleri kapsamında konsültasyon hizmetlerinin önemli ve gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle velilere yönelik yapılan konsültasyon çalışmalarının aile içi iletişime, çocukların olumlu davranışlar kazanmasına katkı sağladığı vurgulanmıştır. Rehberlik hizmetlerinin amacına ulaşması ve etkili olabilmesi için ekip çalışmasının önemine değinilmiştir.
2. Okul psikolojik danışmanlarının çalıştıkları kurumda kimlere (okul yöneticisi, öğretmen ve veli) ve hangi konularda konsültasyon çalışmaları yaptıklarıyla ilgili görüşleri: Okul yöneticilerine öğrenci sorunları, okulun olumlu iklimini artıracak sosyal ve kültürel etkinlikler; öğretmenlere etkili öğretim

teknikleri, öğrencileri tanıma, sınıf rehberlik etkinlikleri ve sınıfta yaşanan sorunlar; velilere ise aile içi iletişim, çocukla nitelikli zaman geçirme, başarıda ailenin rolü, sınav sistemi, meslek seçimi gibi konularda konsültasyon hizmeti sunduklarını belirtmişlerdir.

3. Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon hizmetlerini yürütürken kullandıkları konsültasyon yöntemlerine ilişkin görüşleri: Katılımcılar konsültasyon hizmetlerinde bireysel görüşmeler, seminerler, grup rehberliği, sosyal etkinlikler ve veli ziyaretleri gibi yöntemleri kullandıklarını belirtmişlerdir.
4. Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon hizmetlerinin daha etkili ve verimli olabilmesi amacıyla verilmesi gerektiğini düşündükleri hizmet içi eğitimler ve bu eğitimlerin içerikleri konusundaki görüşleri: Genel olarak katılımcılar okul yöneticisi ve öğretmenlerin rehberlik hizmetleri konusundaki bilgi ve sorumlulukları, aile danışmanlığı, 7-18 yaş arası bireyleri tanımaya yönelik teknikler, kişilerarası ilişkiler gibi konularda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir.

#### **Sonuç**

Bu çalışmada elde edilen bulgulara dayalı olarak okul psikolojik danışmanlarının okulda rehberlik çalışmaları kapsamında yürütülen konsültasyon hizmetlerinin önemi ve gereğine inandıkları, bu kapsamda okul yöneticilerine, öğretmenlere ve velilere yönelik çalışmalar yürüttükleri, daha etkili ve verimli konsültasyon hizmetleri verebilmek için bu konuda hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Konsültasyon, okul psikolojik danışmanı, rehberlik

**Sunum:** Sözlü

## **İlkokul 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Gözünden İdeal Okul Algısı**

**Muhammet Öztabak**

*İstanbul Kültür Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, Bakırköy/İstanbul*

#### **Amaç**

İnsan yaşamının önemli bir bölümünün geçtiği ve yaşamına yön veren okul kurumunun nasıl algılandığı önemlidir. Özellikle okulla ilk defa tanışan ilkökul öğrencileri için bu bir kat daha önem kazanmaktadır. Öğrencinin okulu nasıl anlamlandırdığı ve nasıl anladığı okul algısını oluşturmaktadır.

İlkokulda görev yapan öğretmen ve yöneticilere ilişkin araştırmalar bulunmasına karşın, öğrencilerin deneyimlerini ve görüşlerini yansıtan çalışmalar son derece azdır.

Bu araştırmanın amacı, ilkökul birinci ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ideal okula ilişkin algılarının ve beklentilerinin belirlenmesidir. Araştırma kapsamında öğrencilerin okul deyince akıllarına ne geldiği, okulun onlar için neyi ifade ettiği, okulda kendilerini nasıl hissettikleri, okulu neye benzettikleri, okulla ilgili sevdikleri ve sevmedikleri şeyler ve okula ilişkin genel görüşleri ve algıları incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin okul algılarının cinsiyete ve sınıf değişkenlerine göre farklılıkları saptanmaya çalışılmıştır.

#### **Yöntem**

Bu araştırma ilkökul 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin ideal okul algılarını belirlemek amacıyla tarama modelinde yapılan bir çalışmadır.

Araştırma İstanbul ili Bahçelievler ilçesindeki bir devlet ilkökulunda yapılmıştır. Araştırmaya 70'i ilkökul 1. sınıf (36 kız, 34 erkek), 70'i ilkökul 4. sınıf (36 kız, 34 erkek) olmak üzere toplam 170 öğrenci katılmıştır.

Araştırmada bilgiler, öğrencilere 10 adet açık uçlu soru sorularak elde edilmiştir. Araştırma soruları, araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Araştırma; 1. sınıf öğrencilerine görüşme yöntemi kullanılarak, 4. sınıf öğrencilerine ise anket yöntemi kullanılarak uygulanmıştır. 1. sınıf öğrencileri henüz yazma becerisi kazanmadığı için cevaplar öğrencilerden soru-cevap şeklinde tek tek not edilerek kayda alınmıştır. 4. sınıf öğrencilerinden ise yazılı olarak istenmiştir.

Araştırma, öğrencilerin sınıf öğretmeni ve okul rehber öğretmeninin bilgisi dahilinde gönüllülük esasına dayalı olarak yapılmıştır. Araştırmanın uygulanma sürecinde öğrencilere anketin amacı, anketin herhangi bir başarı ölçme aracı olmadığı, ankette öğrencilerin özel bilgilerinin istenmediği, soruları cevaplarken gerçek düşüncelerini söylemekten çekinmemeleri gerektiği öğrencilerin yaş özelliklerine uygun bir şekilde açıklanmıştır.

Araştırmadaki veriler, öğrencilerin verdikleri cevaplara göre gruplandırılarak çözümlenmiş ve analiz edilerek yorumlanmıştır.

### **Bulgular**

Araştırmada öne çıkan sonuçlardan bazıları şunlardır;

“Okul deyince aklınıza ilk ne geliyor? Zihninizde ilk ne canlanıyor?” sorusuna 1.sınıf kız öğrencilerinin verdiği cevaplar “ders, öğretmen, kek, bisküvi, ıspanak, dondurma, okumak, yazmak, meslek, teneffüs, resim, ödev, karne, kitap” şeklinde çeşitlilik göstermiştir. 1.sınıf erkek öğrencilerinin verdiği cevaplar ise “sinema, öğretmen, çikolata, kardeşim, ders, okuma, yazma, resim, ağaç, teneffüs, hiçbir şey” şeklinde çeşitlilik göstermiştir. 4.sınıf kız öğrencileri bu soruya “eğitim-öğretim, oynamak, sınav, okuma-yazma, okula başladığım ilk gün, ders, sevgi-saygı, sıkılmak, tahta, öğretmen, bilgi, arkadaşlar, kitap, bilim, personeller, heyecan” şeklinde çeşitli cevaplar vermiştir. 4.sınıf erkek öğrencileri ise bu soruya “öğretmen, bilgi, soru, oyun, ders, eğitim-öğretim, ödev, teneffüs, sınıf, yeni konular, kültür, eğlence, kitap, bilim” şeklinde çeşitli cevaplar vermiştir. “Okul, benim için.....” devamının tamamlanması istenen soruyu 1.sınıf kız öğrencileri “ödev, öğretmen, ders, başarı, okuma-yazma, çalışkanlık, Atatürk’ü düşünmek, zengin olmak, polis olmak, meslek sahibi olmak, iyi bir yer, eğlence, çalışkanlık, okumaya geçmek, güzel” şeklinde tamamlamışlardır. 1.sınıf erkek öğrencileri ise bu soruyu “iyi, süper, meslek/meslek sahibi olmak, öğretmen, ödev, teneffüs, ders, çalışkan olmak, polis olmak, sevgi, okuma-yazma, başarı oyun, iyi bir yer, harfler, kitap” şeklinde tamamlamışlardır. 4.sınıf kız öğrencileri bu soruyu “önemli/çok önemli, öğrenme yeri/eğitim yeri, çok değerli, her şey, bilgi yuvası, güzel, öğrenim yeri, bir hayat, iyi bir yer, diğer ailem, teneffüsleri eğlence ile geçen bir bina, ikinci yuva, öğretmen, mutluluk, bilgi evi, gelecek, bilim” şeklinde tamamlamışlardır. 4.sınıf erkek öğrencileri ise bu soruyu “dünya, yok/hiçbir şey, tutku, eğlenceli bir yer, öğrenme yeri, önemli/çok önemli, gelecek, başarı, dostluk-saygı-sevgi, öğretici, ikinci evim, güzel, bilgi, harika, mutluluk, ders, bir yuva, matematik, her şey, çok değerli” şeklinde tamamlamışlardır.

### **Sonuç**

Her iki sınıf öğrencilerinin de sorulara verdikleri yanıtlarda cinsiyetler arasında ciddi bir farklılık yoktur. Kız ve erkek öğrenciler, bazı sorulara hemen hemen aynı cevapları vermiştir. Cinsiyet değişkeni, öğrencilerin okula ilişkin görüşlerini etkileyen önemli bir değişken olarak bu çalışmada karşımıza çıkmamaktadır.

1. sınıf öğrencilerinin okula yönelik algılarını “beslenmeye koyulan yemekleri, öğretmenleri, teneffüsler, arkadaşları, dersleri ve sınıfta ya da okulda yapılan etkinlikler” olumlu şekilde etkilemekte iken; “tuvaletin pis olması, tuvaletin pis kokması, kurallar, kavgalar/yaramazlıklar, kötü davranışlar, okulun kirli olması, diğer öğrencilerden gördükleri şiddet, bahçeye çıkamamaları, eşyalarının zarar görmesi” okula yönelik algılarını olumsuz şekilde etkilemektedir.

4. sınıf öğrencilerinin okula yönelik algılarını “öğretmenleri, arkadaşları, dersleri, yeni bilgiler öğrenmeleri, özgür olmaları, kitaplar, teneffüsler” olumlu şekilde etkilemekte iken; “kavgalar, sınavlar, başarısız olmaları, tuvaletlerin pis olması, sırada sıkışmak zorunda kalmaları, diğer öğrencilerden gördükleri sözler ya da fiziksel şiddet, teneffüs sürelerinin kısa olması, okulda yasaklar olması, okulun kalabalık olması, ödevler” okula yönelik algılarını olumsuz şekilde etkilemektedir. Araştırma bulgularına dayalı olarak öğretmenlere, rehber öğretmenlere ve okul yöneticilerine öneriler sunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** İdeal okul algısı, İlkokul öğrencileri, Okul beklentisi

**Sunum:** Poster



## Ergenlerin Yaşam Doyumlarının İncelenmesi

**Murat Erol<sup>1</sup>, Dilek Avcı Temizer<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Kara Harp Okulu, Ankara/Türkiye

<sup>2</sup>Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik ABD, Ankara/Türkiye

### Amaç

Bu çalışmanın amacı, ergenlerin yaşam doyumlarını “yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim yeri”, algılanan anne tutumu”, “algılanan baba tutumu”, “lise eğitimi yeterlik algısı” “algılanan ekonomik durum” değişkenlerine göre incelemektir.

### Yöntem

Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ilinde bulunan üniversitelerin çeşitli lisans bölümlerinin 1. sınıfında öğrenim gören ve 17-18 yaş aralığında olan 628 öğrenci (223 kız (%35,5) ve 405 erkek (%64,5)) oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubu, kolaylıkla bulunabileni örnekleme (Convenience Sampling) yöntemi ile oluşturulmuştur. Araştırma verileri, 2013-2014 eğitim-öğretim yılı güz dönemi Kasım ayı içerisinde araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Veriler 649 öğrenciden toplanmış fakat 21 öğrenci veri toplama aracında eksik ve hatalı cevaplama yaptıkları gerekçesiyle çalışma grubuna dahil edilmemiştir. Bağımsız değişkenlere ilişkin verilerin elde edilmesinde araştırmacılar tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, öğrencilerin yaşam doyumlarına ilişkin verilerin toplanmasında ise Diener, Emmons, Laresen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilen Genel Yaşam Doyumu Ölçeği (General Life Satisfaction Scale) kullanılmıştır. Bağımsız değişkenlere göre utangaçlık algıları tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanarak tespit edilmiştir. Anlamli farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Scheffe testi kullanılmıştır. Varyansların homojenliği Levene F testi ile incelenmiş ve homojenlik koşulunun tüm gruplarda karşılandığı görülmüştür. Araştırmada hata payı üst sınırı.05 olarak alınmıştır.

### Bulgular

Araştırmanın sonucunda, araştırmaya katılan ergenlerin yaşam doyumlarının, “Yaşamının çoğunun geçirildiği yerleşim yeri” değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür. Yaşamının çoğunu “şehirde” geçiren ergenlerin yaşam doyumlarının, yaşamının çoğunu “ilçede ve kasabada” geçiren ergenlerden daha yüksek düzeyde olduğu; yaşamının çoğunu “ilçede ve kasabada” geçiren ergenlerin yaşam doyumlarının da yaşamının çoğunu “köyde” geçiren ergenlerden daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan ergenlerin yaşam doyumlarının, “algılanan anne tutumu” değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür. Annesinin tutumunu “demokratik” olarak algılayan ergenlerin yaşam doyumlarının, annesinin tutumunu “ilgisiz” veya “otoriter/ baskıcı/ aşırı koruyucu” olarak algılayan ergenlerden daha yüksek düzeyde olduğu; annesinin tutumunu “ilgisiz” veya “otoriter/ baskıcı/ aşırı koruyucu” olarak algılayan ergenlerin ise benzer yaşam doyumlarına sahip olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan ergenlerin yaşam doyumlarının, “algılanan baba tutumu” değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür. Babasının tutumunu “demokratik” olarak algılayan ergenlerin yaşam doyumlarının, babasının tutumunu “ilgisiz” olarak algılayan ergenlerden daha yüksek düzeyde olduğu; babasının tutumunu “ilgisiz” olarak algılayan ergenlerin yaşam doyumlarının da babasının tutumunu “otoriter/ baskıcı/ aşırı koruyucu” olarak algılayan ergenlerden daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan ergenlerin yaşam doyumlarının, “lise eğitimi yeterlik algısı” değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür. Anlamli farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, Lisede aldıkları eğitimi üniversite eğitimi için “yeterli bulan” ergenlerin, bu konuda “kararsız olan” ergenlerden daha yüksek düzeyde yaşam doyumlarına sahip olduğu; “kararsız olan” ergenlerin yaşam doyumlarının da lisede aldıkları eğitimi üniversite eğitimi için “yeterli bulmayan” ergenlerden daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan ergenlerin yaşam doyumlarının, “algılanan ekonomik durum” anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür. Anlamli farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre,

ailesinin ekonomik durumunu “yüksek” seviyede algılayan ergenlerin yaşam doyumlarının, ailesinin ekonomik durumunu “orta” seviyede algılayan öğrencilerden daha yüksek düzeyde olduğu; ailesinin ekonomik durumunu “orta” seviyede algılayan ergenlerin yaşam doyumlarının da ailesinin ekonomik durumunu “düşük” seviyede algılayan ergenlerden daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda sonuçlar tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

### **Sonuç**

Araştırma sonucunda, üniversite eğitimine kadar şehirde, ilçede, kasabada ve köyde yaşayan ergenlerin farklı yaşam doyumuna sahip olduğu; yaşamının büyük bölümünün geçirildiği yerleşim yerinin nüfus büyüklüğü arttıkça buna paralel olarak ergenlerin yaşam doyumunun da yükseldiği görülmüştür. Annesinin ve babasının tutumunu “otoriter/ baskıcı/ aşırı koruyucu” veya “ilgisiz” olarak algılayan ergenlerin yaşam doyumunun “demokratik” olarak algılayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Farklı gruplar üzerine yapılan çalışmalarda anne-babasının tutumunu “otoriter”, “baskıcı”, “aşırı koruyucu” ve “ilgisiz” olarak algılayan bireylerin, “demokratik” olarak algılayan bireylere göre yüksek düzeyde utangaçlığa, olumsuz benlik algısına, düşük düzeyde öz saygıya, düşük düzeyde güvengeliğe, düşük düzeyde yaşam doyumuna ve öznel iyi oluşa, düşük düzeyde eleştirel düşünceye yüksek düzeyde sosyal kaygıya, yüksek düzeyde tükenmişliğe, yüksek düzeyde eleştirilme korkusuna, sosyal kaçınmaya ve huzursuzluğa sahip olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçların üniversite öğrencileri için de bu ilişkileri destekler biçiminde olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan ergenlerin yaşam doyumlarının, “lise eğitimi yeterlik algısı” değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür. Bu sonuç, lisede aldıkları eğitimi üniversite eğitimi için “yeterli bulan” veya “yeterli bulmayan” ya da bu konuda “kararsız olan” ergenlerin farklı yaşam doyumlarına sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir. Araştırmaya katılan ergenlerin yaşam doyumlarının, “algılanan ekonomik durum” anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür. Bu sonuç, ailesinin ekonomik durumunu “yüksek” veya “orta” ya da “düşük” seviyede algılayan ergenlerin farklı yaşam doyumlarına sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

**Anahtar Kelimeler:** “Yaşam doyum”, “yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim yeri”, algılanan anne/baba tutumu”, “lise eğitimi yeterlik algısı” “algılanan ekonomik durum”

**Sunum:** Sözlü

## Aleksitimi ile İnternet Bağımlılığı Arasındaki İlişkide Sosyal Fobinin Aracı Rolü

**Mustafa Savcı<sup>1</sup>, Ferda Aysan<sup>2</sup>, Hale Savcı<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Fırat Üniversitesi

<sup>2</sup>Dokuz Eylül Üniversitesi

<sup>3</sup>Milli Eğitim Bakanlığı

### Amaç

Bu çalışmanın amacı aleksitimi ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkide sosyal fobinin aracı etkisini incelemektir. Araştırmada bu amaç çerçevesinde aşağıda belirtilen hipotezler test edilmiştir;

H1: Aleksitimi sosyal fobiyi olumlu yönde etkilemektedir.

H2: Sosyal fobi internet bağımlılığını olumlu yönde etkilemektedir.

H3: Aleksitimi internet bağımlılığını olumlu yönde etkilemektedir.

H4: Aleksitimi ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkide sosyal fobinin aracı rolü vardır.

### Yöntem

Ergenlerde aleksitimi ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkide sosyal fobinin aracı etkisini inceleyen bu araştırma betimsel bir araştırma niteliindedir. Araştırmada aleksitimi ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkide sosyal fobinin aracı etkisini açıklamaya yönelik geliştirilen teorik model test edilmektedir. Araştırmaya yaşları 13 ile 19 arasında değişen, 147'si kadın, 174'ü erkek toplam 321 ergen katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Bagby, Parker ve Taylor (1994) tarafından geliştirilen, Güleç ve diğerleri (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan Toronto Aleksitimi Ölçeği, Demir, Eralp-Demir, Özmen ve Uysal (1999) tarafından geliştirilen Çapa Çocuk ve Ergenler için Sosyal Fobi Ölçeği, Hahn ve Jerusalem (2001) tarafından geliştirilen, Şahin ve Korkmaz (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan İnternet Bağımlılığı Ölçeği ve Araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 20. paket programı aracılığıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi, Basit Doğrusal Regresyon ve Hiyerarşik Regresyon teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir.

### Bulgular

Toronto aleksitimi, sosyal fobi ve internet bağımlılığı ölçeği için tek faktörlü, Toronto aleksitimi ve internet bağımlılığı ölçeği için üç faktörlü olmak üzere beş ayrı model test edilmiştir. Tek faktörlü modeller, tüm ölçekte yer alan tüm maddelerin birleşimiyle tek bir genel aleksitimi, sosyal fobi ve internet bağımlılığı davranışının geçerli olabildiğini göstermektedir. Ayrıca aleksitimi ve internet bağımlılığı ölçeğinin geçerliliği üç faktörlü modellerle de test edilmiş ve en iyi uyumu veren modeller araştırmada kullanılmıştır. Toronto aleksitimi ölçeğinde tek faktörlü [ $X^2/sd= 2.628$ ; GFI (goodness of fit index)=.90; CFI (comparative fit index)=.91; IFI (incremental fit index)=.90; RMSEA (root mean square error of approximation)=.067], sosyal fobi ölçeğinde tek faktörlü [ $X^2/sd= 2.765$ ; GFI (goodness of fit index)=.91; CFI (comparative fit index)=.89; IFI (incremental fit index)=.90; RMSEA (root mean square error of approximation)=.070] ve internet bağımlılığı ölçeğinde tek faktörlü [ $X^2/sd= 3.987$ ; GFI (goodness of fit index)=.89; CFI (comparative fit index)=.91; IFI (incremental fit index)=.91; RMSEA (root mean square error of approximation)=.080] modellerin en iyi uyumu (Hu & Bentler, 1999) verdiği saptanmıştır. Dolayısıyla bu araştırmada Toronto aleksitimi ölçeği, sosyal fobi ölçeği ve internet bağımlılığı ölçeğinin tek faktörlü modeli kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi yapılmış ve aleksitimi puanları arttıkça, sosyal fobi ve internet bağımlılığı puanlarının anlamlı düzeyde arttığı; sosyal fobi puanları arttıkça internet bağımlılığı puanlarının da anlamlı düzeyde arttığı saptanmıştır. Yapılan Basit Doğrusal Regresyon Analizi sonucunda aleksitiminin sosyal fobi ve internet bağımlılığını, sosyal fobinin internet bağımlılığını doğrudan öngördüğü görülmüştür. Son aşama Hiyerarşik Regresyon Analizi gerçekleştirilmiştir. Hiyerarşik çoklu regresyon analizinin birinci aşamasında yalnızca aleksitiminin internet bağımlılığı üzerindeki etkisi

incelenmiş ve aleksitiminin internet bağımlılığını açıkladığı görülmüştür. Çoklu regresyon analizinin ikinci aşamasında sosyal fobi analize dahil edildiğinde aleksitimin internet bağımlılığı üzerindeki etkisinin ortadan kalktığı görülmüştür. Son aşamada aracılık etkisinin anlamlı olup olmadığı Sobel z testi ile incelenmiş ve analizin anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulgular aleksitimi ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkide sosyal fobinin tam aracılık ettiğini göstermektedir.

### **Sonuç**

Analiz sonuçlarına göre aleksitiminin sosyal fobi ve internet bağımlılığını, sosyal fobinin internet bağımlılığını doğrudan öngördüğü ve aleksitimi ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkide sosyal fobinin tam aracılık ettiği saptanmıştır. Bulgular alan yazınıyla ilişkisi çerçevesinde tartışılmış, araştırmacı ve uygulamacılara öneriler sunulmuştur. Araştırma sadece ergenler ile sınırlı olup farklı örneklem grupları üzerinde çalışmalar yapılabilir. Bu araştırmada aleksitimi ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkide sosyal fobinin aracılık etkisi test edilmiştir. Dolayısıyla aleksitimi ile internet bağımlılığı arasındaki ilişki farklı aracı değişkenler kullanılarak da yapılabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Aleksitimi, internet bağımlılığı, sosyal fobi, aracı rol

**Sunum:** Sözlü

## Young İnternet Bağımlılığı Ölçeği Kısa Formu'nun Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

*Mustafa Savcı<sup>1</sup>, Mustafa Kutlu<sup>2</sup>, Yasin Demir<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>Fırat Üniversitesi

<sup>2</sup>İnönü Üniversitesi

**Amaç:** Bu çalışmanın amacı, Young (1998) tarafından geliştirilen ve Pawlikowski, Altstötter-Gleich ve Brand (2013) tarafından kısa forma dönüştürülen İnternet Bağımlılığı Ölçeği Kısa Formu (İBÖ-KF) Türkçe versiyonunun geçerlik ve güvenirliliğini incelemektir.

**Yöntem:** Young İnternet Bağımlılığı Ölçeği Kısa Formu'nun (YİBÖ-KF) Türkçe'ye uyarlanması sürecinde üniversite öğrencilerinden oluşan dört farklı gruptan veri sağlanmıştır. Katılımcılara ulaşmak için kolay örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma dört aşamada ve üniversite öğrencilerinden oluşan dört farklı örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın birinci aşamasında 43 öğrenciyle pilot uygulama, ikinci aşamasında 594 öğrenciyle açımlayıcı faktör analizi, üçüncü aşamasında 350 öğrenciyle doğrulayıcı faktör analizi ve ölçüt geçerliği yapılmıştır. Son aşamada ise 180 öğrenciyle test-tekrar test gerçekleştirilmiştir. İBÖ-KF'nin Türkçeye uyarlanması sürecinde öncelikle ölçeği geliştiren Matthias Brand ile elektronik posta yoluyla iletişim kurulmuş ve ölçeğin uyarlanabileceğine ilişkin gerekli izin alınmıştır. İlk aşamada ölçeğin İngilizce formu, iyi düzeyde İngilizce bilen dört öğretim üyesinden oluşan bir komisyon tarafından Türkçeye çevrilmiş ve daha sonra bu Türkçe formlar geri tercüme edilerek Türkçe ve İngilizce formlar arasındaki tutarlılık incelenmiştir. Daha sonra Türkçe form anlam ve gramer açısından incelenerek gerekli düzeltmeler yapılmış ve denemelik Türkçe form elde edilmiştir. Ardından denemelik Türkçe form psikolojik danışma ve rehberlik ve ölçme ve değerlendirme alanında uzman olan beş öğretim üyesine incelenilerek görüşleri doğrultusunda bazı değişiklikler yapılmıştır. Son olarak bu çevirinin anlaşılabilirliğini tespit etmek üzere 43 üniversite öğrencilerinden oluşan gruba uygulama yapılmış ve alınan geribildirimler sonucu ölçeğe son hali verilmiştir. Çevirinin anlaşılabilirliğini tespit etmek üzere 24'ü kadın 19'u erkek öğrenci olmak üzere toplam 43 üniversite öğrencisinden (Birinci çalışma grubu) oluşan gruba uygulama yapılmış ve alınan geribildirimler sonucu ölçeğe son hali verilmiştir. Uygulama sonucunda "çevrim-içi" sözcüğünün öğrenciler tarafından anlaşılmadığı görülmüştür. Uzman görüşü alınarak "çevrim-içi" ile aynı anlama gelen "internette iken" ifadesi kullanılmıştır.

**Bulgular:** Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin 12 maddeden ve orijinalindeki iki faktörlü bir yapıdan farklı olarak özdeğeri 4.7 olan ve toplam varyansın %39.52'sini açıklayan tek faktörden oluştuğu saptanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde bu tek boyutlu yapı sınanmış ve modelinin iyi uyum endekslerine ( $\chi^2=144.93$ ,  $sd=52$ ,  $RMSEA=.072$ ,  $RMR=.70$ ,  $GFI=.93$ ,  $AGFI=.90$ ,  $CFI=.95$  ve  $IFI=.91$ ) sahip olduğu bulunmuştur. Ölçeğin ölçüt bağlantılı geçerliliğini sınamak amacıyla İnternet Bağımlılığı Ölçeği (İBÖ), UCLA Yalnızlık Ölçeği Kısa Formu (UCLA-KF), Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu (OMÖ-KF) ve Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ) kullanılmıştır. Analiz sonucunda İBÖ-KF ile İBÖ arasında orta düzeyde ve pozitif yönde, UCLA-KF ile düşük düzeyde ve pozitif yönde, OMÖ-KF ve YDÖ ile düşük düzeyde ve negatif yönde ilişkilerin olduğu görülmüştür. Young İnternet Bağımlılığı Ölçeği Kısa Formu'nun güvenirlilik çalışmasında elde edilen Cronbach alfa katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Üç hafta arayla yapılan test-tekrar test sonucunda iki uygulama arasında test tekrar-test güvenirlilik katsayısı .93 olarak bulunmuştur. Young İnternet Bağımlılığı Ölçeği Kısa Formu maddelerinin ayırt etme gücünü belirlemek amacıyla madde analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, ölçeğin düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayılarının .36 ile .62 arasında sıralandığı görülmüştür. Toplam puanlara göre belirlenmiş %27'lik alt ve üst grupların madde puanlarındaki farklılara ilişkin t ( $sd=166$ ) değerlerinin  $-15.857$  ( $p<.001$ ) ile  $-9.166$  ( $p<.001$ ) arasında sıralandığı görülmüştür.

### **Sonuç**

Geçerlik ve güvenirlilik çalışmalarından elde edilen sonuçlar, İBÖ-KF' nin Türk üniversite öğrencileri üzerinde yeterli düzeyde geçerlilik ve güvenirlilik değerlerine sahip olduğunu göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** İnternet bağımlılığı, geçerlik, güvenirlilik, doğrulayıcı faktör analizi, açımlayıcı faktör analizi

**Sunum:** Sözlü

## Sürdürülebilir Eğitimde Yüksek Öğretimin ve Psikolojik Danışman Eğitiminin Rolü ve Önemi

**Müge Çelik Örucü**

*Yrd. Doç.Dr. TED Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı*

Bu çalışmada Sürdürülebilir Eğitimde Yüksek öğretimin ve Psikolojik Danışman eğitiminin ve rolünün ne olabileceği, neler yapabileceği, katkılarının tartışılması amaçlanmıştır. 'Sürdürülebilirlik' denildiği zaman, ekosistem üzerindeki biyofiziksel baskıyı her türlü ortamda en aza indirmek anlaşılmaktadır. Günümüzde 'sürdürülebilirlik' kavramı 'çevre' ile ilgili meselelerin çok ötesine geçmiş, sosyal ve ekonomik koşulları da içerir hale gelmiştir. 'Sosyal sürdürülebilirlik' yaşam-biçimleri, toplumsal hareketler, sosyal ağlar, yönetim, karar-alma ve okullaşma gibi konuları içerirken; 'ekonomik sürdürülebilirlik' ise büyüme ve kalkınma ile ilgili tartışmaları içermektedir. "Sürdürülebilirlik" kavramının temelinde ise sosyal, ekonomik, ekolojik, kişisel ve politik faktörleri tek bir karar alma çatısı altında toplama ihtiyacı yatmaktadır. OECD'nin (2008) raporunda, üniversite eğitiminin sosyal ve ekonomik kalkınmaya katkısının 4 temel yolla olduğu belirtilmektedir; insan sermayesinin oluşumu (öncelikle öğretmek); bilgi temellerinin inşası (öncelikle araştırma ve bilgi gelişimi yolu ile); bilginin yayılması ve kullanımı (özellikle bilgi kullanıcıları ile etkileşimler ve bilginin sürdürülmesi/korunması (bilginin aktarılması ve kuşaklar arası saklanması).

Bu bağlamda üniversitelerin sürdürülebilirliği arttırıcı, geliştirici ve ülke geneline yayıcı bir etkisi vardır. Bunun temelinde, toplumda konu ile ilgili farkındalık yaratma ve toplumu bilinçlendirme gibi önemli olgular yatmaktadır. Ayrıca, üniversitelerin gerek öğrenci ve mezunları ile, gerek akademik ve idari çalışanları ile ve gerekse tüm bupaydaşların eğitim, sanayi/iş dünyası ve devlet sacayağını oluşturmasından dolayı, Türkiye gibi gelişmekte olan ülkeler için sürdürülebilirliği sağlaması hayati önem taşımaktadır. Öncelikle öğrencileri ve toplumu sürdürülebilirlik konusunda bilinçlendirecek olan akademisyen ve eğitimcilerin kendilerinin konu hakkında farkındalığının ve bilincinin artırılması için "eğitimcilerin eğitilmesi" gerekmektedir. Felsefe'den Mimari'ye, Ekonomi'den Siyaset Bilimi'ne, Antropoloji'den Biyoloji'ye, Sosyoloji'ye, kadar her disipline aktarılması, uyarlanması ve bu disiplinlerde çalışan akademisyenlerin teşvik edilmesi önceliklidir. Sürdürülebilirlik üniversitelerin müfredat ve ders programlarına entegre edilmelidir. Yirmi birinci yüzyılda dünyada ve Türkiye'de yaşanan pek çok değişim psikolojik danışmanlara duyulan gereksinimi arttırmıştır. Özellikle küreselleşme, Türkiye'nin sahip olduğu genç nüfus ve buna paralel olarak eğitim sektörünün giderek büyümesi, ekonomideki değişimler, bundan etkilenerek Türk ailesinin değişimi, kültürel çeşitliliğin artması, bilim ve teknoloji yaşam biçimlerinde değişikliklere neden olmuştur. Birey ve grupların sosyal ve psikolojik yaşamlarının bunlardan etkilenmesi ve değişime uyum çabaları PDR hizmetlerine duyulan gereksinimin önemli sebeplerindendir. Bu ihtiyaç nedeniyle PDR hizmetlerinin daha farklı alanlarda, daha çok kişiye yönelik olarak, özel durumlara özgü teknik ve yöntemlerin kullanılarak sunulması gerekecektir. Bu farklılaşma PDR hizmetleri yelpazesinin genişlemesini sağlayacaktır, uygulama alanlarında dolayısıyla müfredatta değişikliğe gidilmesi gerekmektedir. Özellikle, PDR hizmetlerinin sadece okullarla sınırlı kalmaması, yaşam boyu kariyer danışmanlığı (21. Yüzyılda şu an adını bilmediğimiz pek çok mesleğin olacağı ve kişilerin 10-14 kadar kariyer değişimi yaşayacakları öngörülmektedir) eğitimde akademik başarının yükseltilmesi kadar bütünsel gelişime yönelik PDR hizmetleri, gençler arasındaki sorun alanlarına yönelik (örneğin okul devamsızlığı, okul zorbalığı, şiddet, alkol ve uyuşturucu madde kullanma, marka tutkusu, tüketim çılgınlığı vb.) okul iklimi ve sosyal adalet danışmanlığı, insan kaynakları, verimliliği arttırmaya yönelik hizmetler, Kişisel gelişime yönelik hizmetler (sürdürülebilirlik, girişimcilik, iletişim vb.) alanlarında da PDR hizmetlerinin yaygınlaştırılması ihtiyacı ortaya çıkmıştır.

Her bir yüksek öğretim kurumunun kendisini farklılaştıracağı güçlü yanlarını geliştirmesi de bu anlamda önemli sayılabilir. Meslek elemanlarının yetişme sürecinde yeterli donanımı kazanmaları ve sürekli eğitim ile kişisel ve mesleki gelişimlerini sürdürmeleri ve güçlü bir mesleki kimliğe sahip olmaları; PDR hizmetlerinin bireyi ve toplumu dönüştürmede daha etkin bir araç olabilmesini güçlendirecektir. Bu çalışmada sürdürülebilir bir geleceğe ulaşmada içerik, yöntem ve araç-gereç bakımından çağdaş donanımlarla yüklü iyi düzenlenmiş bir PDR eğitiminin büyük bir etkisi olabileceği, psikolojik danışmanların bireye ya da gruba psikolojik hizmet sunarken onların gelişimini ne şekilde destekleyecekleri, PDR hizmetleri yelpazesinde neler yapılabileceği bunların sürdürülebilirliğe katkıları ele alınacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Sürdürülebilir Eğitim, Psikolojik Danışma, Yüksek Öğretim

**Sunum:** Sözlü



## Duygu Düzenleme İnternet Bağımlılığını Yordar Mı?

**Rabia Elif Ercengiz<sup>1</sup>, Mustafa Savcı<sup>2</sup>, Mustafa Ercengiz<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Milli Eğitim bakanlığı

<sup>2</sup>Fırat Üniversitesi

<sup>3</sup>İbrahim Çeçen Üniversitesi

**Amaç:** Bu çalışmanın amacı ergenlerde duygu düzenlemenin internet bağımlılığını yordayıp yordamadığını incelemektir.

**Yöntem:** Ergenlerde internet bağımlılığını yordamada duygu düzenlemenin katkısının incelendiği bu çalışma, ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın bağımlı değişkeni internet bağımlılığı; bağımsız değişkeni ise duygu düzenlemedir. Araştırmaya Ağrı il merkezinde çeşitli okullarda öğrenim gören yaşları 13 ile 19 arasında değişen, 197'si kadın, 229'u erkek toplam 429 ergen katılmıştır. Araştırmaya dahil edilen ergenler basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile rastlantısal olarak belirlenmiş olup çalışmada toplanan anketlerden 23 anket formu eksik ve hatalı olduğu için analize dâhil edilmemiş. Ölçekler çalışmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden lise öğrencilerine öğrenim gördükleri dersliklerde uygulanmıştır. Ölçeklerin uygulanması yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak Phillips ve Power (2007) tarafından geliştirilen, Duy ve Yıldız (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği (EİDDÖ), Hahn ve Jerusalem (2001) tarafından geliştirilen ve Şahin ve Korkmaz (2011) tarafından türkçeye uyarlanan İnternet Bağımlılığı Ölçeği (İBÖ) ve Araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

**Bulgular ve Sonuç:** Araştırmada kullanılan Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği ve İnternet Bağımlılığı Ölçeği'nin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yeniden yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda 18 maddeden ve dört boyuttan oluşan duygu düzenleme modelin iyi uyum verdiği görülmüştür ( $X^2/sd=3.18$ ,  $RMSEA=.072$ ,  $NFI=.84$ ,  $IFI=.87$ ,  $CFI=.88$  ve  $GFI=.91$ ). Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği'nin Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenilirlik kat sayısı.74 olarak bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda 19 maddeden ve tek boyuttan oluşan internet bağımlılığı modelin iyi uyum verdiği ( $X^2/sd=4.72$ ,  $RMSEA=.094$ ,  $NFI=.89$ ,  $IFI=.91$ ,  $CFI=.91$  ve  $GFI=.84$ ). İnternet Bağımlılığı Ölçeği'nin Ölçeğin cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik kat sayısı.96 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar araştırma kapsamında ölçeklerin geçerli ve güvenilir ölçme araçları olduğunu göstermektedir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanabilmesi için okul yönetiminden gerekli izinler alınmış olup, veriler araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Uygulama sonucunda veri setleri tek tek incelenerek hatalı ve eksik doldurulanlar ayıklanarak kalan veriler üzerinden analizler yapılmıştır. Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği, İnternet Bağımlılığı Ölçeği ve araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formundan toplanan veriler SPSS ve AMOS paket programı aracılığıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi, Basit Doğrusal Regresyon, Hiyerarşik Regresyon Analizi ve Doğrulayıcı Faktör Analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Analiz yapmaya başlamadan önce çoklu doğrusal regresyon analizinin yapılması için gerekli olan varsayımlar test edilmiştir. Çoklu doğrusal regresyon analizinin normallik ve doğrusallık varsayımlarının karşılandığı görülmüştür. Değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi yapılmış ve internet bağımlılığının ile içsel işlevsel duygu düzenleme ile negatif ilişkili olduğu; dışsal işlevsel duygu düzenleme, içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ve dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme ile pozitif ilişkili olduğu bulunmuştur. Basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre duygu düzenlemenin internet bağımlılığının yaklaşık %34'ünü açıkladığı bulunmuştur. Hiyerarşik Regresyon Analizine sonuçlarına göre dışsal işlevsel olmayan duygu düzenlemenin toplam varyansın %28'ini [ $F(1,424)= 163,857$ ;  $p< 0.01$ ] açıkladığı bulunmuştur. İkinci aşamada içsel işlevsel olmayan duygu düzenlemenin katılması ile toplam varyans %30'a [ $F(2,423)= 91,451$ ;  $p< 0.01$ ]; üçüncü aşamada içsel işlevsel duygu düzenlemenin katılması ile toplam varyans %32'ye [ $F(3,422)= 67,518$ ;  $p< 0.01$ ]; dördüncü aşamada dışsal işlevsel duygu düzenlemenin değişkeniyle %34'e yükselmiştir [ $F(4,431)= 19.24$ ;  $p< 0.01$ ]. Bulgular alan yazınıyla ilişkisi çerçevesinde tartışılmış, araştırmacı ve uygulamacılara öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** duygu düzenleme, internet bağımlılığı, regresyon, Doğrulayıcı Faktör Analizi

**Sunum:** Sözlü

## Şiddet Eğiliminin Öncülleri: Olumsuz Duygular ve Yaşam Doyumu Bağlamında Bir İnceleme

**Ramin Aliyev<sup>1</sup>, Mehmet Karakuş<sup>2</sup>, Rıdvan Donuk<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Zirve Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, Gaziantep

<sup>2</sup>Zirve Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Gaziantep

<sup>3</sup>Zirve Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gaziantep

Yaşam doyumu, bir bireyin kendi belirlediği ölçütlere uygun bir biçimde bireyin tüm yaşamını pozitif değerlendirmesi olarak tanımlanmaktadır. Stres, anksiyete, tükenmişlik ve depresyon gibi olumsuz duyguları daha az yaşayan insanların yaşam doyumları da daha yüksek olmaktadır. Bu olumsuz duyguları yaşamaya daha az eğilimli olan ve yaşam doyumu daha yüksek olan insanların da şiddet eğilimi düzeyleri daha düşük olmaktadır. Başka bir açıdan bakıldığında; olumsuz duyguları daha sık yaşayan ve bu yüzden yaşam doyumu düzeyleri daha düşük olan bireylerin şiddet eğilimi düzeyleri de daha yüksek olmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, öğrencilerin yaşadıkları depresyon ve tükenmişlik gibi olumsuz duyguların, onların yaşam doyumu düzeyleri ve şiddet eğilimi düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek; bu bağlamda şiddet eğiliminin öncüllerini belirlemektir.

Bu araştırmanın evreni, 2013-2014 öğretim yılında Cizre şehir merkezinde öğrenim görmekte olan lise öğrencilerinden oluşmaktadır. Oransız küme örnekleme yöntemi ile, Cizre şehir merkezinde bulunan 11 okul seçkisiz olarak seçilmiş ve ölçekler bu okullarda tüm öğrencilere uygulanmıştır. 450 ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Yaşam Doyumunu ölçmek için, Goldberg ve arkadaşları (2006) tarafından geliştirilen Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır. Şiddet Eğilimini ölçmek için, Haskan ve Yıldırım (2012) tarafından geliştirilen Şiddet Eğilimi Ölçeği kullanılmıştır. Depresyonu ölçek için Goldberg vd. (2006) tarafından geliştirilen ve Karakuş (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan Depresyon Ölçeği kullanılmıştır. Tükenmişliği ölçmek için ise Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Çam (1992) tarafından Türkçeye uyarlanan Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır.

Her ölçek için, açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılacaktır. Bunun ardından veriler yapısal eşitlik yaklaşımı kullanılarak analiz edilecek ve bu konudaki hipotezler doğrultusunda bir model geliştirilecektir.

### **Kaynakça:**

Goldberg, L.R., J.A. Johnson, H.W. Eber, R. Hogan, M.C. Ashton, C.R. Cloninger, and H. C. Gough. (2006). The international personality item pool and the future of public-domain personality measures. *Journal of Research in Personality* 40: 84–96.

Haskan, Ö. ve Yıldırım, İ. (2012). Şiddet Eğilimi Ölçeği'nin Geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*. Cilt 37 (163).

Karakuş, M. (2013). Emotional Intelligence and Negative Feelings: A Gender Specific Moderated Mediation Model. *Educational Studies*, 39 (1), 68-82.

Maslach, C., and S.E. Jackson. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour* 12: 99–113.

**Anahtar Kelimeler:** Şiddet eğilimi, yaşam doyumu, olumsuz duygular

**Sunum:** Sözlü

## **Öğrencilerin Bazı Özelliklerine Göre Rehberlik Servisi Başvuru Durumlarının İncelenmesi**

***Seda Sevgili Koçak, Adnan Kan***

*Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara*

Bu araştırmanın amacı, öğrencilerin bazı özelliklerine göre rehberlik servisi başvuru durumlarını incelemektir. Araştırma betimsel tarama modelindedir. Araştırma grubunu Türkiye'nin düzey 2 bölgelerindeki illerde (İstanbul, Balıkesir, İzmir, Bursa, Ankara ve Kırıkkale) bulunan 6 lise oluşturmaktadır. Liseler il merkezlerinden seçilmiştir. 588 öğrenci ile grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Her grupta 10-15 öğrenci olması sağlanmıştır. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen "Problem Alanlarına Göre Rehber Öğretmen Tercih Formu" kullanılarak toplanmıştır.

Öğrencilerin rehberlik servisi başvuru durumları cinsiyetlerine, sınıf seviyelerine, akademik başarılarına, devam ettikleri okulların bulunduğu illere ve aile gelir düzeylerine göre analiz edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin tercihleri 5 problem alanına (Sağlık/Beden, Kişilik, Okul/Ders, Ev/Aile ve Arkadaş İlişkileri) göre incelenmiştir. Araştırma kapsamında toplanan veriler; içerik analizi ve ki-kare ile analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; ele alınan problem alanlarında öğrencilerin demografik özelliklerine göre rehberlik servisi başvuru durumlarının anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Rehber Öğretmen, Psikolojik Danışman, Tercih, Rehberlik Servisi

**Sunum:** Sözlü

## Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumları Üzerinde Arkadaş Desteği ve Aile Desteğinin Etkisi

Şenay Karakuş<sup>1</sup>, Seçkin Can Koyuncu<sup>1</sup>, Semiha Uzun<sup>1</sup>, Faruk Şahin<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yönetim ve Organizasyon Anabilim Dalı, Niğde

<sup>2</sup>Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Yönetim ve Organizasyon Anabilim Dalı, Niğde

**Amaç:** Yaşam doyumu, bireyin kendi yaşamını çeşitli ölçütlere göre yargılamasına dayanan bilişsel bir değerlendirmedir. Bu değerlendirme, genel olarak, kişinin tüm yaşamını ve bu yaşamın çeşitli boyutlarını kapsamakta; yaş, cinsiyet, sağlık, iş yaşamı, ekonomik durum, eğitim düzeyi, evlilik, sosyal destek ve çevresel koşullar gibi birçok unsurdan etkilenmektedir. Her yaş grubunda olduğu gibi üniversite öğrencileri için de yaşam doyumu önemli bir konudur. Çoğu zaman, doğup büyüdüğü yerden farklı bir yere gelerek üniversite yaşamına başlayan öğrenciler için bu yeni durum, değişiklikler/farklılıklar ile biyo-psiko-sosyal sorunlarla birlikte uyum sağlamak durumunda kaldıkları önemli bir yaşam parçasıdır. Yerli ve yabancı literatürde yaşam doyumunu ele alan çok sayıda çalışma vardır. Yaşam doyumuyla ilgili yapılan bu araştırmaların daha çok yetişkinlerle ilgili olduğu ve evlilik, iş, yaşlanma gibi konularda yoğunlaştığı görülmektedir. Özellikle üniversite öğrencilerinin yaşam doyumunu ele alan ve yaşam doyumunu üzerinde arkadaş desteği ile aile desteğinin etkisini inceleyen sınırlı sayıda çalışma vardır. Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinde arkadaş desteği ve aile desteğinin yaşam doyumuna etkisini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda cevabı aranan temel araştırma sorusu “üniversite öğrencilerinin yaşam doyumları üzerinde arkadaş desteği ve aile desteğinin etkisi var mıdır?” şeklindedir.

**Yöntem:** Bu araştırma ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı nicel bir araştırmadır. Araştırmanın örnekleme, olasılıklı olmayan örnekleme tekniklerinden biri olan kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Bu teknik kullanılarak ulaşılan ve Niğde Üniversitesi Mühendislik, İktisadi ve İdari Bilimler ile Fen Edebiyat Fakültesinde öğrenim gören 152 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; arkadaş desteği ve aile desteğini ölçmek amacıyla 15 maddelik “sosyal ilişki unsurları ölçeği” ve üniversite öğrencilerinin yaşam doyumunu ölçmek amacıyla tek maddelik “yaşam doyumunu ölçeği” kullanılmıştır. Yaşam doyumunu üzerinde arkadaş ve aile desteğinin etkisini belirlemek üzere örneklemden elde edilen veri regresyon analizine tabi tutulmuştur. Cinsiyet, yaş, aylık gelir durumu ve iskân durumu (aile yanında ve aile uzağında) kontrol değişkenleri olarak birinci adımda regresyon modeline sokulmuş; arkadaş desteği ile aile desteği ise bağımsız değişkenler olarak ikinci adımda regresyon modeline sokulmuştur.

**Bulgular:** Hiyerarşik regresyon analizi sonuçlarına göre birinci adımda cinsiyet, yaş, aylık gelir durumu ve iskân durumu değişkenlerinin regresyon modeline anlamlı katkısı olmadığı görülmüştür. İkinci adımda ise arkadaş desteği ve aile desteği değişkenlerinin regresyona girilmesiyle yaşam doyumundaki varyansın %17’sini açıkladıkları görülmüştür. Üniversite öğrencilerinde arkadaş desteği ve aile desteğinin her ikisinin yaşam doyumunu üzerine olan pozitif yönlü etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ayrıca, arkadaş desteğinin yaşam doyumunu üzerine olan etkisinin aile desteğinkinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

**Sonuç:** Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin yaşam doyumlarında aile desteği ve arkadaş desteğinin etkisinin bulunduğu ve arkadaş desteğinin etkisinin aile desteğinin etkisinden daha önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum üniversite öğrencilerinin eğitim yaşamları boyunca içinde yer aldıkları sosyal çevre içerisinde arkadaşlarıyla olan etkileşimlerinin aileleriyle olan etkileşimlerinden daha fazla olmasıyla açıklanabilir. Üniversite öğrencilerinin eğitim yaşamları boyunca karşılaştıkları problemleri çözerken arkadaşlarının desteğine ailelerinden daha yakında olmaları sebebiyle daha fazla ihtiyaç duyabilecekleri ve yaşamlarında doyuma ulaşma konusunda arkadaşlarıyla geçirdikleri zamanın aileleriyle geçirdikleri zamandan daha fazla olmasının etkisinin bulunabileceği düşünülebilir. Arkadaşlık ilişkilerinin oluşturulmasında ortak ilgi alanlarının etkisi olduğu bilinmektedir. Bu ilişkilerin kuvvetlendirilmesi için öğrenci kulüplerinin çeşitliliğinin ve etkinliğinin artırılması faydalı olabilir ve bu sayede üniversite öğrencilerinin yaşam doyumlarına katkı sağlanabileceği düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** yaşam doyumunu, aile desteği, arkadaş desteği, üniversite öğrencileri

**Sunum:** Sözlü

## 4+4+4 Eğitim Sisteminin Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine Yansımaları

**Şerife Işık, Semih Kaynak, Nazife Üzbe**

*Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı, Ankara*

**Amaç:** 18. Milli Eğitim Şurasında alınan kararlar doğrultusunda 2012-2013 eğitim öğretim yılında 4+4+4 eğitim sistemine geçilmiştir. Bu sistemle 5+3 kesintisiz 8 yıl olarak uygulanan zorunlu eğitim sistemi 4+4+4 olarak kesintili olarak uygulanmaya başlamış ve ilk 4 yıl ilkokul, ikinci 4 yıl ortaokul, üçüncü 4 yıl lise olarak düzenlenmiştir. Yeni eğitim sistemi farklı boyutlarıyla bilimsel çalışmalara konu olmuş ancak yeni eğitim sisteminin okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine nasıl yansıdığını ortaya koyan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle yeni eğitim sisteminin okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri açısından değerlendirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araştırmanın amacı, ilkokul ve ortaokulda görev yapan psikolojik danışmanların 4+4+4 eğitim sisteminin getirdiği değişikliklerin okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine nasıl yansıdığına ilişkin görüşlerini belirlemektir.

**Yöntem:** Bu araştırma nitel araştırma kapsamında yer alan bir doküman incelemesi çalışmasıdır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen, olay veya olgular hakkında, bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Araştırmanın çalışma grubu yaşları 22 ile 48 arasında değişen 51 kadın, 19 erkek, toplam 70 psikolojik danışmandan oluşmaktadır. Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların 38'i ilkokulda, 42'si ortaokulda görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların 13'ü yüksek lisans ve 57'si lisans mezunu olup; 64'ü psikolojik danışma ve rehberlik mezunu ve 6'sı alan dışı mezunudur.

Araştırmada bilgi toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu ve 4+4+4 Eğitim Sisteminin Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine Yansımaları Formu kullanılmıştır. Formda yedi açık uçlu soru bulunmaktadır: (a) 4+4+4 eğitim sisteminin getirdiği değişikliklerin okul rehberlik hizmetleri için avantaj sağlayan yönleri nelerdir? (b) 4+4+4 eğitim sisteminin getirdiği değişikliklerin okul rehberlik hizmetlerinin uygulanmasında dezavantaj yaratan yönleri nelerdir? (c) Bir psikolojik danışman olarak 4+4+4 eğitim sisteminin getirdiği değişikliklerin kapsamlı (gelişimsel) rehberlik programı geliştirme ve uygulama aşamasında size ne gibi kolaylıklar sağlamıştır? (d) Bir psikolojik danışman olarak 4+4+4 eğitim sisteminin getirdiği değişikliklerin kapsamlı (gelişimsel) rehberlik programı geliştirme ve uygulama aşamasında size ne gibi zorluklar yaşatmıştır? (e) 4+4+4 eğitim sistemi ile okul rehberlik saatlerinin kaldırılması, okulunuzda yürüttüğünüz rehberlik faaliyetlerini nasıl etkiledi? Rehberlik programında yer alan kazanımların, okulda rehberlik saati olmaksızın kazandırılması sürecinde neler yapıyorsunuz? (f) 4+4+4 eğitim sistemi ile okul rehberlik saatlerinin kaldırılmasının olumlu ve olumsuz yanları sizin için nelerdir? (g) 4+4+4 eğitim sistemi ile okul rehberlik saatlerinin kaldırılması, öğrenciler ve sınıf rehber öğretmenleri tarafından nasıl karşılandı? Verilen analizi içerik analizi türlerinden frekans analizi ile yapılmıştır.

**Bulgular:** 4+4+4 eğitim sisteminin getirdiği değişikliklerin okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri açısından avantajları yaş açısından homojen gruplarla çalışma olanağı vermesi (n=41) ve ilkokul öğrencilerine yönelik rehberlik hizmetlerine de ağırlık verilmeye başlanması (n=4) iken; rehberlik saatlerinin kaldırılması (n=45), ilkokulda daha çok uyum problemlerinin ortaya çıkması (n=17), kapsamlı PDR programını geliştirme ve uygulama aşamasında güçlükler yaratması (n=60), hem öğretmenlerde hem de öğrencilerde rehberlik hizmetlerinin gerekli olmadığına ilişkin algılara neden olması (n=43), problem odaklı hizmetlerin artış göstermesi (n=8), öğretmenlerin öğrencileri birebir tanımada yetersiz kalmaları (n=5) dezavantajlı yanları olarak değerlendirilmiştir.

**Sonuç:** Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin uygulanmasında psikolojik danışmanların sayıca yetersiz olmaları, alan dışı atamaların yapılması, sınıfların kalabalık oluşu, öğretmenlerin ve idarecilerin ortak bir rehberlik anlayışına sahip olmamaları gibi pek çok nedenden dolayı sorunlar yaşanmaktadır. 4+4+4 eğitim sisteminin getirdiği değişikliklerin yaşanan bu sorunları gidermediği gibi daha fazla sorun yaşanmasına neden olduğu düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** 4+4+4 eğitim sistemi, okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, psikolojik danışman

**Sunum:** Sözlü

## Uluslararası Demokratik İyelik ve Katılımı Etkileyen Süreçler (PIDOP) Projesi: Türkiye Bulgularından Bir Kesit

**Tülin Şener**

*Ankara Üniversitesi*

Dünyanın her yerinde giderek artan bir ilgiyle gençlerin eşit koşullarda ve sürekli olarak kendilerini ilgilendiren konulardaki karar mekanizmalarına katılmaları konusunda çalışmalar yürütülmektedir. Bu katılım geleneksel ve geleneksel olmayan siyasi katılımı ilgili olduğu kadar, bir sivil toplum kuruluşunda görev yapma ya da çevre kirliliği ya da toplumsal bir konuda görüş bildirme gibi günlük yaşamın içerisindeki herhangi bir konu ile de ilgili olabilir. Sivil yaşam ve toplumsal alanın kapıları genellikle çocuklar, gençler, kadınlar ya da göçmenler gibi daha dezavantajlı görünen bireyler için daha fazla zorlayıcıdır. Yetişkinliğe geçişteki gelişimsel görevler genellikle toplum ve onu oluşturan bireylerden yeni beklentiler içine girmeyi içermektedir. Bunların başında da eğitimi tamamlama, işe yerleşme ve yakın ilişkiler kurmanın yanı sıra, sivil katılım içinde bulunma da yer alır (Masten & Wright, 2009). Daha önceki deneyimler bireyin yetişkinlikte üstleneceği rollerin hebercisi olsa da (Sherrod, 2007), gençlerin mevcut durumlarındaki siyasi ve toplumsal katılımları ile ilgili temel etkeni belirleyebilmek güçtür.

Bu araştırma Ankara Üniversitesi'nin de ortak olarak katıldığı Avrupa Birliği 7. Çerçeve Programı kapsamında 9 ülkede karşılaştırılmalı olarak yürütülen Demokratik İyelik ve Katılımı Etkileyen Süreçler (Processes Influencing Democratic Ownership and Participation-PIDOP) çalışmasının Türkiye bulgularını içermektedir. Araştırma kapsamında 16-18 ve 20-26 yaş grubu aralığında farklı kültürel kimliklerden gelen (Türkler, Bulgaristan Göçmenleri ve Romanlar) gençlerin politik ve sivil katılım türleri ve düzeyleri çeşitli değişkenler açısından nitel ve nicel veriler üzerinden karşılaştırılarak incelenmiştir. Araştırma kapsamında çok çeşitli istatistiksel teknikler kullanılmakla birlikte burada yalnızca kültürel farklılıklar ve yaş grupları arasındaki farkları inceleyen varyans analizi bulgularına yer verilecektir. Araştırma bulguları etnik kimliğin ve yaşın katılımı ilişkili olduğunu göstermiştir.

**Anahtar Kelimeler:** demokratik iyelik, gençlik katılımı, sivil katılım, yurttaşlık

**Sunum:** Sözlü



## Akademik Benlik Kavramı Ölçeğinin Bilgisayar Ortamında Uygulanması ve Mesleki Grup Rehberliği Örneği

Ülkü Tosun<sup>1</sup>, Hülya Güler<sup>2</sup>, Mete Han Aydoğdu<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Fatih Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, İstanbul

<sup>2</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, İstanbul

### Amaç

Ülkelerin gelişmesinde bireylere üretken ve gelişmeye açık olabilecekleri nitelikler kazandırmayı amaçlayan eğitim bakış açısı, bireyin kendi kapasitesini ortaya koyabileceği en uygun mesleki seçimler yapmasına önem vermektedir. Eğitim sürecinde bireyin, mesleki yönelimleri, tercihleri, seçimleri ve bazı mesleki gelişim görevleri gerçekleşir (Canal, 2013). Meslek seçerken bireyin kendisine uygun olan mesleğe karar verebilmesi, tüm yaşamını etkileyecek önemli bir kararın başlangıcı olduğu için önemlidir. Bireyin seçimlerinden sonraki hayatı; karakteri, eğilimleri ve yeteneklerine göre ortaya bir şeyler koyabilecek, yaptıklarıyla aile, ülke ve tüm insanlığa fayda sağlayabilecektir (Atmaca, 2006). Bireyin doğru ve yerinde bir karar verebilmesi önce neler istediğini bilmesi, mevcut seçeneklerin isteklerini karşılayabilme derecesi açısından irdelenmesi ve her bir seçeneğin sağladığı olanakları değerlendirmesi gerekir (Kuzgun, 2011). Böylece meslek seçimi sürecinde sağlıklı bir karar verebilme başta bireyin kendini tanıması, gereksinimlerini ve işin olanaklarını iyi bilmesi ile gerçekleşir (Aydın, 1998).

Mesleki rehberlik; bireyin mesleklere ve meslek seçimine ait sorunlarını ele alan rehberlik faaliyetleridir. Mesleki rehberlik; bireye bir meslek seçmek, bu meslek için hazırlamak ve meslekte ilerlemek konusunda yardım etme projesidir (Üre ve Yılmaz, 2002: 129). Kepçeoğlu'na göre (1999: 64) ise mesleki rehberlik; "Türlü meslekleri tanımaları ve kendi kişisel özelliklerine uygun olan meslekleri seçmeleri, mesleklere hazırlanmaları ve mesleklerde gelişmeleri amacı ile bireylere yapılan yardımlar" olarak tanımlanır.

Öğrenciler orta öğretimi bitirip meslek seçimi konusunda kesin bir karar verme durumunda kaldıkları zaman seçimlerini şansa bırakabilmektedirler. İlgi ve yeteneklerine, toplumun insan gücü ihtiyacına bakmadan yaptıkları seçimlerle hem kendilerinin hem de toplumun kalkınması bakımından ihtiyaç duyulan insan gücü ihtiyacının israfına yol açmaktadırlar (Üre ve Yılmaz, 2002; Çakmak, 1992). Lise yılları sürecinde öğrencilerin mesleki karar verme becerilerini geliştirmek, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri arasında önemli bir yere sahip olan bir çalışma alanıdır. Liselerde çalışılacak mesleki rehberlik hizmetlerinde öğrencilere mesleki karar verme alanında bilgi ve becerilerini geliştirmeye daha fazla ağırlık verilmelidir (Çakır, 2004). Bu gibi sebeplerden mesleki karar verme öğrenmeye dayalı yapılandırılmış bir süreç halinde olmalıdır. Bu sayede öğrenciler meslek seçimi sürecinde ilgi, yetenek ve isteklerini dikkate alarak mutlu ve başarılı olabilir ve ülkeye katkı sağlayabilir (Blustein, 1997). Teknolojinin geliştiği çağda bio-teknoloji, telekomünikasyon, medya gibi dallardaki gelişmeler okulların kendilerini geliştirmelerini kaçınılmaz hale getirmekte ve bilgi teknolojilerinin bir araç olarak meslek seçiminde kullanılmasını gerekli kılmaktadır (Deniz, 2001).

Yapılan bu çalışma ile, Excel formatında düzenlenen ve öğrencilere bilgisayar ortamında uygulanan Akademik Benlik Kavramı Ölçeği kullanılarak lise öğrencilerinin mesleki eğilimlerini, ilgilerini, yeteneklerini belirlemek ve devamındaki çalışma sürecinde öğrencilerin ölçek yardımı ile belirlenen ilgi ve yeteneklerini tanımaları, her sınıf düzeyinde yapılacak grup rehberliği sürecinde mesleki alanları tanımları ve son aşama olarak da öğrencinin kendine uygun alanları keşfetmesi, araştırması amaçlanmıştır.

### Yöntem

Bu araştırma 2014- 2015 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul ili Çatalca ilçesindeki bir devlet lisesi olan çok programlı anadolu lisesinde öğrenime devam eden 10. 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin tamamından oluşmaktadır. Çalışma grubu 65'i kız ve 62'si erkek olmak üzere toplam 127 öğrenciden oluşmaktadır.

### **Bulgular**

Bireysel olarak uygulanan ölçek sonuçlarının grafiği ve öğrencinin ölçek sonuçlarına uygun olarak gidebileceği meslek alanlarının tablosu her bir öğrenci ile bilgisayar ortamında paylaşılmıştır. Bunun paralelinde her sınıf düzeyinde gerçekleştirilen öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönelebilecekleri mesleki alanları belirleme ve araştırabilecekleri kaynaklar konusunda bilinçlendirmek amacıyla grup rehberliği çalışmaları devam etmektedir.

### **Sonuç ve Öneriler**

Bilgisayar ortamına aktarılan ölçeği cevaplamada öğrencilerin istekli oldukları gözlenmiştir. Excele aktarılan ölçek ile uygulama ve değerlendirme süreci basitleştirilmiş ve hızlandırılmıştır. Aynı zamanda çok sayıda öğrenciye uygulanabilir olmasından dolayı kalabalık okullarda çalışan rehber öğretmenler için kolaylık sağlayabilecektir. Uygulama ile sonuçlar bilgisayar ortamında saklanabilmekte, veriler arasındaki ilişkilere dayalı sonuçlar gözlemlenebilmekte ve bunlara bağlı farklı grafikler elde edilebilmektedir. Benzer ilgi ve yetenek alanlarından oluşan öğrenciler gruplanabilmekte, sınıflar arasında karşılaştırmalar yapılabilmektedir. Teknolojinin kullanımıyla bilgisayar ortamında uygulanan ölçme araçlarının yaygınlaştırılması, meslek alanlarını araştırabilecekleri kaynakları da sunarak ve sahada meslekleri deneyimleme fırsatı yaratılarak öğrencilerin daha sağlıklı ve sürece yayılmış çok yönlü mesleki karar vermelerine katkı sağlanabilir.

**Anahtar Kelimeler:** İlgi, Meslek Seçimi, Teknoloji, Yetenek

**Sunum:** Sözlü

## Lise Öğrencilerinin “Sınav” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları

Zafer Savaş Kıvılcım<sup>1</sup>, Gökhan Baş<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, Niğde

<sup>2</sup>Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Konya

Çağdaş eğitim anlayışı, bilgi aktarımı ile birlikte beceri kazandırmayı, ilgi ve yetenekleri geliştirmeyi, bireyde var olan yaratıcılık yeteneğini ortaya çıkararak, topluma yapıcı, yaratıcı ve üretici kişiler kazandırmayı amaç edinir. Ulaşılmak istenen hedef ise gerek bilim ve teknikte, gerekse düşünsel, kültürel ve sanatsal alanda yeni ürünler sunan toplumlar ortaya çıkarabilmektir. Bu yüzden müfredat programları ile eğitimin amaçları belirlenerek bu amaçlar öğrencilere kazandırılmaya çalışılır. Öğrencilerin belirlenen amaçlara ulaşip ulaşmadığı veya bu amaçlara ulaşma düzeylerinin belirlenmesi temel bir sorundur. Öğrenciler, okullarda önceden belirlenen özellikleri kazandırıcı nitelikte öğretim durumları içerisinde sokulurlar. Verilen eğitim sonucu öğrencilerin, istenilen davranışları edinip edinmedikleri yapılacak uygun ölçmelerle belirlenmektedir. Ayrıca ülkemizde hızlı nüfus artışı her alanda olduğu gibi, eğitimde de önemli sorunları beraberinde getirmektedir. Bunun bir sonucu olarak da son yıllarda üzerinde en çok durulan ve tartışılan eğitim sorunlarından biri öğrenci seçme sınavlarıdır. Hızlı nüfus artışı nedeniyle ortaöğretimi bitiren her adaya yükseköğretim imkanı verilememekte, öğrenci alımı eleme ve yarışma türü sınavlarla yapılabilmektedir. Kavram öğrenme bilişsel gelişimin temelinde vardır. Öğrenme bilişsel gelişimde büyük bir rol oynar. Kavramlar genel olarak insan zihninde başka bir kavramla çağrıştırılır Böylece kavramlar metaforlarla ifade edilmiş olur. Metafor, bir noktayı başka bir noktadan anlamak ve bunu tecrübe etmek olarak açıklanabilir. Bireyler kendilerinin ve karşılarındakilerin duygu ve düşüncelerini tanımlarken, yaşam algılarını, dünyayı ve kendilerini algılama biçimlerini ortaya koymada önemli bir yer tutan metaforları kullanmaktadırlar. Dolayısıyla metaforlar temel bir düşünce kaynağı oluştururlar. Bu açıdan günümüzün önemli bir kavramı olan sınavlar ile ilgili öğrenci algılarının daha iyi anlaşılması ve bu alanda farklı fikirler üretilebilmesi bakımından elde edilen metaforlar önemli bir yer tutmaktadır. Son yıllarda ülkemizde sosyal bilimlerin çeşitli alanlarında metafor ile ilgili araştırmalar yapılmış olup yapılan bu çalışmalar arasında yapılan incelemede lise öğrencileri ile ilgili yapılmış “Sınav” kavramı ile ilgili bir metafor çalışmasına rastlanılmamıştır. “Sınav” kavramı ile ilgili yapılan bu araştırmanın bu yüzden önem taşıdığı düşünülmektedir.

**Amaç:** Araştırmanın amacı lise öğrencilerinin sınav kavramı hakkındaki metaforlarını belirlemek ve analiz etmektir. Bu bağlamda iki soruya cevap aranmıştır. Bunlardan birincisi lise öğrencilerinin sınav kavramına yönelik algılarını en fazla hangi metaforlar aracılığı ile açıklayacağı diğeri ise sınav kavramına ilişkin metaforların ortak özellikleri dikkate alınarak oluşturulan kavramsal kategorilerin neler olduğudur.

**Yöntem:** Çalışmada nitel araştırma yöntemi ve olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Çalışmanın katılımcıları Niğde’de bulunan Fen lisesi, Anadolu liseleri, Güzel Sanatlar ve Spor lisesi, Meslek liselerinin çeşitli sınıf düzeylerinde öğrenim gören 195 öğrencisidir. Çalışmaya katılan öğrencilerde “Merkezi sistem sınavları (SBS,OKS,TEOG,YGS,LYS) ... gibidir, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Formlar hazırlanınca konunun uzmanına danışılıp onay alındıktan sonra formlar öğrencilere dağıtılmış ve kendilerine bu formları nasıl dolduracakları açıklanarak doldurmaları için 10 dakika süre tanınmıştır.Bu süreç sonunda elde edilen verilerin analizi ise; içerik analizi tekniğiyle yapılmıştır.

**Bulgular-Sonuç:** Toplanan verilerin analizi sonucunda dağıtılan 195 kağıt içinden uzman görüşleri de dikkate alınarak 156 tane kağıt değerlendirme kapsamına alınmış olup bunlardan 133 tane metafor ve bu metaforların ortak özelliklerine göre gruplandırılmasıyla oluşan 7 kategori ortaya çıkmıştır.Sonuç olarak; lise öğrencilerinin sınavlar hakkında genelde olumsuz birtakım kavramlara sahip olduğu görülmüştür.Üretilen metaforlardan en yüksek frekansa sahip 5 tanesi;“işkence”(n=7,%5), “maraton”(n=7,%5), “süzgeç”(n=5,%3.7), kabus”(n=4,%3), “yarış”(n=4,%3) olup lise öğrencileri tarafından üretilen tüm metaforlar incelendiğinde sınav kavramı hakkında korkutan, strese yol açan, acı ve endişe veren, işkence çektiren, adil olmayan bir yarış veya sonucu belirsiz bir yarış gibi algılara sahip oldukları ve sınav kavramının öğrenciler tarafından seçici, çaba gerektiren, yapılması gereksiz bir iş olarak da algılandığı tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Sınavlar, Metaforik algı, Lise öğrencileri

**Sunum:** Sözlü

## Okul Tükenmişliği ve Akademik Başarı: Bir Yapısal Eşitlik Modeli Çalışması

**Zekeriya Çam**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü,  
Eğitim Psikolojisi Ana Bilim Dalı, Ankara

**Amaç:** 1970'lerin ortalarında klinik psikolog olan Freudenberger tarafından ortaya atılan tükenmişlik kavramı, önceleri mesleki tükenmişlik olarak ele alınmıştır. Son yıllarda ise bu kavram, okul ortamı ve öğrenciler bağlamında da ele alınarak incelenmektedir. Mesleki anlamda tükenmişlik kavramı, uzun süreli duygusal tükenme, fiziksel yorgunluk ve yapılan işe katılmama ve bu un sonunda da düşük kişisel başarı hissi yaşama durumu olarak tanımlanmaktadır. Benzer şekilde okul tükenmişliği, öğrencinin okuldaki işlerden ya da taleplerden tükenmesi, okula yönelik umursamaz tutumlar geliştirmesi ve bunun sonucunda başarısızlık ya da yetersizlik duygusu yaşaması şeklinde tanımlanmaktadır. Okul tükenmişliği birçok psiko-sosyal değişken ile de ilişkili bir kavramdır. Özellikle sosyal destek, stres, okula bağlılık ve mükemmeliyetçilik gibi psiko-sosyal öğeler okul tükenmişliği ile güçlü ilişkiler sunmaktadır. Bununla beraber okul tükenmişliği öğrencilerde okula bağlılığın ve okula katılımın azalmasına ve bunun sonucunda da akademik başarıda düşüşe yol açabilmektedir. Bu durum ise özellikle okulu terk etme riskine yol açmaktadır. Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinde okul tükenmişliği ile akademik başarı arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesidir.

**Yöntem:** Araştırma grubu Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında katılımcılara Maslach Tükenmişlik Ölçeği Öğrenci Formu (MTE-ÖF) uygulanmış, akademik başarı puanları ise genel not ortalamaları olarak katılımcıların öz-bildirimine dayalı olarak belirlenmiştir. MTE-ÖF 13 madde; tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik boyutlarından oluşan bir ölçme aracıdır. Araştırmanın veri analizi süreci halen devam ettiğinden hali hazırda 287 öğrenciden elde edilen veriler üzerinde ön analizler gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı, İki Aşamalı Kümeleme Analizi, MANOVA ve yol analizinden yararlanılmıştır.

**Bulgular:** Ön analizlerden elde edilen bulgular, Tükenme ile Duyarsızlaşma boyutu arasında  $\beta=.68$ ; Tükenme ile Yetkinlik arasında  $\beta=-.33$  ve Yetkinlik ile akademik başarı arasında ise  $\beta=.32$  şeklinde bir yol katsayısı olduğunu göstermiştir. Test edilen bu model için hesaplanan model uyum indeksleri ise  $X^2/Sd=1,52$  ( $X^2=4,56$ ;  $Sd=3$ ),  $RMSEA=.043$ ;  $NFI=.98$ ;  $NNFI=.99$ ;  $CFI=.99$ ;  $IFI=.99$ ;  $GFI=.99$  ve  $AGFI=.97$  şeklindedir. Elde edilen model uyum indekslerinin mükemmel yakın değerler ürettiği ve değişkenler arasındaki yol katsayılarının orta ve yüksek olduğu görülmüştür. Katılımcıların akademik başarı puanları iki aşamalı kümeleme analizine tabi tutulmuş ve puanların üç kümede toplandığı görülmüştür. Bu kümeler ise düşük, orta ve yüksek akademik başarı puanları olarak belirlenmiştir. Bu işlemin ardından her bir küme açısından tükenmişlik ölçeği puanlarının nasıl bir farklılık gösterdiği MANOVA testi ile belirlenmiş ve düşük akademik başarıya sahip öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Gruplar arasında gözlenen puan farklılıklarını belirlemek için Bonferonni testi uygulanmış ve akademik başarı açısından gruplar arası farklılıklar ortaya konulmuştur.

**Sonuç:** Elde edilen bulgulara göre okul tükenmişliğinin akademik başarının güçlü bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Bununla beraber okul tükenmişliği ve akademik başarı arasındaki ilişkide tükenmişlik kavramının kuramsal yapısı ile örtüşen bulgular elde edilmiştir. Alanyazında tükenmişlik kavramının ana ögesi olarak duygusal tükenme boyutu vurgulanmaktadır. Duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık ya da yetkinlik ise duygusal tükenme ile başa çıkma sürecinde ortaya çıkan durumlar olarak belirtilmektedir. Bu çalışmada da tükenme, hem duyarsızlaşmayı hem de yetkinlik boyutunu anlamlı bir şekilde yordamıştır. Bununla beraber yetkinlik boyutu da akademik başarıyı anlamlı bir şekilde yordamıştır. Elde edilen bu bulgular alanyazındaki kuramsal yapı ile örtüşmektedir. Araştırmanın bulguları ilgili alanyazın ışığında tartışılmıştır. Bununla beraber çalışma kapsamında Eğitim Psikolojisi ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanı açısından uygulamaya dönük öneriler de sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Akademik Başarı, Okul Tükenmişliği, Yol Analizi

**Sunum:** Sözlü



*SINIF ÖĞRETMENLİĞİ*  
*EĞİTİMİ*



## Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Bilimin Doğası Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi

**Ayşenur Kuloğlu, Burhan Akpınar**

*Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Elazığ*

Bu çalışma, Sınıf öğretmenliği adaylarının bilimin doğası hakkındaki görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma, betimsel nitelikte olup, nicel karakterdedir. Çalışmanın evrenini, Elazığ ilinde, 2013-2014 eğitim yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliğinde eğitim alan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Örneklem ise, ilgili evrenden randomize yolla belirlenmiş sınıf öğretmenliğinde eğitim alan IV. Sınıf ve III. Sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 111 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bilimin doğası hakkındaki görüşleri belirlemek için Aikenhead, Fleming ve Ryan (1989) tarafından deneysel yolla geliştirilen, dokuz kategoriye ayrılan ve 114 çoktan seçmeli sorudan oluşan “Bilimin Doğası Hakkında Görüşler” VOSTS (Views On Science-Technology Society) anketinin içinden Doğan tarafından 2005 yılında Türkçeye çevrilmiş ve adapte edilmiş olan 25 maddelik VOSTS-TR (Views On Science-Technology Society- Türkiye ) anketi kullanılmıştır. Anket konuları ise; Bilim (1 soru), Toplumun bilim üzerine etkisi (2 soru), Bilimin toplum üzerine etkisi (3 soru), Bilim insanının karakteristik özelliği (3 soru), bilimsel bilginin sosyal yapısı (2 soru), bilimsel bilginin doğası (14 soru) olmak üzere altı kategoriden oluşmaktadır. Veriler, anket yoluyla toplanmış ve SPSS programı ile analiz edilmiştir. Verilerin Analizinde, frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama kullanılmıştır.

Çalışma sonuçlarına göre, öğretmen adayları bilimin tanımını yaparken ortak görüş ortaya koymadıkları görülmüştür. Toplumun kültürel değerleri, inançları bilim üzerinde etkisinin olduğunu belirtirken, Aynı öğretmen adayları, bilimin toplum üzerinde etkisinin ise fazla olmadığını aksine bilimin daha çok teknoloji üzerinde etkisinin olduğu görüşünü ileri sürmüşlerdir. Bilimsel insanının sahip olması gereken özelliklerde ise, farklı fikirler ortaya koymuşlardır. Bilim insanının daima açık fikirli, mantıklı, tarafsız olması görüşlerine sahip oldukları görülmüştür. Aynı zamanda bilim insanının çok fazla rekabetçi bir karaktere sahip olduğunu, sosyal ilişkilerinin zayıf olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının, bilginin doğası hakkında ise farklı görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Anahtar Kelimeler: Bilimin Doğası, Öğretmen Adayları, Sınıf Öğretmeni Adayları, Bilim, Bilimin Toplum Üzerine Etkisi.

**Anahtar Kelimeler:** Anahtar Kelimeler: Bilimin Doğası, Öğretmen Adayları, Sınıf Öğretmeni Adayları, Bilim, Bilimin Toplum Üzerine Etkisi

**Sunum:** Sözlü

## Okul Çağı Çocuklarının Trafik Okuryazarlığının Değerlendirilmesi

**Burcu Gezer Şen, Kübra Babacan, Neriman Doğan, Mihriban Yılmaz,  
Sevda Küçükkeleş, Merve Ardıç, Esra Aktaş**

*Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Elazığ*

Trafik kazalarının nedenleri arasında bireylerin hatalı davranışı önemli bir orana sahiptir. Hatalı davranışlar dolayısıyla meydana gelen kazalar ülkemiz açısından büyük maddi ve manevi kayıplara neden olmaktadır. Trafik kazalarının azaltılması ve güvenli bir trafik ortamının sağlanması, trafik eğitiminin ülkedeki eğitim sistemi içinde yeterli ölçüde yer alması ve uygulanması ile mümkündür. Trafik eğitimi, trafik kazalarını önleme veya en aza indirilebilirlik konusunda yürütülen önemli çalışmaların başında yer almaktadır. Bu eğitimin erken yaşlarda verildiği ölçüde kalıcılığı ve etkisinin daha fazla olduğu yapılan araştırmalarla da ortaya konmuştur. Çocukların küçük yaşlardan itibaren trafik konusunda eğitim alması ve yönlendirilmesi, onların trafik kazalarında zarar görme risklerini azaltması ve yetişkinlik döneminde eğitilmiş ve sorumluluk sahibi yaya ve sürücüler olmalarının sağlanması açısından önemlidir. Trafik eğitimi için yapılan her çaba, kazaların azaltılmasında büyük rol oynamaktadır. Ayrıca, çocuklara öğretilen her trafik kuralı, onların ve zamanla tüm toplumun trafik kazalarına karışma ihtimal ve riskini azaltacak tedbirler zincirinin bir halkası olacaktır. Bu çalışma kapsamında Türkiye'de örgün eğitim sistemi içinde ilkokul döneminde verilen trafik eğitimi değerlendirilmiştir.

Araştırmada, çocukların trafik kurallarının öğrenip hayata uyarlamaya başladığı ilkokul döneminde trafik eğitiminin ne derece etkin olduğunun belirlenmesi ve çocukların trafik okuryazarlığının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, veri toplama aracı olarak yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış, çocukların trafik işaretlerini bilme düzeyleri ve ilkokul döneminde trafik kurallarını öğrenmelerinde trafik eğitiminin etkisine ilişkin görüşleri ele alınmıştır. Araştırmada, 2014 – 2015 öğretim yılında Elazığ il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokullarda öğrenim gören öğrencilerden 150'sinin görüşlerine başvurulmuştur. Elde edilen bulgular, çocukların trafik işaretlerini ve trafik kurallarını öğrenmesinde trafik eğitimi dersinin etkili olduğunu, bunun yanı sıra aile içi eğitimin ve medyanın çocukların trafik kurallarını öğrenmesine katkı sağladığını ortaya çıkarmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul çağı çocuğu, trafik okuryazarlığı, trafik güvenliği, trafik eğitimi, trafik işaretleri

**Sunum:** Sözlü

## Takvim Yaşı Olarak Okul Öncesi ve İlkokul Birinci Sınıf Eğitimine Erken Başlayan Çocuklarda Karşılaşılan Güçlüklere İlişkin Öğretmen Görüşleri

**Cihad Şentürk**

*Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Sağlık Meslek Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi Bölümü, Bilecik*

### Öz

Okula giriş bütün çocuklar için önemli bir geçişi içermektedir. Çocukların uzun süreli çıktıkları üzerinde bu geçiş etkili olduğu için hazırlıklı olunmalıdır. Araştırmalar fiziksel, psikomotor, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişim alanlarında okula hazır olan çocukların okul yaşamlarında daha başarılı olduklarını, hazırbulunuşlukları olmadan okula başlayan çocukların ise okul yaşamlarında daha başarısız olduklarını ve okulu bırakma eğilimlerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Çocukların ne ve nasıl öğrenecekleri onların ebeveynleri ve çevresi ile olan ilişkilerin niteliği ve kalitesine bağlıdır. Deneyimlerin zenginliği ve çeşitliliği bu ilk yıllarda sağlanmaktadır. Çocuklar gerekli temel beceri ve deneyimleri olmadan okula başladıklarında başarıları da zayıflar. Okullar çocuklarda bu ilk farklılıkların üstesinden gelmek için mücadele eder. Çocukların okula başlamalarında en önemli görülen unsurlardan birisi de takvim yaşıdır. Çıkarılan yasa ile 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya geçirilen 4+4+4 eğitim sistemi hazırlıksız ve plansız uygulandığı için birçok sorunu da beraberinde getirmiştir. İlkokul 4 yıla inince bir anda çok sayıda sınıf öğretmeni norm fazlası olmuş ve bu fazla öğretmen sayısını azaltabilme amacıyla 60 aylık öğrenciler de birinci sınıfa çağrılarak okullarda birinci sınıf şube sayıları artırılmıştır. Bu öğrencilerin içinde buldukları gelişim dönemi özellikleri ile ilgili yapılan araştırmalara bakılmamış ve uzmanlar tarafından yapılan uyarılar da göz ardı edilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı yetkilileri birinci sınıf müfredatının yenileceğini, ilk dönemin oyun ve etkinlik ağırlıklı bir eğitim yapılacağını, birinci sınıflara oyun köşeleri yapıp gerekli materyallerin gönderileceğini belirtmişlerdir. Ancak bunların hiçbiri olmamış oyun çağındaki 60 aylık öğrenciler sıralara oturtularak yoğun bir ders temposuna sokulmuşlardır. Bunun yanında öğrencilerini 60 aylık dönemde okula göndermek istemeyen velilerden çocuğunun zihinsel ve bedensel gelişiminin yeterli olmadığına dair hekim raporu alma zorunluluğu koşulmuştur. Ayrıca tek şubeli okullarda 60 ile 80 aylık çocuklar bir arada öğrenim görmek zorunda kalmışlar ve bu da yaş dönemleri farklı olan öğrencileri, yanı sıra öğretmenleri ve velileri olumsuz etkilemiştir. Bu durum okul öncesi eğitimde de yaşanmıştır. Okulöncesinde de farklı yaş guruplarındaki öğrenciler aynı eğitim programı ile aynı sınıfta eğitim görmek zorunda kalmışlardır. Farklı yaş grubundaki öğrencilerin hazırbulunuşluk, olgunlaşma ve gelişim alanlarına göre gelişim düzeylerinin farklılık göstermesi birçok olumsuzluğa neden olmuştur. Daha önceki yıllarda hayata geçirilen bu uygulama 18 Haziran 1983 yılında yapılan yasa ile 1983-1984 yılı Eylül ayında 5 yaşını (60 Ay) doldurmuş yani bugünkü uygulamadaki gibi 6 yaşına girmiş çocuklar 1. sınıfa kaydedilmiştir. Bu karar, hiçbir hazırlık yapılmadan uygulanmaya konmuştur. İlköğretim programları, materyaller, öğretmen eğitimi, destek faaliyetler vb. planlanmadığı için uygulama başarısız olmuştur. Yani eğitimde ortaya konan bu yeni sistem; planlama, hazırlık ve pilot uygulamalar yapılmadan uygulamaya konulduğu için aslında tarihi tekrardan ibarettir.

### Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, takvim yaşı olarak okul öncesi ve ilköğretim birinci sınıf eğitimine erken başlayan çocukların eğitimi sürecinde karşılaşılan güçlüklere ilişkin öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmada 2012-2013 eğitim-öğretim yılında yürürlüğe girmiş olan 4+4+4 eğitim sisteminin getirdiği yeniliklerden biri olan çocukların okul öncesi eğitime başlama yaşının veli isteği ile 48 aya ve ilköğretime başlama yaşının da 60 aya kadar düşürülmesinin ortaya çıkardığı sonuçlar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmada farklı yaş gurubundaki öğrenciler arasında farklılık olup olmadığı, varsa karşılaşılan farklılıkların ve güçlüklere neler olduğu tespit edilerek bu sorunlar karşısında neler yapılabileceği ile ilgili önerilerde bulunulmuştur.

## **Yöntem**

Araştırma, algıların ortaya konmasına imkân verilmesi, araştırmacının katılımcı rolü olması, doğal ortama duyarlı olunması, araştırma deseninde esnekliğin olması, nitel verilerle tümevarımcı analizin gerçekleştirilmesi gibi özellikleri taşıması nedeniyle nitel araştırma yöntemi ile yapılmış olup, nitel araştırma yöntemi içerisinde yer alan durum çalışması deseninde tasarlanmış ve uygulanmıştır. Araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Bilecik, Niğde ve Konya illerinde okul öncesi öğretmenliği yapan öğretmenler ve ilkokul 1. Sınıfları okutan öğretmenler ile yürütülmüştür. Araştırmaya okul öncesi branşından 3, sınıf öğretmenliği branşından 3 öğretmen olmak üzere toplamda 6 öğretmen katılmıştır. Araştırmaya farklı şehirlerdeki öğretmenlerin dâhil edilmesinin sebebi çevresel faktörlerin etkisinin ne ölçüde olduğunu gözlemlemektir. Araştırmada yapılandırılmamış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmeler katılımcıların onayıyla ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Görüşme sırasında alınan ses kayıtları araştırmacılar tarafından deşifre edilerek yazıya dökülmüştür. Elde edilen yazılı anlatımlar katılımcılara ulaştırılarak katılımcılara bu yanıtların kendilerine ait olduğu onaylatılmıştır. Yöntemin geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılarak okul öncesi ve ilkokul 1.sınıf öğretmenlerinin görüşleri değerlendirilmiştir.

## **Bulgular ve Sonuçlar**

Yapılan çalışmanın bulguları henüz analiz aşamasında olup, bulgular kongrede sözlü sunum esnasında dinleyiciler ile paylaşılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** 4+4+4 Eğitim sistemi, erken çocukluk eğitimi, eğitim programları

**Sunum:** Sözlü

## **Doğa İçin Sekiz (8)**

**Derya Sönmez**

*Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Fen Bilgisi Eğitimi, Mersin*

Tübitak-4004 doğa ve bilim okulları projesi kapsamındaki doğa ve ekoloji temelli çevre eğitimi etkinliklerine katılan sekiz sınıf öğretmenin sekiz günlük bu eğitimlerden doğa ve çevre eğitimine karşı görüşlerindeki değişiklikler, sekizinci zeka alanlarının gelişimine etkisi ve buradan elde edinilen bilgi, deneyim ve tecrübeleri sınıflarında öğrencilerine aktarabilme becerisini ortaya çıkarmak amacıyla bu araştırma yapılmıştır. Araştırmada sekiz öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Öğretmenlerin görüş ve önerileri değiştirilmeden yazıya geçirilmiştir. Veri analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** doğa eğitimi, sekizinci zeka, çevre eğitimi, sınıf öğretmenliği

**Sunum:** Sözlü

## Anadili Farklı Olan Bölgelerde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Okuma-Yazma Öğretiminde Karşılaştığı Sorunlar

**Diyaddin Alp, Abdulğafur İş**

*Şırnak Üniversitesi, Cizre Meslek Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi Programı, Cizre*

**Amaç:** Okuma-yazma, dinleme ve konuşma bir dilin öğrenilmesinde etkili olan becerilerdir. Okuma ve dinleme anlamayla ilgili; konuşma ve yazma da anlatmayla ilgili becerilerdir. Yapılan bilimsel çalışmalar incelendiğinde bu dört becerinin dil öğreniminde temel oluşturduğu ve bir bütün olarak ele alındığı görülmüştür. Ancak okuma ve yazma becerisi dil öğreniminde daima ön planda ele alınmıştır. Çalışmalardan da anlaşılmaktadır ki; dil öğrenimi ile okuma-yazma öğrenimi arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır. Türkiye’de farklı bölgelerde Türkçe dışında birçok dil anadil olarak konuşulmaktadır. Günümüzde okul öncesi eğitimin zorunlu olmaması, ilkokula başlama yaşının 6 olması ve birçok dilbilimciye göre 3-6 yaş aralıklarının dil gelişimi açısından kritik dönem olmasından dolayı anadili farklı olan bölgelerde görev yapan sınıf öğretmenleri okuma – yazma öğretimi konusunda birçok güçlüklerle karşılaşmaktadır. Bu çalışma anadili farklı olan bölgelerde görev yapan öğretmenlerin birtakım sorunlarla karşılaştığı ve bu sorunların paralelinde öğrenci başarılarının da düştüğü varsayımıyla hazırlanmıştır. Çalışmanın amacı anadili farklı olan bölgelerde görev yapan öğretmenlerin karşılaştığı sorunları tespit etmek ve bu sorunların çözümüne ilişkin öğretmenlerin görüşlerine yer vermektir. Bu genel amaç doğrultusunda öğretmenlerin okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunlarla sınıf mevcudu, öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, mezun olunan bölüm ve istihdam durumu gibi değişkenler arasında bir ilişkinin bulunup bulunmadığı da incelenmiştir. Çalışmanın evrenini Şırnak iline bağlı Cizre ve İdil ilçelerindeki Kürt ve Süryani çocukları Mardin iline bağlı Midyat ilçesindeki Arap ve Süryani çocukların buldukları sınıflarda görev yapan 104 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemi Kürt çocukların bulunduğu sınıflarda görev yapan 65, Arap çocukların bulunduğu sınıflarda görev yapan 26 ve Süryani çocukların bulunduğu sınıflarda görev yapan 13 sınıf öğretmeniyle sınırlı tutulmuştur. Ulaşılan öğretmen sayılarının farklılık gösterme sebebi ise çalışmanın evrenini oluşturan ilçelerde etnik kökeni farklı olan bu üç kesim (Kürt, Arap, Süryani) nüfusunun da yaklaşık olarak bu derecede farklılık göstermesidir.

**Yöntem:** Araştırmada hem nitel hem de ağırlıklı olarak nicel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın amacı eğitim programının uygulanabilirliğini herhangi bir değişiklik yapmadan olduğu gibi ortaya koymak ve betimlemek olduğu için tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama tekniği olarak “anket” kullanılmıştır. Anket geliştirme çalışmasında uzman görüşü alınmış ve elde edilen veriler üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Anket soruları programın uygulanabilirliği, yeterliği ve programın amaçları göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Ankete katılanların cinsiyetleri, yaşları, öğrenim durumları, mesleki kıdemleri, mezun oldukları bölüm ve ortalama sınıf mevcutları gibi kişisel özellikleri anket yoluyla elde edilmiştir. Sonuç olarak bazı öneriler geliştirilmiştir. Nitel boyutu da iki yarı yapılandırılmış ve bir açık uçlu maddeden oluşmaktadır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS Programı ve Betimsel Analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerin karşılaştığı sorunlarla öğretmenin niteliği, cinsiyeti, sınıf mevcudu, kıdemi, mezuniyeti ve istihdam durumu arasındaki ilişkileri belirlemek için önce Korelasyon Analizi yapılmıştır. Daha sonra Basit Doğrusal Regresyon Analizi uygulanmıştır.

**Bulgular-Sonuçlar:** Yapılan analizlerde öğretmenlerin programa ait yeterlilikleri arttıkça okuma yazma ve Türkçe dil etkinliklerinde karşılaştıkları sorunların da arttığı saptanmıştır ( $F=$ ;  $p<0,001$ ). Yine sınıf mevcuduyla ilgili yapılan analizlerde sınıf mevcudunun kalabalık (31 ve üstü) olduğu sınıflarda sınıf mevcudunun az olduğu (20 ve altı) sınıflara oranla karşılaşılan sorunların da arttığı sonucu çıkmıştır ( $F=$ ;  $p<0,001$ ). Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlarla öğretmenlere ait bazı özellikler cinsiyet, kıdem, mezun olunan bölüm ve istihdam durumu gibi değişkenler arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca öğretmenlere sorulan açık uçlu soruya verilen cevapların %95’i okul öncesi eğitimin zorunlu olması gerektiği ve bazı bölgelere de farklı öğretim programının hazırlanmasının daha uygun olacağı görüşü yönündedir.

**Anahtar Kelimeler:** Anadil, sınıf öğretmeni, okuma-yazma öğretimi

**Sunum:** Sözlü

## Değerler Eğitiminde Okul Aile İşbirliğine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

**Eyüp Bozkurt<sup>1</sup>, Hilal Şölen<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

<sup>2</sup>Midyat Efeler İlkokulu

Toplum içinde yaşayan ve sürekli etkileşim içinde bulunan insanların, teknolojinin gelişmesi ile birlikte artık ilgi, ihtiyaç ve istekleri de değişmeye başlamıştır. Bu değişim ile birlikte sahip oldukları değerler de değişmeye başlamıştır. Değerler insanların doğruyu ve yanlış ayırt edebilmesini sağlayan temel kavramlardır. Değerler insan ile toplum arasında bağ kurarak sağlıklı bir şekilde toplum içerisinde yaşamı sürdürmesini sağlar. Eğitim kuşaklar arasındaki bağı oluşturmak ve geçmişten gelen kavramları ve bazı tutum ve davranışları gelecek nesillere de aktarmak için çalışmaktadır. Değerler doğuştan getirilmeyip, gözlem, yaşantı, etkileşim sonucunda öğrenilirler. Bu durum okullarda yapılan değerler eğitiminin önemini ortaya çıkarmaktadır. Bu değerler sayesinde insanlar, kişilik sahibi, temel ahlaki yargıları oluşmuş bireyler olarak yetişirler. Zamanını okul-ev arasında geçiren öğrencilere toplumun değerlerini aktarmada ve bakış açılarını değiştirmede en önemli görev okullara ve ailelere düşmektedir. Çocuklarının geleceklerini inşa etmek için uğraşan aileler ve okullar çocuklarının toplumun temel değerlerini edinmesini isterler. Gününün bir kısmını okulda bir kısmını evde ailesi ile geçiren çocuklar bu iki kurumun sağlıklı bir şekilde yürüteceği işbirliği kapsamında toplumsal değerlere sahip bireyler olacaklardır. Anne baba ve okullar öğrencilere elverişli bir öğrenme ortamı oluşturmak zorundadırlar. Öğrencilerin okuldaki öğrenmelerini ailelerin ailedeki öğrenmelerini de okulların destekleyip geliştirmesine yardımcı olması gerekmektedir. Bütün bu yardımlaşmayı ve üst düzey eğitim öğretim faaliyetini sağlayabilmek için okul-aile işbirliğine fazlasıyla gerek duyulmaktadır.

### **Araştırmanın Amacı:**

Öğrencilerin akademik ve sosyal gelişim sürecini arttırmada etkili olan faktörleri belirlemek amacıyla yapılan araştırmalar, çocuğun gelişimi üzerinde okul-aile dayanışmasının önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu çalışmanın amacı isetoplumu ilgilendiren, sosyalleşmeyi ve barış içinde yaşamayı sağlayan değerlerin eğitiminde okul-aile işbirliğine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemektir.

### **Yöntem:**

Araştırma nitel araştırma türüne dayalı olup, nitel araştırma desenlerinden araştırmanın doğasına uygun olarak, durum analizi deseni kullanılmıştır. Buna dayalı olarak araştırmada yapılandırılmış mülakat yöntemi kullanılmıştır.

### **Çalışma Grubu:**

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılında Elazığ ilinde görev yapan 23 öğretmen oluşturmaktadır.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi:**

Araştırmanın verilerinin toplanması amacıyla araştırmacılar tarafından öğretmenlere sorulmak üzere toplam altı sorudan oluşan yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve öğretmenlere uygulanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Değerler eğitimi, Değerler, Okul-Aile İşbirliği

**Sunum:** Sözlü

## Eğitim Meselesinin Asli Unsuru Öğretmenler ve Uygulamalar

**Gazi Karabulut**

*Gazi İlkokulu, Niğde*

Toplum hayatını şekillendiren öğretmenlerdir. Öğretmenlik mesleğinde hammaddenin insan olması, onu diğer bütün mesleklerden farklı ve üstün kılmaktadır. Zira insan; aklı, ruhu, bedeni ve nefsi ile oldukça değişik, değişik olduğu kadar da karmaşık bir yapı arz etmektedir.

Beşeriyet üzerinde çalışmak, onu işlemek, başlı başına sabır isteyen büyük bir sanattır. Bu sanatı icra eden öğretmenin kendisini çok iyi yetiştirmesi, mesleki hayatında yeni gelişmeleri takip etmesi, çağımızın bilgi ve iletişim çağı olduğunu unutmadan, çağın gerektirdiği bilgi, beceri ve niteliklere sahip olması gerekir. Çünkü insanı hayata hazırlayan ona kişilik kazandıracak olan öğretmenin hatasının telafisi mümkün değildir.

“Bir öğretmeni tanımak istiyorsanız öğrencisine, öğrenci hakkında fikir sahibi olmak istiyorsanız öğretmenine bakın”, yaklaşımı öğretmenin ve öğretmenlik mesleğinin sosyolojideki benzeşim kuralı gibi toplumu şekillendireceğinin işaretidir.

Bir öğretmenin yaşadığı topluma faydalı olabilmesi o toplumun sosyal hayatını bilmesi ve bunu evrensel değerlerle de birleştirmesi gerekir.

Bu tespit beraberinde “Nasıl bir eğitimci?” sorusunun doğurmaktadır.

Dünya genelinde kabul gören eğitimci yaklaşımı sadece okul ile sınırlı kalmamaktadır. Mesleki donanımını toplumun bütün katmanlarında kullanan, yetişkin eğitimini de beraber götüren, aile tutumlarını bütünsellik içinde değerlendirebilen eğitimcilere ihtiyaç vardır.

Aslında “Nasıl bir eğitimci?” sorusuna “Etkili öğretmenlik” kavramı içinde cevap vermek gerekir. Jensen ve Kiley (2000, 84–85)’e göre, etkili öğretmenler üç özelliğe sahip olduğunu belirtmektedir. Bunlar;

“1-Etkili öğretmenler hem ne öğreteceklerini hem de nasıl öğreteceklerini çok iyi bilirler.

2-Etkili öğretmenler çok geniş bir öğretim becerisine ve bunları uygun zamanlarda kullanabilme yeteneğine sahiptirler.

3-Etkili öğretmenler öğrenmeyi kolaylaştıran bir tutum sergilerler. Sıcak ve olumlu bir iklim bu öğretmenlerin sınıflarında hemen göze çarpar.”

Ancak günümüzde yaşanan eğitim ve eğitimci problemlerinde, eğitimcilerin sosyolojik incelemesinin yeteri kadar yapılamadığı gerçeğini görmezden gelemeziz.

Devleti idare edenler, sosyal irade, ekonomik teamüller “öğretmen” kavramına yeni anlamlar yüklemeye başlamış ve meslek, itibar kaybına uğramıştır.

Maalesef bu duruma bir de eğitim-öğretimle uğraşanların mesleklerinin kutsaliyeti konusunda hassasiyet göstermemeleri eklenmiştir.

Toplumun şekillenmesindeki ana umde öğretmenlerdir. Öğretmenleri yetiştiren kurumlar ve devamında mesleği icra edenlerin yaklaşımları; sosyal gelişmeler, toplumsal beklentiler, reel değerlendirmeler ışında yapılandırılmalıdır

Nihayet, yapılması gereken ilk iş, muallim yetiştiren kurumların, beklentileri karşılayabilecek şekilde revize edilmesidir.

Eğitimci yetiştiren kurumlar, mesleki yeterlilik açısından öğretmen adaylarına davranışsal anlamda çağın gereklerini ihtiva eden, öğrencileri anlamlandıracak donanımlar yükleyebilmelidir.

Ardından mevcut eğitimci kadrosunun doğru bir analizi gerçekleştirilmeli ve bu analiz doğrultusunda tamamlayıcı, somut, sosyolojik karşılığı olan etkin programlarla eksiklikler ortadan kaldırılmalıdır.

Ayrıca toplumun da öğretmen algısını güçlendirecek adımlar atılmalı, özgüven ile ardışıklık arz eden eğitimcinin statüsünü netleştiren bir dizi atılım gerçekleştirilmelidir.

**Anahtar Kelimeler:** eğitim, öğretmenlik, etkin öğretmenlik, okul kültürü

**Sunum:** Sözlü



## Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bakış Açısıyla Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi

**Hamdi Karaman<sup>1</sup>, Murat Gökdere<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Amasya,

<sup>2</sup>Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Amasya,

### Amaç

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının bakış açısıyla sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesini yapmaktır.

### Yöntem

Çalışma, özel durum yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği lisans programı dördüncü sınıfında öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları ve Amasya merkez ilçede görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklemi ise evrenden olasılıklı örneklem seçimi ile seçilen 178 sınıf öğretmen adayı ve 44 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada verileri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış gözlem formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış gözlem formu 33 maddeden oluşmaktadır ve pilot uygulaması yapılmıştır. Sınıf öğretmeni adayları staj uygulamaları sürecinde sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarını gözlem formunu kullanarak gözlemlemiştir. Örneklemde yer alan 14 sınıf öğretmeni, öğretmen adaylarının gözlemlerinin güvenilirliğini test etmek amacıyla araştırmacı tarafından da gözlemlenmiştir. Gözlem sonuçlarında tutarsızlık görülen öğretmen adaylarının gözlem sonuçları araştırmadan çıkarılmıştır. Elde edilen bulgular SPSS 18.0 paket programı ile analiz edilmiştir.

### Bulgular

Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarının cinsiyetlerine göre değerlendirmek amacıyla yapılan t-testi sonuçları incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri ile kaynaştırma uygulamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bunun yanı sıra erkek öğretmenlerin ortalamalarının (2,0236), bayan öğretmenlerin ortalamalarına (1,8644) göre nispeten daha yüksek olduğu da ortaya konulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarını deneyimlerine göre değerlendirmek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarının deneyimlerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır. Ayrıca yapılan ANOVA sonuçlarına göre 6-10 yıllık deneyime sahip öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre nispeten daha yüksek ortalamalara (2,0220) sahip olduğu da ortaya çıkarılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarını görev yaptıkları sınıfa göre değerlendirmek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları ile ders verdikleri sınıf arasında anlamlı bir farka rastlanılmamıştır. Gözlem formundan elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenleri “ Tüm öğrencilerin öğretmeni olduğunu, öğrencilerin tamamının anlamasını sağlar.” maddesinde ve “ Öğrencilerin davranışlarına tutarlı tepkiler verir.” maddesindeki davranışlarda yüksek ortalamalara ulaşmışlardır ((5)=2.474, (11)=2.352). Sınıf öğretmenleri sadece bu 2 maddede (%6) 2.34-3.00 aralığında ortalamalara ulaşmışlardır. Sınıf öğretmenlerinin; “ Öğretimin hızını özel öğrencinin öğrenme hızına göre ayarlar. ”, “ Özel öğrenci için ölçme ve değerlendirme araçlarını ve yöntemlerini zaman, tür ve ortam açısından düzenler. ”, “ Özel öğrencilere öğretimsel amaç belirlemek için akademik ve sosyal performans değerlendirmesi yapar. ”, “ Öğrencilerinin yetersizliklerinden kaynaklanan güçlüklerini gidermek amacıyla, onları sınavlarda uygun araç-gereçten, cihazdan ve yöntemlerden yararlandırır. ”, “ Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin; dikkat, bellekte tutma ve hatırlama güçlüklerini dikkate alarak daha sık aralıklarla değerlendirme yapar. ”, “ Öğretimde ve ölçme değerlendirmede bireyselleştirilmiş eğitim programını dikkate alır. ” maddelerinde ise düşük (1.00-1.66) ortalamalara sahip oldukları tespit edilmiştir ((16)=1.648, (27)=1.581, (28)=1.543, (30)=1.528, (31)=1.620, (33)=1.562). Bu bulguya göre sınıf öğretmenleri gözlem formundaki maddelerin % 18’inde düşük ortalamalara sahiptirler. Sınıf öğretmenleri diğer 25 maddedeki davranışlarda ise gözlem formundan orta seviyede ( 1.67-2.33 aralığı) puanlar almışlardır. Buna göre sınıf öğretmenleri gözlem formundaki maddelerin % 76’sında orta seviyededir diyebiliriz. Sınıf öğretmenlerinin gözlem formundan aldıkları puanlara göre genel ortalaması ise 1.943 olarak bulunmuştur.

#### 4. Sonuç

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları ile cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ancak erkek öğretmenlerin ortalaması bayan öğretmenlere göre nispeten daha yüksek çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguyu destekler nitelikte çalışmalar olduğu görülmüştür. Buna göre erkek öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarının kadın öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına göre daha olumlu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları ile deneyimleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ancak 6-10 yıllık deneyime sahip öğretmenlerin ortalamalarının diğer deneyime sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Literatürdeki çalışmalarla da desteklenmiş olan bu bulgu, 11 yıldan daha az görev yapmış olan öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarının tecrübeli öğretmenlere göre daha olumlu olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Sınıf öğretmenleri, öğretmen adaylarının bakış açılarına göre kendilerinin tüm öğrencilerin öğretmeni olduklarını kabul ettirmede ve öğrenci davranışlarına tutarlı tepkiler vermede başarılıdır. Sınıf öğretmenleri öğretmen adaylarının bakış açılarına göre genel olarak ölçme ve değerlendirme ile ilgili olan davranışlarda yetersiz kalmaktadırlar. Buna göre sınıf öğretmenleri, sınıf öğretmeni adaylarının bakış açılarına göre özel eğitime muhtaç öğrencilerinin ölçme ve değerlendirme çalışmalarında yetersizdirler. Literatürde yer alan çalışmaların çalışmamız sonuçlarıyla uyumlu olması, öğretmenlerin özel eğitime muhtaç öğrencilerin ölçme değerlendirme çalışmalarında başarılı sayılmayacakları sonucuna bizleri ulaştırmaktadır. Ayrıca sınıf öğretmenleri, öğretimin hızını özel öğrencinin öğrenme hızına göre ayarlama hususunda da yetersizdirler.

**Anahtar Kelimeler:** Kaynaştırma uygulamaları, Sınıf öğretmenleri, Sınıf öğretmeni adayları

**Sunum:** Sözlü

## Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimine İlişkin Tutum ve İnançları\*

**Hülya Akdemir**

*Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Sarıçam/Adana*

### **Amaç**

Araştırmanın genel amacı, öğretmen adaylarının sınıf yönetimine ilişkin tutum ve inançlarının belirlenmesidir. Bu genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimine ilişkin tutum ve inançları;
  - a. Öğretim yönetimi,
  - b. Birey yönetimi,
  - c. Davranış yönetimi boyutunda nasıldır?
2. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimine ilişkin tutum ve inançları cinsiyete göre;
  - a. Öğretim yönetimi,
  - b. Birey yönetimi,
  - c. Davranış yönetimi boyutunda nasıldır?
3. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimine ilişkin tutum ve inançları sınıf yönetimi dersi alıp/almama durumlarına göre;
  - a. Öğretim yönetimi,
  - b. Birey yönetimi,
  - c. Davranış yönetimi boyutunda nasıldır?

### **Yöntem**

Bu araştırma öğretmen adaylarının sınıf yönetimine ilişkin inanç ve tutumlarının nasıl olduğunu, cinsiyet ve sınıf yönetimi dersi alıp/almama durumuna göre değişip değişmediğini incelemeyi amaçlaması yönüyle tarama (survey) modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini 2013- 2014 eğitim ve öğretim bahar yarıyılında Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyan 117 birinci sınıf, 117 ikinci sınıf, 208 üçüncü sınıf ve 190 dördüncü sınıflar olmak üzere toplamda 632 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde uygun örneklem kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi 311 öğrenci oluşturmaktadır. Bu değer evrenin %51'ine ulaşıldığını göstermektedir. Araştırmada Martin, Yin ve Baldwin (1998) tarafından geliştirilen "Sınıf Yönetimine Yönelik İnanç ve Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 17 programı kullanılarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimine ilişkin inanç ve tutumlarını değerlendirmek için ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Ortalama puanlar 2.52'nin altında ise müdahaleci olmayan grup, 2.52 ve üzeri ise müdahaleci grup olarak belirlenmiştir. Ayrıca elde edilen ortalama puanlarında artış oldukça daha müdahaleci oldukları kabul edilmektedir.

### **Bulgular**

Öğretmen adaylarının sınıf yönetimine ilişkin inanç ve tutum ölçeği (SYTÖ) alt boyutlarına ait ortalama puanlarının sırasıyla; öğretim yönetimi 3.03, birey yönetimi 2.08, davranış yönetimi 2.38 olduğu görülmektedir.

SYTÖ öğretim yönetimi boyutuna ait ortalama puanların kadın öğretmen adaylarının 3.04, erkek öğretmen adaylarının 3.00 olduğu görülmektedir. Birey yönetimi boyutuna ait ortalama puanların kadın öğretmen adaylarının 2.06, erkek öğretmen adaylarının 2.11 olduğu görülmektedir. Davranış yönetimi boyutuna ait ortalama puanların kadın öğretmen adaylarının 2.37, erkek öğretmen adaylarının 2.39 olduğu görülmektedir. Bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre gruplar arasında ortalama puanlar açısından 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmemiştir.

SYTÖ öğretim yönetimi boyutunda dersi alan öğretmen adaylarının 2.96, dersi almayan öğretmen adaylarının 3.10; birey yönetimi alt boyutunda ait ortalama puanlar dersi alan öğretmen adaylarının 2.06, dersi almayan öğretmen adaylarının 2.10; davranış yönetimi alt boyutunda dersi alan öğretmen adaylarının 2.29, dersi almayan öğretmen adaylarının 2.48 ortalama puanına sahip olduğu görülmektedir. Bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre öğretim yönetimi [ $t(309)=2.901, p<.05$ ] ve davranış yönetimi boyutlarında [ $t(309)=4.333, p<.05$ ] sınıf yönetimi dersi alıp/almama durumu açısından dersi almayan adaylar lehine ortalama puanlar arasında.05 düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmiştir.

#### **Sonuç**

Araştırmanın sonuçları öğretmen adaylarının sınıf yönetiminin öğretim yönetimi boyutunda müdahaleci, birey yönetimi ve davranış yönetimi boyutlarında müdahaleci olmayan inanç ve tutuma sahip olduklarını göstermektedir. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimine ilişkin tutum ve inançları cinsiyete göre değişmemektedir. Sınıf yönetimi dersi alıp/almama durumlarına göre öğretim yönetimi ve davranış yönetimi boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Araştırmanın genel olarak tüm bulgularına bakıldığında öğretmen adayların müdahaleci olmayan sınıf yönetimi yaklaşımını benimsedikleri ve bunun lisans eğitimi süresince değiştiği sonucuna varılmıştır. Öğretim yönetimi alt boyutunun da müdahaleci olmayan bakış açısına sahip olması beklenmektedir. Bu sebeple öğretmen adaylarının öğretim yönetimi alanında da olumlu yönde değişmesi için çalışmalar yapılabilir.

\*Yrd. Doç. Dr. Özlem Kaf Hasırcı'nın danışmanlığını yürüttüğü yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Sınıf yönetimi, tutum, öğretmen adayı

**Sunum:** Sözlü

## **Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Eğitimi Yeterliliklerinin İncelenmesi**

***İbrahim Celayir<sup>1</sup>, Emir Feridun Çalışkan<sup>2</sup>, Nefise Tosunlu<sup>3</sup>, Serkan Demir<sup>3</sup>, Cemil Asi<sup>3</sup>***

<sup>1</sup> Milli Eğitim Müdürlüğü Elazığ

<sup>2</sup> Muş Alparslan Üniversitesi Muş

<sup>3</sup> Milli Eğitim Müdürlüğü Muş

Müzik, insanoglunun anne karnındayken başlayıp ölümüne kadar hayatının her anını kapsamaktadır. Sevinçlerimiz, üzüntülerimiz hep müzik ile anlatılır. Tarih boyunca hastalıkların tedavisinde de müzik kullanıldığı bilinmektedir. Rahatlatıcı ve dinlendirici etkisi olan müziğin eğitici yanı da vardır. Eğitim sistemimizde önemli bir yeri olan müzik, okulöncesi eğitimden başlayarak ortaöğretimin son basamağına kadar her sınıfta müfredatın içerisinde yer almaktadır. Okulöncesinde öğrenci tarafından kazanılması istenilen tüm kazanımlar müzik ve oyunla verilirken ilkökulda ve orta okulda kazanımlardan ziyade daha çok güzel vakit geçirme ve Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun amaçları kazandırılması esas alınmıştır. Müzik derslerinin amacı:

Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak;

Öğrencilerin;

- \* Müzik yoluyla estetik yönünü geliştirmek,
- \* Duygu, düşünce ve deneyimlerini müzik yoluyla ifade etmelerine imkan sağlamak,
- \* Yaratıcılık ve yeteneğini müzik üretme yoluyla geliştirmek,
- \* Yöresel, bölgesel, ulusal, uluslar arası müzik kültürlerini tanımak,
- \* Kişilik ve özgüven gelişimlerine katkı sağlamak,
- \* Müzik aracılığıyla zihinsel becerilerinin gelişimini sağlamak,
- \* Müzik yoluyla bireysel ve toplumsal ilişkilerini geliştirmek,
- \* Bireysel ve toplu olarak, nitelikli değişik türlerde şarkı dinleme, söyleme ve çalma etkinliklerine katılımlarını sağlamak,
- \* Müziksel algı ve bilgilerini geliştirmek,
- \* Türkçeyi doğru ve etkili kullanmalarını sağlamak,
- \* İstiklâl Marşı başta olmak üzere milli marşlarımızı özüne uygun olarak seslendirmelerini sağlamak,
- \* Müzik yoluyla sevgi, paylaşım ve sorumluluk duygularını geliştirmek,
- \* Milli birliğimizi, bütünlüğümüzü pekiştiren ve dünya ile bütünleşmemizi kolaylaştıran müzik kültürü ve birikimine sahip olmalarını sağlamak,
- \* Atatürk'ün Türk müziğinin gelişmesine ilişkin görüşlerini kavramak ve Atatürk ilke ve inkılaplarına gönülden bağlı, kültürlü bireyler olarak yetişmelerini sağlamak

İlkokullarda genel olarak sınıf öğretmenleriyle yürüyen müzik derslerinde sınıf öğretmenlerinin yeterlilik düzeyleri her zaman tartışma konusu olmuştur. Bir enstrüman dahi çalamayan sınıf öğretmenlerinin bu derse ilişkin düşünceleri ve önerileri dikkate alınarak bu çalışma gerçekleştirilmiştir. Ülkemizde ilkokullarda zorunlu haftalık bir saat olan müzik derslerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerini incelemeyi hedefleyen bu araştırma tarama modelinde olup betimsel bir nitelik arz etmektedir. Araştırmanın evrenini, Muş ve Elazığ illerinde sınıf öğretmenliği yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini, Muş ve Elazığ illerinde sınıf öğretmenliği yapan 138 öğretmenden oluşmaktadır.

Veriler, araştırmacılar tarafından oluşturulan anket formuyla elde edilmiştir. Anket formu yerli ve yabancı literatür taranıp, uzman görüşleri de dikkate alınarak hazırlanmıştır. Anket formu toplam 3 bölümden oluşmaktadır. Anket formunun birinci bölümünde demografik veriler bulunmakta ve bu demografik verilere dayalı olarak görüş maddeleri karşılaştırılmıştır. Anketin ikinci bölümünde ise sınıf öğretmenin müzik aletlerini kullanma seviyeleri ve kullanma sıklıklarını ölçen maddeler bulunmaktadır. Üçüncü bölümde ise Sınıf öğretmenlerinin müzik derslerine ilişkin görüşlerini yansıtan 6 madde bulunmaktadır. Anketin güvenilirliği ve geçerliliği açısından uzman görüşünden de faydalanılmıştır. Ankette beşli likert tipi ölçek kullanılmış ve değerlendirme buna dayalı olarak yapılacaktır. Verilerin analizinde SPSS istatistik paket programından faydalanılacaktır. Araştırmadan elde edilen verileri çözümlemede "aritmetik ortalama", "yüzde" ve "frekans" kullanılacaktır; öğretmen görüşlerinin, demografik verilere dayalı değişkenlerden etkilenme derecesi de bağımsız gruplar t testi ile test edilecektir.

Araştırma henüz devam ettiğinden dolayı sonuç ve öneriler kısmı tam olarak oluşturulmadığından burada bilgi verilmemiştir. Araştırma sonuçları ve öneriler en kısa zamanda tamamlanacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik, Sınıf öğretmenleri, Müzik yeterlilikleri, İlkokullarda müzik, müzik öğretmenleri

**Sunum:** Sözlü

## Sınıf Öğretmenliği Bölüm Öğrencilerinin Alan Sınavına İlişkin Görüşleri

**Mehmet Turan, Ezgi Akyüz, Seher Mansuroğlu, Mücahit Sarıkaya, Seda Taş, Saliha Uyduran**

*Fırat Üniversitesi Elazığ*

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi, Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen alımında Kamu Personeli Seçme Sınavı içeriğinde son 2 yıldır Sınıf öğretmenliği branşına yönelik alan sınavı getirmiştir. Alan sınavı % 80 alan, % 20 alan eğitime dayalı bir sınav ağırlığında yürütülmekte ve öğretmen adaylarının atamasında % 50 lik bir dilime sahip olmaktadır.

Sınıf Öğretmenliği alan sınavında Temel Matematik dersi alan sınavının %12'sini oluşturacak ve sınavda 6 soru sorulmaktadır. Fizik, Kimya ve Biyoloji derslerinden her biri %6 paya sahiptir ve her birinden 3'er soru sorulmaktadır. Öte yandan Türk Dilinden 6, Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatından 3, Çocuk Edebiyatından 3, Uygarlık Tarihi'nden 3 ve Genel Coğrafyadan 3 soru çıkmaktadır. Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği ise sınavda %8 yüzdilik etkiye sahip ve 4 soru sorulmaktadır. Bununla birlikte Alan Eğitimi %20 paya sahip ve yaklaşık 10 soru çıkmaktadır. Alan Eğitimi kısmını açtığımızda Matematik Öğretimi I-II, İlkokuma ve Yazma Öğretimi, Türkçe Öğretimi, Fen Bilgisi Öğretimi, Drama, Müzik Öğretimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi, Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim, Özel Eğitim, Kaynaştırma gibi Sınıf Öğretmenliği alanında bulunan derslerden çıkmaktadır.

Öte yandan adaylar özellikle alanları ile doğrudan alakalı olmamasından dolayı Fizik, Kimya, Temel Matematik ve Biyoloji derslerinden yaklaşık 15 soruya karşı alan eğitiminden 10 soru çıkacak olmasına tepkili bulunmaktadır. Bu yönüyle Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi, Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen alımında Kamu Personeli Seçme Sınavındaki alan sınavının içerik ve soru dağılımının tekrar gözden geçirilmesi büyük önem arz etmektedir.

### **Araştırmanın Amacı:**

Bu çalışmada 2014 KPSS sınavında uygulanmış olan alan sınavına ilişkin sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin görüşlerini belirlemek amaçlanmaktadır.

### **Yöntem:**

Araştırma, tarama modelinde olup, betimsel bir nitelik arz etmektedir. Bunun için, araştırmacılar tarafından kişisel bilgiler ve sorular olmak üzere iki bölümden oluşan bir anket formu hazırlanmıştır.

### **Çalışma grubu:**

Bu araştırmanın çalışma grubunu şu anda sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğrenciler ve sınıf öğretmenliği mezunu olup atama bekleyen öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırma; Adıyaman Üniversitesi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Siirt Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Bayburt Üniversitesi, Muş Alparslan Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Cumhuriyet Üniversitesi, Fırat Üniversitesi olmak üzere toplam 13 üniversitede yürütülmüştür.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi:**

Araştırmanın verilerinin toplanması amacıyla araştırmacılar tarafından literatür taraması yapıp, uzman görüşleri alınarak anket formu hazırlanmıştır. Araştırmada veriler anket yoluyla elde edilmiştir. Verileri elde etmede 5'li likert türü şeklinde hazırlanmış ve toplam 20 maddeden oluşan ölçekten faydalanılmıştır. Araştırmada elde edilen verileri çözümlemede SPSS paket programından faydalanılmış olup, yüzde, frekans ve aritmetik ortalama teknikleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Demografik verilere dayalı görüşler arası anlamlı farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sınıf öğretmenliği, alan sınavı, KPSS alan sınavı

**Sunum:** Sözlü

## İlköğretim Sınıf Ve Branş Öğretmenlerinin Fatih Projesine İlişkin Görüşleri

**Mehmet Turan<sup>1</sup>, Mehmet Polat<sup>2</sup>, Mehmet Güneş<sup>2</sup>, Mehmet Sağlayan<sup>2</sup>,  
Esvet Keskin<sup>2</sup>, Çiğdem Dede<sup>3</sup>, Hülya Ay<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>Fırat Üniversitesi Elazığ

<sup>2</sup>Milli Eğitim Müdürlüğü Elazığ

<sup>3</sup>Milli Eğitim Müdürlüğü Mardin

<sup>4</sup>Milli Eğitim Müdürlüğü Diyarbakır

Teknolojinin baş döndürücü bir hızla ilerlediği günümüzde, hayatın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da yeni arayışlar ve gelişmeler yaşanmaktadır. 2010 Yılı'nın Kasım ayında, sınıflarda teknolojinin etkin kullanımıyla öğrenci başarısını artırma amacını güden Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) isimli bir proje kamuoyuna açıklanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığının Ulaştırma Bakanlığıyla işbirliği yaparak uygulamaya koyduğu proje ile ilgili çalışmalar halen devam etmektedir. FATİH Projesinin kendisinden beklenen başarıyı sağlaması toplum için çok önemlidir. Bu nedenle birçok açıdan değerlendirilmesinin gerekli olduğu ileri sürülebilir. Ancak bunlardan belki de en önemlisi projenin okullardaki uygulayıcılar yani öğretmenler açısından ele alınmasıdır. Başka bir ifadeyle, projenin merkezinde yer alan uygulayıcıların projenin gerektirdiği temel bilgi ve becerilere ne derece sahip olduklarının incelenmesi gerekir.

Bu çalışmada öğretmen yeterlikleri ve öğretmenlerin sınıflarda bilgi ve iletişim teknolojilerini (BİT) kullanımı hakkındaki mevcut durum ışığında FATİH Projesinin uygulanabilirliği tartışılmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin durumunun incelendiği çalışmalara bakıldığında öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma konusunda ciddi eksikliklerinin olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin araştırma bulgularına göre bazı öğretmenlerin nadiren bilgisayar kullandıkları ortaya çıkmaktadır. Bu sonuçtan hareketle FATİH projesinin amacına ulaşabilmesi için bilgisayar okur-yazarlığının yaygınlaştırılması ve projenin uygulayıcıları olan öğretmenlere yönelik eğitimlerin sunulmasının hayati önem taşıdığı söylenebilir.

**Araştırmanın Amacı:** Bu araştırma, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin, FATİH Projesine ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla yapılmıştır.

**Yöntem:** Araştırma, tarama modelinde olup, betimsel bir nitelik arz etmektedir. Bunun için, araştırmacılar tarafından iki bölüm ve konuyla ilgili çeşitli maddelerden oluşmuş anket formu oluşturulmuştur.

**Çalışma Grubu:** Araştırmanın evrenini, Elazığ ilinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde Elazığ ilinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan toplam 172 sınıf ve branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi: İlköğretim okullarında Fatih Projesine ilişkin veriler, öğretmen görüşlerinden elde edilmiştir. Bu amaçla, yerli literatür taranıp, uzman görüşleri de alınarak bir anket formu hazırlanmıştır. Veriler, araştırmacılar tarafından oluşturulan anket formuyla elde edilmiştir. Anket formu tek bölümden oluşmaktadır. Anket formunda Fatih Projesine yönelik toplam 24 soru maddesi bulunmaktadır. Ayrıca anketin güvenilirliği ve geçerliliği açısından da uzman görüşünden de faydalanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS istatistik paket programından faydalanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verileri çözümlemede “%”, “f” ve “aritmetik ortalama” kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenler, FATİH Projesi sayesinde geleneksel eğitimden çağdaş eğitime geçileceği, çağdaş eğitim anlayışına uygun bireyler yetiştirilebileceği, proje sayesinde öğrencilerin bilişim teknolojilerini bilinçli kullanabilecek hale geleceği şeklinde görüşlerde bulunmuşlardır. Ancak bu olumlu sonuçların yanında proje hakkında öğretmen ve öğrencilerin yeterli düzeyde bilgilendirilemediği, projenin yöneticisi olan öğretmenlere yeterli düzeyde hizmetiçi eğitim verilmediği ve projenin uygulanma koşullarının eşit olmayacağından bölgesel farklılıkların tam olarak ortadan kalkmayacağı görüşlerini savundukları da belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** FATİH projesi, Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi, öğretmen yeterlikleri, öğretmenlerin BİT kullanımı

**Sunum:** Sözlü



## 5. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye İlişkin Algıları

**Melike Tuba Demirci Arslan**

*MEB Konya Selçuklu Zeki Altındağ İlkokulu*

### **Amaç**

Sanayi Devrimi ile hızla artmaya başlayan nüfus ve plansız kentleşme pek çok problemi beraberinde getirmiştir. Bitki örtüsü ile birlikte su kaynaklarındaki azalma ve doğal kaynakların tahribatı, biyolojik türlerin hızla azalmasına yol açmış ve insan yaşamını tehdit eder hale gelmiştir. Teknolojinin hızla gelişmesi baş döndürürken, beraberinde getirdiği pek çok hastalıkta insanlığı olumsuz etkilemeye devam etmektedir. Ekonomik kaygılarla birlikte artan silahlanma ve nükleer enerji doğal dengeye pek çok zarar vermektedir. Ayrıca yeryüzünde hızla artış gösteren karbondioksit gazı ve sera etkisi yapan diğer gazların emisyonu sonucu küresel ısınma adı verilen büyük bir çevre problemi tüm yerküreyi etkilemekte, iklim değişikliği vb. büyük çapta çevresel felaketlere yol açmaktadır. Bahsi geçen durumlara kayıtsız kalınması beklenilemez. Bu amaçla tüm dünyada ve de ülkemizde çevre problemlerine dikkat çekmek, bu konuda her bireyin bilinçli hareket etmesini sağlamak, bireylerin çevreye karşı duyarlılığını arttırmak ve çevreyi koruma adına girişimlerde bulunmak büyük önem taşımaktadır. Bu noktadan hareketle öğrencilere etkili bir çevre eğitimi verebilmek için öncelikle öğrencilerin çevreye ilişkin algılarını bilmek gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı da 5. sınıf öğrencilerinin çevreye ilişkin algılarını tespit etmektir.

### **Yöntem**

Betimsel nitelik taşıyan bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımı ışığında desenlenmiştir. Çalışmada olgubilim deseni (fenomenoloji) tercih edilmiştir. Araştırma 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Konya ili Altınkin ilçesindeki bir ilköğretim okulunun 5. sınıfına devam eden on iki öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın 5. sınıf öğrencileri ile yapılmasının sebebi, öğrencilerin 4. sınıfta “Canlılar Dünyasını Gezelim, Tanıyalım” ünitesinde “İnsan ve Çevre” konusunu işlemiş ve çevreye ilişkin ön bilgiler edinmiş olmalarıdır. Veri toplama yöntemi olarak görüşme esas alınmıştır. Veri analizinde betimsel analiz ve ağırlıklı olarak içerik analizinden yararlanılmıştır. Betimsel analizde veriler özetlenerek yorumlanır; içerik analizinde ise veriler incelenerek ana temalar belirlenmiş, kodlar oluşturulmuş ve kodlara ilişkin f ve % değerleri düzenlenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin çevreye ilişkin algılarını etkileyici bir biçimde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir.

### **Bulgular ve Sonuç**

Öğrenciler çevreyi insanların yaşadığı yer olarak görmekte ve genel olarak çevreyi oluşturan unsurların canlı olduğunu düşünmektedirler. Çevreyi oluşturan unsurlar sorulduğunda ilk söyledikleri yakın çevrelerinde daha çok gördükleri bitkiler olmuştur. Çalışmada çocuklar; çevrelerinde ağaç, çocuk, çiçek, kuş vb. gibi gördükleri nesnelere söylemekte ve bunları resmetmekte ancak bu nesnelere arasındaki ilişkileri ifade edememekteyiz. Öğrenciler çevreyi içinde yaşadığımız yer olarak gördükleri için önemli olarak algılamaktadırlar. İkinci olarak sağlık açısından önemli olarak gördüklerini, sonra ise daha genel bir ifade kullanarak daha güzel bir yaşam bakımından önemli gördüklerini belirtmektedirler. Özelden genele varması veya yakından uzağa gitmesi öğrencinin içinde bulunduğu gelişim döneminden kaynaklanıyor olabilir. Çevrede öğrencileri rahatsız eden pek çok unsur bulunmaktadır. Başta çöpler olmak üzere çevredeki bitkilere ve hayvanlara zarar verilmesi, insanların sorumluluklarını yerine getirmemeleri, trafik, hava kirliliği, binaların sağlam yapılmaması, oyun alanlarının olmaması, başıboş hayvanların bulunması gibi durumlar öğrenciler tarafından kendilerini rahatsız eden unsurlar olarak dile getirilmiştir. Rahatsız eden bu unsurlar ise, daha ziyade öğrencilerin yakın çevrelerinde yaşadıkları sorunlarla ilgili bulunmaktadır. Öğrenciler, çevreyi kirleten etmenler olarak ise genelde yakın çevrelerinde yaşadıkları, insanlardan kaynaklanan sorunları belirtmektedirler. Küresel ısınma, ozon tabakasının incinmesi, mevsimlerin değişmesi, temiz su kaynaklarının azalması, canlı türlerinin yok olması gibi tüm dünyayı etkileyen genel sorunların ise dile getirilmediği görülmektedir. Öğrenciler yere çöp atılmasını çevre kirliliği olarak tanımlamaktadırlar. Öğrencilerin tamamı çevrenin insanlar tarafından kirletildiğinin farkındadırlar. Öğrenciler çevre kirliliğinin merkezinde çöpleri, insanların çevreye atıklarını

atmalarını görmektedirler. Bu durumun insanların bilinçsizliğinden ileri geldiğini düşünen öğrencilerin bu sorunun çözümünün insanların bilgilendirilmesiyle mümkün olacağını belirtmesi öğrencilerin olayları mantıklı olarak düşünüp değerlendirdiğini göstermesi açısından önemli bir sonuçtur. Öğrencilerin tamamı çevre kirliliğinin insanları etkileyeceğinin farkındadırlar. Kirliliğinin özellikle insan sağlığını tehdit edeceğini vurgulamaktadırlar. Çevre kirliliğinin ekonomik açıdan da insanları zarara uğratacağını düşünmeleri, kirliliğin toprağı kirleteceğini ve toprağı verimsiz hale getireceğini düşünmeleri, bu konuda akıl yürüterek mantıklı sonuçlar elde etmeleri olumlu bulunmaktadır. Çevre kirliliğinin etkilerinde de yine öğrencilerin yakın çevreden hareketle fikir yürüttükleri görülmektedir. Sadece bir öğrenci çevre kirliliğinin tüm dünyayı etkileyeceğine yer vermektedir. Çevreyi koruma adına yapılabilecekler incelendiğinde öğrencilerin bireysel olarak, evde ailesiyle birlikte ve okul ortamında yapabileceklerini daha çok insanları uyarma, insanları bilgilendirme, diğer insanlara örnek olma, kendi bulunduğu ortamı temiz tutma gibi gerçekleştirilebilir faaliyetler olarak belirttikleri görülmektedir. Bunun yanında öğrencilerin daha geniş çapta etkili olabilecek önerilerde bulunması çöp kutuları ve geri dönüşüm kutuları temin etme, çevreyi ağaçlandırma, zararlı yakıtlar kullanmama, çevreyle ilgili sosyal kulüplerin açılması, kampanya açma, çevreyi koruma kurumu oluşturulmasını önerme, bakanlıklardan destek alma vb. olumlu bir sonuç olarak görülmektedir. Araştırmada öğrencilerin % 25'inin geri dönüşümü bilmedikleri; % 75'inin ise geri dönüşümü doğru olarak algıladıkları, ancak yaşamlarında uygulayamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, araştırmanın gerçekleştirildiği alandan, yani yerel yönetimlerden kaynaklanan bir problem olarak görülmektedir. Bu yerel problem çözüldüğünde ve derslerde geri dönüşüm ile ilgili etkinliklere daha fazla yer verildiğinde, en önemlisi sınıfta ve okul genelinde geri dönüşüm uygulanabildiğinde çevreye olumlu katkı artmış olacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Algı, Çevre, Çevre Kirliliği

**Sunum:** Sözlü

## İlkokul Öğrencilerinde Düzenli Kitap Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Aile Ziyaretlerinin Önemi Üzerine Bir Model Önerisi

**Mikail Tel<sup>1</sup>, İbrahim Celayir<sup>2</sup>, Yunus İrklı<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Fırat Üniversitesi Elazığ

<sup>2</sup>Milli Eğitim Müdürlüğü Elazığ

<sup>3</sup>Milli Eğitim Müdürlüğü Muş

Hayatın her anını kapsayan eğitim – öğretim süreci evde ve okulda koordineli bir şekilde yürütülmelidir. Bu nedenle aile ziyaretleri eğitim sistemimizin vazgeçilmezleri arasındadır. Yapılan araştırmalar sonucunda öğretmenlerin yapmış olduğu aile ziyaretleri öğrencinin akademik başarısını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. En ilgisiz velilerin bile aile ziyaretleri sonucunda çocuklarıyla daha çok ilgilendikleri ve iadeyi ziyaret amacıyla okula geldikleri görülmüştür. Böylelikle veliler eğitim- öğretim sistemine dahil olmaktadır

Bireysel farklılıkları kabul eden ve her öğrencinin ayrı değerlendirilmesi gerektiğini bilen öğretmen öğrencisinin yaşadığı yerin fiziki ve sosyal şartlarını görerek bu şartlara göre bir tutum sergilemelidir. Düzenli kitap okuma alışkanlığı küçük yaşlarda çocuğa kazandırılması gereken bir davranıştır. Kitap okuma alışkanlığı kazanmada en uygun yaşın 7-10 yaş olduğu bilinmektedir. Bu yaş aralığı ise ilkokul yıllarına rastlamaktadır. Hayatını şekillendirmek için rol model arayan ilkokul öğrencisi günün büyük bir kısmını öğretmeniyle geçirmektedir. Dolayısıyla bu çağda en büyük rol model öğretmenlerdir. Fakat bunun yanında ailenin yanında geçirilen zaman da göz ardı edilmeyecek kadar önemli bir yere sahiptir. Öğretmenlerden sonra en çok alınan rol model anne – baba ve aile fertleri olmuştur. İlkokul öğrencilerine kazandırılmak istenen davranış öncelikle aile fertlerince sergilendirilince daha kolay kazandırılmaktadır.

Bu çalışmanın amacı ilkokul öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmada aile ziyaretlerinin önemini belirlemektir. Bu amaç kapsamında Muş ilinin Güzeltepe Köyünde 4. Sınıfta okuyan rastgele seçilmiş 20 öğrencinin bir aylık günlük kitap okuma çeteleleri tutulmuştur. Daha sonra aile ziyaretleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan aile ziyaretlerinde velilere okumanın önemi anlatıldıktan sonra velinin ilgi alanına göre kitap verilmiştir. Günlük en az yarım saat aile içi kitap okuma saati yapılarak ailede herkesin kitap okuması telkinin de bulunulmuştur. Dolayısıyla kitap okuma saatinde öğrencimiz de günlük kitap okumuş olacaktır. Kitabın okunup okunmadığını ölçmek amacıyla aile içinde ödüllü sınavlar yapılarak velinin kitabı okuyup okumadığı tespit edilecektir. Velilerin kitaba başladığı günden itibaren öğrencinin kitap okuma çetelesi tutulmaya devam edilecektir. Yarışma bittikten sonra öğrencilerin okudukları kitap sayfalarına göre veli ziyaretleriyle model yapılan velilerin öğrenci üzerinde etkisi sonucuna ulaşılabacaktır.

Bu araştırma nitel araştırma modelindedir. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılacaktır. Araştırmada velilerle ilk görüşmede araştırmacılar tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış mülakat formu uygulanarak kitap okuma sıklıkları ölçülmüştür. Düzenli kitap okuma alışkanlığı olan veliler araştırmaya dahil edilmemiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Aile ziyaretleri, Kitap okuma alışkanlığı, rol model veliler

**Sunum:** Sözlü

## Yazma Tutukluğu Üzerine Bir Olgu Bilim Çalışması

**Muhammet Baştuğ<sup>1</sup>, İhsan Seyit Ertem<sup>2</sup>, Hasan Kağan Keskin<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Niğde Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği Ana bilim Dalı, Niğde

<sup>2</sup>Gazi Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği Ana bilim Dalı, Ankara

<sup>3</sup>Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Düzce

İfade edici dil becerileri arasında yer alan yazma becerisinin kazandırılması ve bu becerinin bireyler tarafından etkin kullanılması öğretim programlarının temel amaçlarındandır. Öğrenciler eğitim yaşamları süresince yazma sürecine ilişkin bazı sorunlar yaşamaktadır. Bu sorunlardan birisi de yazma tutukluğudur (writer's block). Yazma tutukluğu akıcı ve rahat yazamama; yazmaya başlayamama ya da yazıyı devam ettirememeye durumu olarak tanımlanır. Yazma tutukluğu yaşayan bireyler düşüncelerine yazıya dökmekte güçlük yaşarlar. Hatta birey yazmak istese de bunu başaramayabilir. Bu durum bireyin yazma becerisinin gelişmesi ve onun yazar olmasında etkili olmaktadır. Bundan dolayı öğrencilerin yazma tutuklukları derinlemesine incelenmelidir. Bireyleri yazma tutukluğuna götüren nedenler ve öğrencilerdeki etkileri araştırılarak yazma tutukluğunun giderilmesine yönelik çözüm önerileri getirilmelidir. Bu bağlamda yapılan çalışmada yazma tutukluğu yaşayan bir grup sınıf öğretmeni adayı ile yazma tutukluğunun nedenlerini ve öğrenciler üzerindeki etkilerini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Yazma tutukluğunun nedenleri nelerdir?
- Daha çok hangi şartlarda yazma tutukluğu yaşamaktadırlar?
- Hangi tür metinleri yazarken daha fazla tutukluk yaşamaktadırlar?
- Yazma sürecinin daha çok hangi aşamalarında tutukluk yaşamaktadırlar?
- Yazma tutukluğu yaşamak öğrencilerde hangi duygusal durumlara etki etmektedir?

**Yöntem:** Araştırma, bir nitel araştırma geleneği olan olgu bilim (fenomenoloji) deseninde yürütülmüştür.

**Katılımcılar:** Bu araştırmanın katılımcılarını yazma tutukluğu yaşayan 32 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde gönüllülük esas alınmıştır.

**Veri toplama ve analiz süreci:** Veri toplama süreci yarı yapılandırılmış sorularla odak grup görüşmesi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi birlikte kullanılmıştır. Bulgular: Katılımcıların tamamı hala sıklıkla yazma tutukluğu yaşamaktadırlar. Yazma tutukluğunun nedenleri olarak, konu ve zaman sınırı, ilkokuldan itibaren yapılan yazma öğretim sürecindeki sorunlar, kontrol edilme ve notla değerlendirilme kaygısı, eleştirilme korkusu, sınıf ortamlarının olumsuzlukları, yazma konusu hakkındaki bilgi yetersizlikleri, okumama ve kelime haznesindeki eksikler olarak ifade edilmektedir. Katılımcılar özellikle sınıf ortamlarında belirli bir sürede veya sınav esnasında, bir kompozisyon ödevi yazarken tutukluk yaşamaktadırlar. Metin türü açısından ise çoğunlukla bilgi verici metinleri yazarken yazma tutukluğu yaşamaktadırlar. Bunun sebebi olarak ise içerik hakkında yeterince bilginin olmaması, bilgileri organize edememe ve yanlış bilgi verme korkusu gösterilmektedir. Ayrıca bazı katılımcılar şiir türünü yazmada tutukluk yaşamaktadırlar. Buna sebep olarak katılımcılar özellikle kafiye oluşturma çabasını göstermektedir. Öğrencilerin çoğunlukla yazma sürecinin giriş aşamasında tutukluk yaşamaktadır. Bu durum iyi bir giriş cümle/cümlelerinin yazının niteliği açısından önem olduğu düşüncesi ve nasıl bir giriş yapacağına, hangi kelime ve cümleleri kullanacağına karar veremeden kaynaklanmaktadır. Yazma tutukluğu öğrencilerde yazmaya karşı başarısızlık duygusuna ve umutsuzluğa yol açmaktadır. Buna tepki olarak ise katılımcılar yazmayı bırakma ya da kâğıdı yırtma yoluna başvurmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** yazma, tutukluk, olgu bilim

**Sunum:** Sözlü

## Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Profilleri ve Zorbalığı Algılama Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Mutlu Yaşar<sup>1</sup>, Filiz Yurtal<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, Şanlıurfa/Eyyubiye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Mehmet Akif İnan İ.O., Eyyubiye/Şanlıurfa  
<sup>2</sup>Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Sarıçam/Adana

**Amaç:** Sınıflarda öğretim yapmak hem deneyimli hem de yeni öğretmenler için kolay bir iş değildir. Öğretmenlik yeni oluşan taleplere ve değişen ihtiyaçlara karşı duyarlı olmayı gerektiren bir meslektir. Son yıllarda, akademik başarıyı artırmak adına sonucu öğrencilerin geleceği ile ilgili belirleyici olan sınavlara yönelik çabalar ve bu yönde yapılacak okul reformlarına olan talepler dikkate alınması gereken önemli problemler listesine girmiştir. Ancak, zorbalık gibi dikkat edilmesi gereken diğer sorunlar da vardır. Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi profillerini ve zorbalığı algılama düzeylerini belirleyerek, sınıf yönetimi profilleri ile zorbalığı algılama düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

**Yöntem:** Bu araştırma tarama modelinde ilişkisel araştırma olarak planlanmıştır. Araştırmaya 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında Şanlıurfa ili merkez ilçelerinde (Haliliye, Karaköprü ve Eyyubiye) bulunan ilkokullarda görev yapan 201 kadın ve 221 erkek öğretmen olmak üzere toplam 422 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Demografik ve Kişisel Bilgiler Anketi, Sınıf Yönetimi Profili Ölçeği ve Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği kullanılmıştır.

**Bulgular:** Öğretmenlerin cinsiyeti ile zorbalığı algılama düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik aritmetik ortalamaları karşılaştırdığında, kadın ( $X=41.74$ ) ve erkek öğretmenlerin ( $x=37.85$ ) zorbalığı algılama düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin yaşı ile okul zorbalığını algılama düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık görülmüştür ( $F=7.18, p=.000$ ). 20-30 yaş grubu öğretmenlerinin ( $X=46.32$ ) diğer gruplardaki öğretmenlerden zorbalığı algılama düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin çalışma süreleri ile zorbalığını algılama düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür ( $F=9.16, p=.000$ ). 0-5 yıl grubu öğretmenlerin ( $X=47.02$ ) diğer gruplardaki öğretmenlerden zorbalığı algılama düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin görevlendirme biçimleri ile okul zorbalığını algılamalarına yönelik tutumları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir ( $F=9.24, p=.000$ ). Ücretli (Eğitim Fakültesi mezunu değil) grubu öğretmenlerin ( $X=56.14$ ) diğer gruplardan okul zorbalığını algılama düzeyleri daha görülmüştür. Öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeyleri ile okul zorbalığını algılamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmüştür ( $F=5.10, p=.002$ ). 4. sınıf grubu öğretmenlerin ( $X=47.47$ ) diğer gruplardaki öğretmenlere göre zorbalığı algılama düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin okuttukları sınıfın mevcudu ile okul zorbalığını algılama düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur ( $F=2.88$ ). Sınıf mevcudu 51-55 arasında öğrencisi bulunan öğretmenlerin ( $X=50.25$ ) diğer gruplardaki öğretmenlere göre zorbalığı algılama düzeylerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %55,7'si Taktir Edilen Sınıf Yönetimi Profilini, %19,7'si Otokratik Sınıf Yönetimi Profilini, %11,8'i Başboş Sınıf Yönetimi Profilini, %7,1'i Aldırmaz Sınıf Yönetimi Profilini sergilemektedir. %5,2 si hem otokratik hem de Taktir Edilen Sınıf Yönetimi Profillerini, %0,5'i ise Hem Başboş hem de Aldırmaz Sınıf Yönetimi Profilini aynı anda göstermektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi profilleri ile okul zorbalığını algılama düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ( $F=48.62, p=.000$ ). Aldırmaz sınıf yönetimi profiline sahip öğretmenlerin ( $X=79.30$ ) diğer gruplardan okul zorbalığını algılama düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

**Sonuç:** Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre zorbalığı algılama düzeyleri arasında farklılık bulunmamıştır. Yaş olarak genç olan öğretmenlerin zorbalığı algılama düzeyleri yüksektir. Çalışma süreleri az olan öğretmenler zorbalığı daha yüksek düzeyde algılamaktadır. Ücretli öğretmenlerin kadro öğretmenlere göre zorbalığı algılama düzeyleri daha yüksektir. 4. Sınıf öğretmenleri ve kalabalık sınıf mevcudları olan öğretmenlerin zorbalığı algılama düzeyleri daha yüksektir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerinden en fazla Taktir Edilen Sınıf Yönetimi Profilini kullandıkları bulunmuştur. Taktir Edilen Sınıf Yönetimi Profiline sahip sınıf öğretmenlerinin öğrencileri arasında zorbaca davranışların görülme sıklığının az olduğu, sonucuna varılmıştır. Zorbaca davranışların görülme sıklığının profillere göre azdan çoğa doğru sıralanışı Taktir Edilen, Otokratik, Başboş ve Aldırmaz Sınıf Yönetimi Profilleri olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Sınıf Öğretmeni, Sınıf Yönetimi, Sınıf Yönetimi Profilleri, Zorbalık

**Sunum:** Sözlü

## **Probleme Dayalı Bir Mikro Öğretim Modeli Olarak Klinik Simülasyonun Tanımı, Olumlu ve Olumsuz Yönleri ve Eğitim Fakültelerindeki Potansiyel Kullanım Alanları**

**Osman Çil**

*Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Kırşehir*

**Amaç:** Günümüzde klinik simülasyon metodu sağlık personellerini (doktor, hemşire, vb.) gerçeğe mümkün olduğunca yakın bir şekilde eğitmek ve performanslarını değerlendirmek amacıyla otuz yılı aşkın bir süredir özellikle Amerika Birleşik Devletler’inde etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Bu öğretim metodu ile sağlık personellerinin, çeşitli sorunsal olayları deneyimlemesi sağlanıp bu sayede göreve başlamadan önce karşılaşacakları problemlere mümkün olduğunca hazırlıklı olmaları amaçlanmıştır. Amerika Birleşik devletlerindeki bazı eğitim fakülteleri öğretmen adaylarının tutumlarını değiştirmek amacı ile tıp fakültelerindeki bu uygulamadan ilham alarak klinik simülasyon metodunu uyarlamış ve eğitim fakültelerinde kullanmaya başlamıştır. Bu yenilikçi mikro öğretim modeli ile öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde ağırlıklı olarak teorik eğitim (konu anlatımı, yazılı proje sunumu, vb.) almalarından, öğrendikleri bilgileri uygulama imkânı bulamamalarından ve yine bu teorik bilgileri göreve başladıkları zaman uygulamaya geçirmekte sıkıntı çekmelerinden dolayı ortaya çıkan problemler en aza indirilmeye çalışılmıştır. Genel olarak klinik simülasyon metodunun amacı probleme dayalı öğrenme modelini temel alarak katılımcılara mümkün olduğunca gerçeğe yakın bir deneyim sağlamak ve öğrenmenin öğrenen kişi açısından anlamlı, kalıcı ve günlük yaşamdaki olaylara kolayca aktarılabilir olmasını temin etmektir. Bu amaç doğrultusunda simülasyonun gerçekleşeceği fiziksel alan; konu olan problemin gerçekliğine uygun olarak düzenlenir ve öğrencilerin deneyimlemesi istenen probleme dair kazanımlar göz önünde bulundurularak hazırlanan senaryo profesyonel aktörler tarafından canlandırılır. Tüm bu süreç video kameralar vasıtasıyla öğretmen adaylarının ve eğitimcilerinin, yine aynı öğretmen adaylarının performanslarını daha sonra değerlendirmeleri için kaydedilir. Bu yenilikçi metodun Türk eğitim sistemi ve kültürü göz önünde bulundurularak uyarlanması ve eğitim fakültelerinde kullanılması öğretmen adaylarının göreve başlayınca karşılaşıacağı problemlerle başa çıkmasında yardımcı olacaktır.

**Yöntem:** Bu literatür çalışması ile klinik simülasyonların bir mikro öğretim modeli olarak tanımı yapılacak, uygulama süreci hakkında bilgi sağlanacak, olumlu ve olumsuz yönleri tartışılacak, simülasyonların etkili bir şekilde uygulanabilmesi için uygulamanın gerçekleşeceği ideal fiziksel ortam betimlenecek ve simülasyonların eğitim fakültelerinde nasıl kullanılabilecekleri hakkında örnekler verilecektir. Yine bu çalışmada ‘Herkes İçin Sürdürülebilir Eğitim’ başlığı altında araştırmacı, öğretmenlik yaparken kız öğrencilerinin orta öğretime devam etmesi noktasında velilerle yaşadığı iletişim problemlerini ve çaresizliğini anlatarak, klinik simülasyonların nasıl öğretmen adaylarını bu sıkıntılı deneyime hazırlamakta kullanılabileceğini örnekleyecektir.

**Sonuç:** Klinik simülasyon öğretim modeli, öğretmen adaylarına problemleri profesyonel bir ortamın içinde birinci elden tecrübe etme imkânı sağlamakla kalmayıp, bu problemleri hakkındaki tutumlarını geliştirmeleri için fırsat tanımaktadır. Ayrıca bu öğretim modeli ile öğrenim gören öğretmen adaylarının velilere karşı kullandıkları cümleleri daha duyarlı seçtikleri, empati kurma becerilerini geliştirdikleri, velilerin duygularını daha kolay idrak edip kendi duygularını daha cesurca ve açık bir şekilde ifade ettikleri görülmüştür. Klinik simülasyon metodu Amerika Birleşik Devletlerindeki öğretmen adaylarının ırk, mezhep, din, cinsiyet gibi toplumda tartışmalar ve ayrılıklar çıkarma ihtimali olan konular üzerinde eğitilmesinde kullanılmış ve eğitilen öğretmen adaylarının gelecekte karşılaşacakları velilerin ve öğrencilerin bu tarz hassasiyetleri konusunda göreve başladıklarında daha duyarlı olacaklarını ifade ettikleri gözlenmiştir. Yine klinik simülasyonların uygulanması sırasında öğretmen adaylarının performansları kolayca kaydedilebildiği ve dağıtılabildiği için klinik simülasyonlar öğretmen adaylarına kendi performanslarını değerlendirmesi için fırsat tanımış ve öğretmen adaylarının yaptığı bu öz değerlendirmeler kanıt-kendilerinin klinik simülasyon sırasındaki aksiyonlarına—dayandığı için öğrenme daha anlamlı ve gerçek hayata aktarılabilir olmuştur. Sonuç olarak klinik simülasyonlar etkili bir mikro öğretim modeli olarak sorunsal olayları mümkün olduğunca gerçeğe yakın bir şekilde deneyimleme imkânı sunarak öğretmen adaylarının tutum ve beceri geliştirmesinde kullanılabilecek oldukça yenilikçi ve etkili bir metottur.

**Anahtar Kelimeler:** Klinik simülasyonlar, mikro öğretim, öğretmen adayları

**Sunum:** Sözlü



## Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Alanında Yapılmış Tezlerin İncelenmesi

**Recep Serkan Arık<sup>1</sup>, Nurefşan Dalkın<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Dumlupınar Üniversitesi

<sup>2</sup>Milli Eğitim Bakanlığı

Bu araştırmanın amacı, Türkiye genelinde lisansüstü eğitim veren enstitülerdeki sınıf öğretmenliği bilim dallarında yapılmış olan tezlerin incelenerek çalışmaların eğilimlerinin belirlenmesidir. Araştırma betimsel analiz yaklaşımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada YÖK Ulusal Tez Veri Tabanında yer alan ve tam metin olarak ulaşılabilen sınıf öğretmenliği bilim ya da ana bilim dalındaki tezler çalışma kapsamına alınmış olup, çalışma 208 teze sınırlandırılmıştır. İncelemeye alınan tezler; tezin yayınlanma yılı, danışmanın unvanı, alanı, enstitü, enstitünün bağlı olduğu üniversite, anahtar kelime sayısı, sayfa sayısı, yöntem, katılımcılar, evren, örneklem, çalışma grubu, veri toplama aracının özgünlüğü, analiz türü ve kullanılan paket program değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırmada, çalışma materyali olarak belirlenen tezler frekans analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre tezlerin çoğunluğunda; 2009 yılında yapıldığı, danışmanların yardımcı doçent doktor olduğu, araştırma deseni olarak betimsel desen kullanıldığı, veri toplama araçlarının araştırmacı tarafından geliştirildiği, paket program olarak ise SPSS kullanıldığı, evren ve örneklem seçiminde yöntem eksikleri saptanmış, ölçek uyarlamanın ağırlıklı olduğu, t testi ve varyans analizlerinin kullanıldığı sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** içerik çözümlemesi, Lisansüstü tezler, Sınıf öğretmenliği bilim dalı

**Sunum:** Sözlü



## Kırsal Kesimde Görev Yapan Öğretmenlerin Sorunları

**Rıdvan Donuk, Özcan Palavan**

*Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Gaziantep*

Eğitim sisteminin en önemli unsurlarından biri öğretmenlerdir. Toplumun şekillenmesinde ve ilerlemesinde öğretmenlere çok büyük görevler düşmektedir. Bu durumda öğretmenlerimizin yaşadıkları sorunlar, çözüme kavuşturulması gerekmektedir. Aksi takdirde başarıya ulaşmak imkânsızdır. Türkiye nüfusunun önemli bir kısmı kırsal kesimde yaşamaktadır. Kırsal kesimde eğitim kalitesinin artması ve daha nitelikli eğitim için öğretmenlerin önünde bulunan, sorunların belirlenmesi, ve bu sorunları çözecek önerilerin getirilmesi önemlidir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının kırsal kesimde görev yaparken karşılaşılabilecekleri sorunlar hakkında bilgi sahibi olmaları ve bu sorunlara karşı donanımlı olmaları gereklidir. Bu araştırma ile kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin yaşadıkları problemlerin belirlenmesi, elde edilen sonuçlar çerçevesinde yapılan çözüm önerileriyle eğitim kalitesinin artırılması, eğitimde hedeflenen amaçlara ulaşılması ve ülkedeki eğitim eşitsizliklerinin giderilmesine katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Araştırma evrenini, 2013–2014 öğretim yılı güz döneminde Şırnak ili Cizre ilçesinde bulunan kırsal kesim ilkokul ve ortaokullarda görevli 187 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 129 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için “Kırsal Kesimde Çalışan Öğretmenlerin Sorunları Anketi” kullanılmıştır. 5’li Likert tipi anket 5 kısım ve 52 maddeden oluşmaktadır. Veri analizi için merkezi dağılım ölçülerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, en yüksek problem seviyesinin fiziksel problemlerde, ardından sırasıyla mesleki problemler, veli ve öğrenci ile ilgili problemler, kişisel problemler olarak belirlenmiş, en düşük problem seviyesinin ise yönetsel problemlerde olduğu görülmüştür. Bu bulgular neticesinde şu önerilerde söylenebilir: Eğitim alanında yapılacak bir değişiklik kırsal kesimler de göz önünde bulundurulmalıdır. Okulda para toplanması ekonomik olarak bir kaynak olarak görülmemeli ve bu görev öğretmenlerin görevi haline getirilmemeli, ekonomik kaynak için bütçe uygun olarak kullanılmalı ve bütçe ihtiyacı yetkili mercilere bildirilmelidir. Velilerin okula ilgisini artıracak tedbirler alınmalıdır. Bu çerçevede okullarda veli buluşma günler şeklinde programlar yapılabilir. Özellikle kırsal kesimde bulunan öğretmenlerin durumu göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin yararlanacağı sosyal tesislerin sayısı artırılabilir ve kırsal kesim öğretmenlerinin yararlanma konusunda önceliği olması sağlanabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Kırsal Kesim, Öğretmen, Öğretmen Sorunları, İlkokul, Ortaokul

**Sunum:** Sözlü

## Sınıf Öğretmenlerinin İlkokul 3 Sınıf Fen Bilimleri Dersi Hakkındaki Görüşleri

**Sabahattin Çiftçi, Ahmet Saban, Saniye Nur Gündüz, Fatma Tuğba Olaç**

*Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı*

Amacı fen ve teknoloji programında öğrencilerin, doğal dünyayı öğrenmeleri ve anlamaları, bunun düşünsel zenginliği ile heyecanını yaşamalarını sağlamak, her sınıf düzeyinde bilimsel ve teknolojik gelişme ile olaylara merak duygusunu geliştirmelerini teşvik etmek, kişisel kararlar verirken uygun bilimsel süreç ve ilkeleri kullanmalarını sağlamak, fen ve ekolojiyle ilgili sosyal, ekonomik, çevre sorunlarını fark etmelerini, bunlarla ilgili sorumluluk taşımalarını ve bilinçli kararlar vermelerini sağlamak ve benzeri nedenler olarak gösterilen fen bilimleri dersi bu yıl ilk kez ilkokul 3.sınıf programına da eklenmiş ve okullarda ders olarak görülmeye başlanmıştır. Bu yıl ilkokul programa eklenen Fen Bilimleri dersi ile 3. sınıf seviyesinde öğrencilerden; duyu organları ve görevleri ile birlikte sağlığının korunması için yapılması gerekenler; canlı ve cansız varlıklar, doğal ve yapay çevre, kaynakların bilinçli kullanımı ve sağlıklı yaşam; maddeyi niteleyen özellikler, maddenin hâlleri; varlıkların hareket şekilleri, cisimleri hareket ettirme ve durdurma, itme ve çekme kuvveti, ışığın görmedeki rolü, ışık kaynakları, sesin işitmedeki rolü, çevredeki doğal ve yapay sesler, elektriğin günlük yaşamdaki kullanımı, piller, elektriğin güvenli kullanımı, Dünya'nın şekli ve gözlemlenebilir yapısı ile ilgili konularda bilgi, beceri ve duyuş sahibi olmaları beklenmektedir. Toplamda 32 kazanımı ve yıllık 108 saat olan dersin haftalık süresi ise 3 saattir. Ders 7 üniteden oluşmaktadır. Bu çalışmada 2014-2015 eğitim öğretim yılı ile birlikte ilkokul 3. Sınıf ders programına eklenen fen bilimleri dersi hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu dersin ilk kez bu yıl okullarda okutuluyor olması nedeniyle uygulamada yaşanan sorunların tespit edilmesi, hazırlanan kitapların içeriğinin ve fen bilimleri programının yeterliliğinin özellikle dersin uygulayıcılarının (3. sınıf sınıf öğretmeni) görüşlerinin alınarak yapılması nedeniyle yapılan bu çalışma önem arz etmektedir. Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılında Konya ili merkez ilçeleri olan Meram, Selçuklu ve Karatay ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan ve 3. sınıfları okutan sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada toplanan verilerin incelenmesi devam etmektedir.

### **Yöntem**

Araştırma nitel araştırma yöntemlerine göre gerçekleştirilmiştir.

### **Çalışma grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu Konya ve merkez ilçelerinde (Meram, Selçuklu ve Karatay) bu dersi okutan 3.sınıf sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Çalışma grubunun seçiminde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi seçilmiştir. Bu örnekleme yöntemi araştırmaya hız kazandıran bir yöntemdir. Çünkü bu yöntemde araştırmacı, yakın ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer. Bu örnekleme yöntemi çoğu zaman araştırmacının diğer örnekleme yöntemini kullanma olanağının olmadığı durumlarda kullanılır.

### **Veri toplama araçları**

Araştırma verilerini toplamak amacıyla görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formundaki sorular eğitim programları ve öğretimi alanından 2 öğretim üyesinin ve uygulama yapılacak 4, 3. sınıf öğretmenin görüşleri alınarak düzenlenmiş ve sorulara son hali verilmiştir. Araştırmanın verileri iki şekilde toplanmıştır. Araştırmada ilk olarak verilerin bir kısmı yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla görüşmeler yapılarak toplanırken daha fazla katılımcıya ulaşmak amacıyla görüşme soruları açık uçlu soru formlarına dönüştürülerek bir çok öğretmene elden verilmiş ve daha sonra öğretmenlerden toplanmıştır. Araştırmada veri toplama süreci yarıyıl tatili nedeniyle uzamış ve veriler toplanmaya devam etmektedir.

### **Araştırma soruları**

1. 3. Sınıf fen bilimleri dersinin ilkokul 3.sınıflara getirilmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?
2. 3. Sınıf fen bilimleri dersi için hazırlanan ders kitaplarının içeriğini değerlendirir misiniz?
3. 3.sınıf fen bilimleri dersinin işlenişinde (uygulama ve değerlendirme aşmalarında) varsa karşılaştığınız güçlükler nelerdir?

4. 3.sınıf fen bilimleri dersinin kazanımlarını
  - a. Öğrenci seviyesine uygunluk yönünden
  - b. Programdaki temel becerileri kazandırma açısından
  - c. Gerçek yaşamla ilişkilendirmesi bakımından değerlendiriniz?
5. Bu dersin sizce öğrencilere olumlu yansımaları nelerdir?
6. Dersle ilgili ilave etmek istediğiniz görüş ve önerileriniz varsa ekleyiniz?

#### **Verilerin Analizi ve Yorumlanması**

Araştırmanın verilerinin analizinde nitel araştırmada kullanılan analiz yöntemlerinden biri olan betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Veriler analiz edilirken tema ve alt temalara ayrılmış, frekansları belirlenmiş ve sınıf öğretmenlerin aynen ifade ettikleri cümlelerden alıntılar yapılarak yorumlamalar yapılmaktadır.

#### **Bulgular ve Yorumlar**

Araştırmadan şuana kadar toplanan veriler incelendiğinde bu derse ilişkin öğretmenlerin olumlu görüşler belirttikleri görülmektedir. Araştırmanın veri toplama kısmı yarıyıl tatili nedeniyle biraz geciktiği için araştırmanın bulgular ve yorumlar kısmı henüz tamamlanamamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Fen bilimleri, Sınıf öğretmenliği, İlkokul

**Sunum:** Sözlü

## **Velilerin Özel Okullar Ve Milli Eğitim Bakanlığının Eğitim ve Öğretim Desteği Uygulamasına İlişkin Görüşleri**

**Seyfi Tekin, Kübra Fırat, Baran Karadoğan, Ayşenur Kartal, Murat Öz, Selahattin Temizkan**

*Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği ABD, Elazığ*

Bilim ve teknoloji alanında yaşanan hızlı gelişmeler ve insanların bu gelişmelere ayak uydurmada zorlanması eğitime olan ihtiyacı her geçen gün artırmaktadır. Bu gelişmelere uyum sağlayabilmek ancak kaliteli bir eğitimle mümkündür. Kaliteli bir eğitim ise insan onuruna yakışan modern bir ortam, donanımlı öğretmenler, eğitim-öğretim için gerekli olan yeterli ekipman ve iyi hazırlanmış bir öğretim programıyla mümkündür. Ancak bu derecede bir eğitimi karşılamada devletler fiziki ve ekonomik nedenlerden dolayı yetersiz kalabilmektedir. Çünkü devlet okullarında verilen eğitim hizmetinin kalite, donanım, insan kaynakları, fiziki şartlar vb. nitelikler yönüyle yetersiz olması gibi nedenlerden dolayı eğitim hizmeti eksik kalmaktadır. Tam da bu noktada devletlerin bu alanda yetersizliğini karşılamada özel okullar alternatif olarak karşımıza çıkmaktadır. Özel okullar vermiş oldukları eğitim hizmetiyle devleti ekonomik olarak rahatlatmakla birlikte, eğitim de çeşitliliği, rekabeti ve kaliteyi artırarak devletin üzerindeki büyük bir sorumluluğu paylaşmaktadır. Bu nedenlerden dolayı devletler bu alandaki eksikliğini özel okullardan eğitim hizmeti satın alarak veya özel okula teşvik edici uygulamalarla gidermeye çalışmaktadır. Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren geçerli olmak üzere özel okullarda öğrenim gören öğrenciler için eğitim ve öğretim desteği verilmesine karar verilmiştir. Bu kapsamda 2014-2015 eğitim öğretim yılı geçerli olmak üzere 250 000 öğrenciye eğitim ve öğretim desteği verilmeye başlanmıştır. Bu araştırma eğitim ve öğretim desteğinden faydalanmakta olan velilerin eğitim ve öğretim desteği ve özel okullara ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

### **Araştırmanın Amacı:**

Bu araştırmanın amacı, 5580 Sayılı kanun kapsamındaki özel okullarda öğrenim görmekte olan öğrenciler için verilen eğitim ve öğretim desteği uygulamasından 2014-2015 eğitim öğretim yılında faydalanmakta olan velilerin bu uygulama ve özel okullara ait görüşlerini belirlemektir.

### **Yöntem:**

Araştırma nitel araştırma türüne dayalı olup, nitel araştırma desenlerinden araştırmanın doğasına uygun olarak, durum analizi deseni kullanılmıştır. Buna dayalı olarak araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

### **Çalışma Grubu:**

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılında çocukları Elazığ ilinde özel ilkokul ve ortaokulda öğrenim gören ve çocukları için eğitim ve öğretim desteği alan 11 veli oluşturmaktadır.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi:**

Araştırmanın verilerinin toplanması amacıyla araştırmacılar tarafından velilere sorulmak üzere toplam altı sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve velilere uygulanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Özel Okul, Eğitim ve Öğretim Desteği, Eğitimde Teşvik.

**Sunum:** Sözlü

# *SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ*

## **Okul Ortamında Kazandırılması Hedeflenen Değerlere Yönelik Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi**

**Ali Meydan, Vedat Aktepe, Ahmet Durmaz**

*Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi*

Araştırmada, okul ortamında kazandırılması hedeflenen değerlere yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 2013–2014 eğitim öğretim yılında Nevşehir ilinde bulunan 75. Yıl Ortaokulunda yer alan 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerine yapılmıştır. Araştırmada nitel veri toplama araçları kullanılmış olup, nitel verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Çözümlemeler betimsel analiz yönteminin ilke ve kurallarına göre yapılmıştır. Ayrıca öğrencilere uygulanmış olan görüşme formundan elde edilen veriler ışığında nitel verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerden elde edilen veriler incelenerek bir çerçeve oluşturulmuş, verilerin hangi temalara göre düzenlendiği tespit edilmiştir. Daha sonra görüşme formunda yer alan her bir soruya verilen cevaplar analiz edilmiş, dökümleri yapılmış ve ilgili maddenin altında toplanmıştır. Bu işlemde sonra oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler seçenekler doğrultusunda kodlanarak sıralanmıştır. Son olarak verilerin tanımlanması, düzenlenmesi ve sayısallaştırılması aşamasına geçilmiştir. Veriler daha sade, anlaşılır hale getirilerek analiz edilmiş olup, gerektiğinde öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar hiç değişime uğramadan doğrudan alıntı yoluyla verilmiştir. Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre okul ortamında öğrencilere kazandırılmaya çalışılan değerler eğitimine yönelik ortaokul öğrencilerinin görüşleri belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Ortaokul, değerler, kazanımlar, öğrenci

**Sunum:** Sözlü

## İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Müze Kavramına İlişkin Metaforları

**Ayşe Mentiş Taş<sup>1</sup>, Nihal Yıldız<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi

<sup>2</sup>Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sürdürülebilirlik kavramı genel anlamda yaşamda yer alan tüm kaynakların korunarak gelecek kuşaklara aktarılmasını, devam ettirilmesini ifade etmektedir. Ekonomik, çevresel ve sosyal açıdan ele alınmaktadır. Ancak çevresel açıdan konuya yaklaşım daha fazladır. Bu durum zaman zaman eleştiri konusu olabilmektedir. Çünkü sürdürülebilirlikte insan yaşamına etki eden tüm kaynakların devamlılığı esastır. Son dönemde kültürel mirasın korunması ve aktarımı da sürdürülebilirlik içinde ele alınmaya başlanmıştır. Çünkü kültürel mirasın korunması kültürel anlamda sürdürülebilirliğe bağlıdır. Kültürel mirasın devamlılığı bir anlamda toplumların devamlılığını sağlamak demektir. Bu bağlamda kültürel mirası koruma amacı olan müzelerin önemi daha da artmıştır. Müzelerin geçmişe ait malzemeleri saklama ve sergileme görevinin yanı sıra bunları eğitim amaçlı kullanma görevi de bulunmaktadır. Bu nedenle okullarda müze gezileri yapılmaktadır. Müze gezileri öğrencilerin sınıf dışı ortamlarda öğrenmelerine olanak sağlar. Müzelerde sergilenen eserler öğrencilerin geçmiş ve günümüz arasında bağ kurmasına yardımcı olur. Müzeler yapılan geziler öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri geliştirmelerine katkı sağlar. Eğitimde kullanımının önemi gün geçtikçe artan, kültürel mirası koruma ve aktarma görevi bulunan müzelerin öğrenciler için ne anlam ifade ettiği konusu bu çalışmanın yapılmasına neden olmuştur.

Bu çalışmanın genel amacı, müze gezisi yapan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin müze kavramına ilişkin düşüncelerinin metaforlar aracılığıyla belirlenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu Konya merkezde 2014-2015 eğitim öğretim dönemi ilk yarıyılında bir ilkokulda öğrenim gören ve öğretmenleri tarafından müzeye götürülerek müze gezisi yapmaları sağlanan 52 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Öğrenciler sosyal bilgiler dersi ile ilişkili olarak müzeye götürülmüşlerdir. Bu çalışma nitel bir araştırma olup, veriler müze gezisi sonrası öğrencilere dağıtılan formlar aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmada verileri toplamak için öğrencilere üzerinde "Müze ..... gibidir. Çünkü....." ifadesi bulunan formlar dağıtılmış ve form üzerindeki ifadeyi tamamlamaları istenmiştir. Daha sonra öğrencilerin kendi ifadelerini yazdığı formlar toplanarak elde edilen veriler üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Araştırmada şu iki soruya cevap aranmıştır. Dördüncü sınıf öğrencilerinin "müze" kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar nelerdir? "Müze" kavramına ilişkin olarak öğrenciler tarafından ileri sürülen metaforlar ortak özellikleri bakımından hangi kategoriler altında toplanabilir? İçerik analizi ile verilerin çözümlenmesi süreci adlandırma, eleme, kategorilendirme ve geçerlik ve güvenilirliği sağlama olmak üzere dört aşamada gerçekleşmiştir. Verilerin çözümlenmesinde önce öğrenciler tarafından doldurulan kağıtlar Ö1,Ö2 şeklinde numaralandırılmıştır. Öğrencilerin ürettikleri metaforlar numaraya göre kodlanmıştır. İkinci aşamada öğrenciler tarafından tamamlanan ifadeler incelenerek gerekçe belirterek açıklama yapmayan dört öğrencinin kağıdı işlem dışı bırakılmıştır. Gerekçelendirilerek açıklama yapılmış geçerli 48 metafor elde edilmiştir. Üçüncü aşamada öğrenciler tarafından tamamlanan ifadeler tekrar gözden geçirilmiştir. Öğrenciler tarafından oluşturulan metaforlar ortak özellikleri bakımından incelenmiştir. Geçerli 48 metafor ortak özellikleri bakımından ve gerekçelendirilme sebepleri dikkate alınarak 5 kategori altında toplanmıştır. Dördüncü aşamada araştırma sonuçlarının geçerliğini sağlamak amacıyla veri analizi sürecinin nasıl yürütüldüğü açıklanmış ve araştırmada elde edilen metaforlara liste halinde yer verilmiştir. Ayrıca bulgular kısmında 48 metafora ilişkin oluşturulan 5 kategorinin her birini en iyi ifade ettiği düşünülen örneklere yer verilmiştir. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak içinse 5 kategori altında yer alan metaforların söz konusu kategoriler altında toplanıp toplanmadığını belirlemek amacıyla iki araştırmacının metaforlara ilişkin kategorileri karşılaştırılmıştır. 3 metafor üzerinde görüş ayrılığı olduğu görülmüş, görüş birliği ve görüş ayrılığına dayalı karşılaştırma sonucu güvenilirlik.93 olarak bulunmuştur. Araştırmada kategoriler geçmişe yolculuk, bilgi verme, sergileme, yansıtma ve saklama olarak adlandırılmıştır. Araştırmada öğrenciler tarafından en fazla üretilen metaforlar geçmişe yolculuk kategorisi altında toplanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Müze, Metafor, İlkokul

**Sunum:** Sözlü



## Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Algılarının Metaforlar Yoluyla İncelenmesi

**Ceren Kuzucu<sup>1</sup>, Elvan Yalçınkaya<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Niğde

<sup>2</sup>Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Niğde

### Amaç

Bilgiye erişim hızının yüksek olduğu bir dünyada yaşıyoruz. İnsanlar istedikleri her an, her türlü bilgiye en kısa yoldan ve çoğunlukla doğru olarak ulaşabilmektedir. Öğrenciler de merak ettiklerine hemen ulaşabilmekte fakat anlamakta zorlanmaktadırlar. Çünkü somut bilgilerin yanında soyut bilgiler de oldukça fazladır. Özellikle somut işlemler döneminde olan çocuklar için bu daha da karmaşık bir hal almaktadır. Bunun için sınıf öğretmenlerine ciddi görevler düşmektedir. Hem öğrencilerin merak ettikleri bilgilere doğru kaynaklardan ulaşmalarını sağlamalı hem de ulaştıkları bilgileri doğru anlamlandırmalarında rehber olmalıdır. Soyut bilgilerin bu kadar yoğun olduğu bir ortamda sağlıklı öğrenmeler gerçekleşebilmesi için bir takım yöntemlere başvurulmalıdır. Bunlardan bir tanesi de metaforlar yoluyla öğretimdir. Metafor kısaca bilinmeyen bir şeyi, bilinen başka bir şey ile ifade etme olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda metaforlar, sınıf öğretmenlerine; öğrencilerin soyut kavramları anlamlandırırken rehber olması için büyük yarar sağlayacağı etkili bir yöntemdir. Sosyal Bilgiler dersi özellikle soyut kavramların fazlaca yer aldığı temel derslerden biridir. Günümüzde Sosyal Bilgiler dersinin önemi eskiye göre daha fazla bilinmektedir. Öğrencinin tüm hayatı boyunca kullanabileceği bilgiler ve değerlerin temel dayanak noktası olan Sosyal Bilgiler dersinde metafor kullanımı kaçınılmazdır. Sınıf öğretmenleri ilkököl 4. sınıfta Sosyal Bilgiler dersini öğrencilerine sunmaktadır. Piaget'e göre somut işlemler döneminde olan bu öğrenciler için dersleri somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene işlemek eğitimin etkililiğini artıracaktır. Metaforlar, soyut kavramları somutlaştırmanın bir başka yoludur. Metaforlar sayesinde daha somut olan konuları daha kolay öğrenebilen öğrenciler ise kendilerini daha mutlu hissedecektir. Hayata dair çoğu konuyu içinde barındırması açısından önemli olan Sosyal Bilgiler dersine yönelik sınıf öğretmenlerinin geliştirdikleri metaforlar da ayrıca dikkat çekmektedir. Çünkü metaforlar sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersini nasıl görüp algıladıklarını ortaya çıkarması açısından önemlidir. Sınıf öğretmenleri Sosyal Bilgiler dersini algıladıkları şekliyle öğrencilerin öğrenmesinde rehber oldukları için bu çalışma aynı zamanda yapılan öğretime de ışık tutacaktır. Bu yüzden meslek hayatında aktif olarak yer alan sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin algılarını metaforlar yoluyla incelemek amaçlanmıştır.

Araştırmayla ortaya çıkarılan metaforların, sosyal bilgilere yönelik yapılan çalışmalara katkı getireceği düşünülmektedir. Metaforlar yoluyla ortaya çıkabilecek öğretmen ihtiyaçlarının programlara yansıtılması, eğitim programlarının niteliği arttırabilmek adına bir güç oluşturacaktır. Bu araştırma görev yapan sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik algılarını metaforlar yoluyla ortaya çıkarması açısından önemlidir. Ayrıca benzer konuda araştırma yapacak olan araştırmacılara yol göstereceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada, ilkökullarda Sosyal Bilgiler dersini yürüten sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik algılarının metaforlar yoluyla analiz edilmesi amaçlanmıştır. Böylece sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersine nasıl yaklaştığı ve sosyal bilgiler kavramına yönelik ürettikleri metaforlar incelenmeye çalışılmıştır.

### Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemleri kullanılacaktır. Sınıf öğretmenlerinin düşünceleri ve bu düşüncelerin metaforlar yoluyla aktarımı inceleneceği için elde edilen verilerin analizi nitel boyutta daha anlamlı hale gelmektedir. Sınıf öğretmenlerine sorulacak olan soru öğretmenlerin sosyal bilgiler dersine olan bakış açılarını anlamaya yardımcı olacaktır. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerine "Sosyal bilgiler ....e benzer. Çünkü...." sorusu sorulacaktır.

Katılımcılara uygulanacak olan sorunun cevapları içerik analizi ile incelenecektir. Uzman görüşleri alındıktan sonra bu cevaplar kategorize edilip karşılaştırılacaktır. Böylece çok sayıda olan kelimeler içeriği yansıtan daha az sayıda başlık altında toplanmış olacaktır. Kategorize edilen cevaplar metafor oluşturma süreci ve niteliği açısından değerlendirilecektir. Bu bağlamda katılımcıların görüşleri sistematik olarak tanımlanmış olacaktır.

Araştırma modeli olarak nitel araştırma desenlerinden olgu bilim yaklaşımı seçilmiştir. Çünkü katılımcıların oluşturdukları metaforlar ve bunlara yükledikleri anlamlar ile sosyal bilgiler dersine yönelik algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Bununla birlikte kesin ve genellenebilir bilgiler içermemektedir. Çalışma sonucunda ise betimsel bir anlatımla katılımcıların algıları ortaya konulacak ve doğrudan alıntılar yapılacaktır.

#### **Bulgular**

Bulgular bölümüne çalışma sonlandırılıp değerlendirmeler yapıldıktan sonra yer verilecektir.

#### **Sonuç**

Sonuç bölümüne çalışma sonlandırılıp, değerlendirmeler ve tartışmalar yapıldıktan sonra yer verilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** metafor, Sosyal Bilgiler, sınıf öğretmenleri

**Sunum:** Sözlü

## **5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Somut Olmayan Kültürel Miras Öğeleri**

***Halil Tokcan, Hacer Oğuz, Yasemin Kesmeçi***

*Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi*

Bu çalışmanın amacı somut olmayan kültürel miras öğelerinin 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında ne oranda ve nasıl yansıdığını tespit etmektir. Bu amaçla MEB ve özel yayınevlerine ait 4. Sınıf sosyal bilgiler ders kitapları doküman incelemesi yoluyla incelenecek ve bulgular tablolar halinde verilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Somut olmayan kültürel miras, sosyal bilgiler, ders kitabı

**Sunum:** Sözlü

## Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Ekonomi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışmaları

### Hayati Adalar

Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara

**Amaç:** Ekonomi eğitimi, genç insanlara nasıl ekonomi seçimlerini yapacaklarını, temel ekonomi kavramlarını nasıl anlayacaklarını ve karar vermelerindeki önemli ekonomi amaçlarından nasıl yararlanacaklarını öğretmek, kısacası bireyin ekonomi anlayışını geliştirmektir. Ekonomi disiplini ilköğretim seviyesinde öğretmek için önemli birçok sebep olmasına rağmen bu amacı gerçekleştirmek için uygulamada engeller vardır. Ekonomi konularının ilköğretim öğrencilerine öğretilmesinde etkin rol oynayan öğretmenleri yetiştiren akademik kadro, genellikle ekonomi müfredatının geliştirilmesinde, uygulamalarında ve öğretim yöntemlerinde yeterince tecrübeli değildir. Bu nedenle de ekonomi eğitiminin uygulanmasında ilköğretim öğretmenlerinin ekonomi bilgisi oldukça zayıftır. Bu sorun aynı zamanda, iyi vatandaşlar olarak ekonomik kararlarını doğru almasını beklediğimiz gençleri yetiştiren öğretmenlerle, onları yetiştiren akademisyenler arasındaki hayati bağın önemine vurgu yapmaktadır. Bu süreçte öğretmen adaylarının lisans düzeyinde aldıkları ekonomi dersine yönelik tutumlarının bilinmesi de önem arz etmektedir. Buradan hareketle bu çalışmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının 1. Sınıfın 2. Dönemlerinde zorunlu olarak aldıkları ekonomi dersine yönelik tutumlarını ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir.

**Yöntem:** Araştırma bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Öğretmen adaylarının ekonomi dersine yönelik bir tutum ölçeği geliştirme çalışmasının hangi aşamalarda gerçekleştiği ve çalışma grubunun özellikleri aşağıda sunulmuştur.

### Ölçeğin Geliştirilme Aşamaları

İlk olarak araştırmacılar tarafından ilgili literatür gözden geçirilerek öğrencilerin ekonomi dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla 5'li likert tipinde 42 maddeden oluşan taslak bir tutum ölçeği hazırlanmıştır. Tutum ölçekleri içinde en yaygın olarak kullanılan likert tipi ölçeklerdir. Likert tipi ölçeklerin geliştirilmesinin diğer ölçeklere göre daha kolay ve kullanışlılığının daha yüksek olması bu duruma sebep olarak gösterilebilir. Uzmanlar tarafından incelenen ve gözden geçirilen taslak ölçeğe gelen görüş ve eleştiriler doğrultusunda gereken düzeltmeler yapılarak 22'si olumlu, 7'si olumsuz olmak üzere 29 maddeden oluşan taslak tutum ölçeği ön deneme için uygun hale getirilmiştir. Toplanan veriler SPSS programına yüklenerek geçerlik ve güvenilirlik hesaplamaları yapılmıştır. Son olarak LISREL programından yararlanılarak ölçeğe doğrulayıcı faktör analizi yapılarak uyum değerleri belirlenmiştir.

### Çalışma Grubunun Oluşturulması

Çalışma için oluşturulan taslak ölçek formu 2014-2015 eğitim-öğretim yılının güz döneminde Ankara Gazi Üniversitesinde Sosyal Bilgiler Eğitimi programında öğrenim gören 205 öğrenciye uygulanmıştır. Ancak 15 ölçek eksik ve yanlış doldurulduğundan, toplam 190 ölçek formu değerlendirmeye alınmıştır. Pilot uygulamalardan güvenilir sonuçlar elde etmek için araştırma grubunun ölçekte yer alan madde sayısının beş katı kadar olması istenilen bir durumdur.

### Bulgular

#### Geçerliğe İlişkin Bulgular

Ölçeğin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek için yapılan KMO testi ve normalliği sınanan Bartlett testi sonucunda KMO katsayısı.95. Bartlett Testi ise 3627.100 olarak hesaplanmış ve test sonuçları anlamlı bulunmuştur ( $p=.000$ ). KMO katsayısının 0.60'dan yüksek olması ve Bartlett testinin de anlamlı çıkması verilerin faktör analizine uygun olduğunu gösterir. Buna göre, verilerin faktör analizine uygun olduğu ifade edilebilir. Yapılan bu işlemlerin ardından, faktör analizi işlemlerine geçilmiştir. Ölçeğin faktör yapısını belirlemek amacıyla, maddelere ayrı ayrı faktör analizi yapılarak faktör yükleri belirlenmiştir. Maddelerin faktör yük değerlerinin.45 ve üstünde olması seçim için iyi bir ölçüdür. Bu bağlamda madde faktör yük değerlerinin alt kesme noktası.50 olarak tercih edilmiştir. Araştırmada ölçeğin geçerlik çalışmaları olarak yapı geçerliği kapsamında açılımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için iç-tutarlılık ve düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları incelenmiştir. Analizler LISREL 8.54 ve SPSS 17.0 ile yapılmıştır.

Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçekten toplam 6 madde çıkarılmış ve 23 maddelik yapı üzerinde yapılan nihai ölçümler sonucunda ölçeğin 3 alt faktörlü bir yapıya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Birinci boyut faktör yükü.60 ile.94 arasında değişen 8 maddeden; ikinci boyut faktör yükü.65 ile.83 arasında değişen 8 maddeden; üçüncü boyut faktör yükü ise.52 ile.90 arasında değişen 7 maddeden oluşmaktadır. Tüm faktörlerin toplam varyansın %69,19'unu açıkladığı görülmüştür. Belirlenen bu faktörlere literatür kapsamında anlamlı isimler verilmeye çalışılmıştır. Derse yönelik tutum ve yargılar kapsamında yapılan literatür taraması sonrası 1. Boyut: "Sevme", 2. Boyut: "Değer Verme", 3. Boyut: "Aktarım" olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için uygulanan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucunda ölçeğin açımlayıcı faktör analizinde olduğu gibi üç boyutlu ve 23 maddeden oluşan modelin iyi uyum verdiği bulunmuştur ( $\chi^2=487.02$ ,  $sd=227$ ,  $RMSEA=.078$ ,  $CFI=.93$ ,  $IFI=.93$ ,  $GFI=.82$ ,  $RMR=.055$ ).

#### **Güvenirlige İlişkin Bulgular**

Ölçeğin güvenirligini belirlemek için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Genel olarak, güvenirlilik katsayılarının.70 veya daha yüksek olması, yeterli olarak değerlendirilmektedir. 8 maddeden oluşan birinci faktörün Cronbach alpha değeri.95, 8 maddeden oluşan ikinci faktörün Cronbach alpha değeri.92, 7 maddeden oluşan üçüncü faktörün Cronbach alpha değeri ise.91 gibi oldukça yüksek değerlerde bulunmuştur. Tüm ölçeğin Cronbach alpha değeri ise.97 olarak hesaplanmıştır. I. faktörün açıkladığı varyans %55,930, II. Faktörün açıkladığı varyans %8,235, III. Faktörün açıkladığı varyans ise %5,034, olarak bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Ekonomi Dersi, Ölçek Geliştirme Süreci, Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayı, Tutum

**Sunum:** Sözlü

## **Sosyal Bilgiler Felsefesinin Alan Eğitimi Uzmanlarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**

**Ercenk Hamarat, Cengiz Dönmez**

*Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğrenmenliği Ana Bilim Dalı, Ankara*

Bu çalışmanın amacı, sosyal bilgiler felsefesinin alan eğitimi uzmanlarının görüşlerine göre değerlendirmesini yapmaktır. Araştırma nitel yöntemle uygun şekilde düzenlenmiştir. Ölçüt örneklemeyle belirlenen 19 adet alan eğitimi uzmanından e-posta görüşme yöntemi ile araştırma verileri toplanmıştır. Öte yandan hem iç hem de dış geçerlik-güvenirlilik için bir takım önlemler alınmıştır. Toplanan veriler, nitel analiz tekniklerinden tümevarım analizi benimsenerek ATLAS.ti 7 nitel analiz programı ile organize edilmiştir. Araştırma sonucu, alan eğitimi uzmanlarından elde edilen veriler ışığında 8 tema altında 33 alt temanın bulunduğu bir nitel örüntü elde edilmiştir. Bu örüntü, ilgili kavramsal çerçeveden yapılan atıflar aracılığı ve araştırmacının özgün ifadeleri ile tartışılmaya çalışılmıştır. Araştırma bulgularından hareketle, özgün ve bize özgü bir sosyal bilgiler felsefesi için nitelikli çalışmaların yapılması önerilerden bir tanesidir.

**Anahtar Kelimeler:** Alan eğitimi uzmanı, Eğitim felsefesi, Sosyal bilgiler

**Sunum:** Sözlü

## Öğretmen Görüşleri Açısından Evrensel Bir Değer Olarak Barışı Sağlamada Sosyal Bilgiler Öğretiminin Rolü

*İbrahim Fevzi Şahin<sup>1</sup>, Cemal Aküzüm<sup>2</sup>, Mehmet Demirko<sup>2</sup>, Özcan Ekici<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum

<sup>2</sup>Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Diyarbakır

### Problem Durumu

Toplumun temel eğilim ve gereksinimlerine referans alınan değerlere uygun davranmayı sağlayan eğitim, bireyin içinde yaşadığı toplumun değerlerine uygun bir kişilik yapısı geliştirebilmek için hem kendini hem de toplumu tanıma imkanı sağlamaktadır. Bu yolla birey, toplum tarafından verilen rollerin davranış biçimlerini ve toplumun bir parçası olmayı öğrenir. Bu öğretimi ile toplumun sahip olduğu kültürel mirasın yeni nesillere aktarılması amaçlanır. Bu durum, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen Türk eğitiminin genel amaçlarında da görülmektedir. Bu genel amaçlarda "millî ahlak ve millî kültür bozulup yozlaşmadan Türk toplum yapısının has şekli evrensel kültür içinde korunup geliştirilmesi ve öğretilmesinin" önemi vurgulanmaktadır. Türk eğitim sistemi dünyada yaşanan gelişmeleri dikkate alarak 2004 yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşım ile yeniden yapılanma faaliyetlerine girmiştir. Bu yapılanmada değerler eğitiminin eğitim programları içerisinde doğrudan yer alması dikkat çekici faaliyetlerden biridir. Özellikle sosyal bilgiler öğretiminde yer alan evrensel değerler bireyin çağdaş yaşam şartlarına uymasını ve bireyin yaşam tarzını bu değerler ile şekillenmesini hedeflemektedir. Evrensel bir değer olarak barış kavramı, sosyal bilgiler öğretiminde yer alan temel konulardan biridir. Ele alınan bu değer kavramı ile bireyin ırk, din, dil ayrımı yapmaksızın kendisinden farklı olan başka bireylere saygı ve hoşgörü ile yaklaşmasını, bireyi olduğu gibi kabullenmesini amaçlamaktadır. Bireyin evrensel ve kültürel değerlere ilişkin bilinçlenmesi, bu değerler ile çok kültürlülüğü benimsemesi ve bu durumu yaşamı ile ilişkilendirebilmesi sosyal bilgiler öğretiminin rolü büyüktür.

Bu çalışmanın temel amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri temelinde evrensel bir değer olarak barışı sağlamada sosyal bilgiler öğretiminin rolünü irdelemektir. Bu temel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin barış kavramına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Evrensel bir değer olarak barışın tüm dünyada oluşabilmesine engel olan unsurlar nelerdir?
3. Evrensel bir değer olarak barışın oluşmasında sosyal bilgiler öğretiminin rolü nedir?
4. Evrensel bir değer olarak barışın bireye kazandırılmasında öğretmenin rolü nedir?

### Yöntem

Bu araştırma, tutumlar, algılar, etkileşimler ve davranışlarla ilgili anlayışları tanımlamaya ve sağlamaya uygun olan nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde tasarlanmıştır. Bu çerçevede, sosyal bilgiler öğretmenlerinin evrensel barışı sağlamada sosyal bilgiler eğitiminin rolüne ilişkin görüşleri betimlenmeye çalışılmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, araştırma modeline uygun olan öğretmenler arasından amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan "kolay ulaşılabilir durum örnekleme" ve "ölçüt örnekleme" yöntemleri ile seçilmiştir. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir. Bu çalışmanın temel ölçütlerini, branş ölçütü oluşturmaktadır. Bu araştırmada çalışma grubu, Diyarbakır ili resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan 40 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır.

### Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak, formun nasıl doldurulacağına yönelik yönerge ile katılımcılara ait kişisel bilgilerin yer aldığı ve araştırmacılar tarafından geliştirilen "yarı yapılandırılmış görüşme formu" kullanılmıştır. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler (cinsiyet, görev türü, okul türü, branş) yer alırken, ikinci bölümde çalışma grubunun görüş ve önerilerini almak üzere hazırlanan sorular yer almaktadır.

### **Verilerin Analizi**

Bu çalışmada verilerin altında yatan kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bunun için öncelikle görüşme formlarında yer alan ifadeler olduğu gibi bilgisayar ortamında yazılı hale getirilmiştir. Daha sonra yazılı dokümanlar NVivo programına aktarılmıştır. Daha sonra araştırmacının güvenilirliğini sağlamak için, araştırmada ulaşılan 4 tema altında verilen görüşlerin söz konusu temaları temsil edip etmediğini teyit etmek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırmacıların ve uzmanın, temalarda yer alması gereken görüşlere ilişkin değerlendirmeleri karşılaştırılarak “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” sayıları tespit edilmiştir. Bu araştırmaya özgü olarak gerçekleştirilen güvenilirlik çalışmasında %94 oranında bir uzlaşma (güvenirlik) sağlanmıştır.

### **Bulgular ve Sonuç**

Evrensel bir değer olarak barışı sağlamada sosyal bilgiler öğretiminin rolüne yönelik öğretmen görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılan bu araştırmacının bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlara aşağıda yer verilmiştir:

Sosyal bilgiler öğretmenleri evrensel değer olarak barışı tanımlamalarında “özgürlük, eşitlik, hoşgörü, kabullenme, birliktelik ve empati” alt temalarını vurguladıkları görülmüştür. Dolayısıyla, insanlık için geleceğe dönük refah içinde birlikte yaşama dair gereken koşulları oluşturabilecek değerlere inandıkları söylenebilir. Evrensel bir değer olarak barışın tüm dünyada oluşabilmesine engel olan unsurlara ilişkin görüşlerinde, “milliyetçilik, Kapitalizm, inanç, eğitim ve sömürgecilik” gibi alt temaların öne çıktığı görülmüştür. Dolayısıyla, öğretmenlerde dünya barışının sağlanmasında genel anlamda olumsuz bir düşüncenin var olduğu görülmüştür. Evrensel barışın sağlanmasında sosyal bilgiler öğretiminin rolü modeline ilişkin olarak, “farklı kültürleri tanıma, evrensel değerleri öğretme, tarihi dersler çıkarma, beşeri ilişkileri tanıma, empati kurabilme ve düşünce özgürlüğü” alt temaları ön plana çıkmıştır. Öğrenciye evrensel bir değer olarak barışın kazandırılmasında öğretmenin rolüne ilişkin modelde ise, öğretmenlerin daha çok “rol model olma, farkındalık yaratma, evrensel düşünme, yaratıcı düşünme ve hoşgörü” alt temalarını vurguladıkları görülmüştür. Böylece öğretmenler, bireyin eğitilmesinde evrensel değerlerin içi çe ve birbirlerini desteklediğini ve özellikle barış değerinin edinilmesinde kolaylaştırıcı olduğunu söyleyerek evrensel değerlerin önemine dikkat çekmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Evrensel değer, barış, sosyal bilgiler öğretimi, öğretmen

**Sunum:** Sözlü



## Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinde Sosyal Kalkınma Kavramına İlişkin Oluşan Zihinsel Çağrışımlar

**İbrahim Fevzi Şahin<sup>1</sup>, Özcan Ekici<sup>2</sup>, Mehmet Demirkol<sup>2</sup>, Elif Meral<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum

<sup>2</sup>Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Diyarbakır

**Amaç:** Bu çalışmada, öğretmenlerin “sosyal kalkınma” kavramına ilişkin metaforlarının okul türlerine göre tespit edilmesi amaçlanmıştır, alınan metaforların eğitim sistemine yansımaları araştırılmış ve olası örnekler verilmiştir. Bu amaç çerçevesinde, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Sosyal bilgiler öğretmenleri “sosyal kalkınma” kavramına ilişkin sahip oldukları algılarını hangi metaforlar aracılığıyla açıklamaktadırlar?

“Sosyal kalkınma” kavramına ilişkin olarak sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından ileri sürülen metaforlar hangi temalar altında toplanmaktadır ve bu temaların frekans dağılımları nasıldır? “Sosyal kalkınma” kavramına ilişkin olarak devlet okulu ve özel okulda görevli sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından ileri sürülen metaforlar arasında temaları ve frekansları bakımından nasıl bir ilişki vardır?

**Yöntem:** Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinde sosyal kalkınma kavramına ilişkin oluşan zihinsel çağrışımları belirlemek için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

**Çalışma Grubu:** Araştırmanın çalışma grubunu, Diyarbakır ve Malatya ilinde 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde 85’i devlet okulunda, 65’i de özel okulda görev yapmakta olan toplam 150 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubu kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilmiştir.

**Veri Toplama Aracı:** Araştırma verileri, yarı yapılandırılmış açık uçlu soru formu aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma grubunun sosyal kalkınma kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları ortaya çıkarmak amacıyla onların her birinden “Sosyal kalkınma..... benzer, çünkü.....” cümlesini görev yaptıkları okullarla ilişkilendirerek tamamlamaları istenmiştir. Bu amaç için öğretmenlere bu cümlenin yer aldığı bir form verilmiş ve onlardan bu ibareyi kullanarak ve sadece tek bir metafor üzerinde yoğunlaşarak düşüncelerini dile getirmeleri istenmiştir. Bu çalışma için öğretmenlere bir haftalık süre tanınmıştır. Bu çalışmada “çünkü” kavramına da yer verilerek, katılımcıların “sosyal kalkınma” kavramına ilişkin ürettikleri metaforları için bir gerekçe veya mantıksal dayanak sunmaları istenmiştir. Katılımcıların sosyal kalkınmaya ilişkin ürettikleri metaforlar ve mantıksal dayanakları, bu çalışmada temel veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

**Bulgular:** Araştırmada elde edilen, 73 zihinsel imgeden (metafordan) 30 tanesi (aile, anayasal hak, araba motoru, arı kovani, bahçe, battaniye, bebek, bina, çikolata, dönme dolap, finans, futbol takımı, GAP projesi, gazete tirajı, halk eğitim merkezi, halk otobüsü, helva, istasyon, kalorifer kazanı, karınca yuvası, kermes, Marmaray projesi, örgün eğitim, peyzaj çalışması, refah, spor kompleksi, şapka, tema vakfı, yeşillendirme, yol yapımı) sadece devlet okulunda görev yapan öğretmenler ve 17 tanesi de (Aşevi, Ay, Bal, Baraj, Dallanmış Ağaç, Ekmek, Işık, Kalp, Kelebek Etkisi Tekniği, Kumpanya, Kuş kanadı, Modernizm, Promosyon, Sarmaşık, Sonsuzluk, Tespih, Yankı) sadece özel okulda görev yapan öğretmenler tarafından üretilmiştir. Geriye kalan 26 zihinsel imgede (Altyapı, Asansör, Çark Dişlileri, Çiçek, Dostluk, Güven, Hayır Kuruluşu, İlaç, İmece, İş ve İşçi Bulma Kurumu, Kar Topu, Kooperatif, Küresel Isınma, Merdiven, Para, Paylaşım, Rüya, Sanat, Sevgi, Sınıf Atlama, Sosyal Demokrasi, Sulama Kanalı, Tren, Vakıf, Yakıt Deposu, Zincir Halkası) her iki katılımcı grubu tarafından dile getirilmiştir. Buna ek olarak toplam 73 zihinsel imgeden 38’si birer katılımcı tarafından, 11’i ikişer katılımcı tarafından, 12’si üçer katılımcı tarafından, 9’u dörder katılımcı tarafından, 1’i beşer katılımcı tarafından, 1’i altışar katılımcı tarafından ve 1’i de yedişer katılımcı tarafından üretilmiştir.

**Sonuç:** Bu çalışmada, devlet okulları ve özel okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal kalkınma kavramına ilişkin ürettiği oldukları 73 adet geçerli metafor beş alt temada kategorize edilmiştir. Öğretmenlerin sosyal kalkınma kavramına ilişkin algılamalarına dayalı oluşturulan alt temalarda; sosyal kalkınma en çok “yaşamsal etki imgesi” (%28.4) olarak görülse de ikinci sırada “Gelişim sektörü” imgelerinin görülmesi düşündürücüdür. Oysa metaforların oluşturmuş olduğu temalar incelendiğinde diğer üç temanın toplamının %50’nin altında kaldığı görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin sosyal kalkınma ile ilgili görüşleri dikkate alındığında sosyal kalkınmanın toplum içinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.



Sosyal bilgiler öğretmenlerinin üretmiş oldukları metafor imgelerine yüklemiş oldukları anlamlara bakıldığında bir metafor imgesinin farklı alt temalarda olabileceği dikkat çekici bir husustur (örneğin, “bina” metaforu gelişim sektörü” ve “bütünsel bir yapı” alt temalarında, “altyapı” metaforu ise “gelişim sektörü”, “yaşamsal etki” ve “bütüncül bir yapı” alt temalarında yer alabilmektedir). Bu durum, benzetim yapılacak olan kavramı algılama biçimi, kavramın kişinin yaşamında edindiği yer ve içinde bulunan koşulların benzer kavramlara farklı anlamlar yükleyebileceğini göstermektedir.

Çalışmada elde edilen bir diğer sonuç ise sosyal kalkınmanın eşit bir hak (%12,1) olarak görüldüğüdür. Elde edilen bu sonuç, toplum içindeki herkesin aynı eşit haklara sahip olması gerektiği, devlet içindeki kaynak ve imkânlardan her bireyin aynı düzeyde faydalanması görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Bilgiler, Sosyal Kalkınma, Metafor, Öğretmen, Okul Türü

**Sunum:** Sözlü

## İlkokulda Destek Eğitim Odası: Bir Durum Çalışması

**Mesut Baltacı<sup>1</sup>, Bülent Tarman<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Gazi Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim, Ankara

<sup>2</sup>Gazi Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi

Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi gereğince, gereksinimli bireylerin genel eğitimden etkin bir şekilde yararlanabilmeleri için genel eğitim sistemi içinde ihtiyaç duydukları desteği almaları gereklidir. Özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitilmesi şeklinde tanımlanan kaynaştırma eğitimi, ülkemizde ve dünyada giderek yaygınlaşmaktadır. Ancak bu öğrencilere ve/veya sınıf öğretmenlerine destek özel eğitim hizmetlerinin sunulması gerekmektedir (Kargın, 2004; Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2013).

Destek özel eğitim hizmetleri sınıf içi ve sınıf dışı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Sınıf içinde verilen destek eğitim hizmetleri öğrenciyi sınıftan ayırmadan gerçekleştirilirken, sınıf dışı destek özel eğitim hizmetlerinde ise öğrenci sınıftan geçici süre ile ayrılmaktadır. Sınıf dışı destek özel eğitim hizmetlerinden birisi de “destek eğitim odası (DEO)”dır (Batu, 2000; Kargın, 2004). Destek eğitim odası, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2006), “Kaynaştırma uygulamaları yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler ile üstün yetenekli öğrencilere ihtiyaç duydukları alanlarda destek eğitim hizmetleri verilmesi için düzenlenmiş ortam” olarak tanımlanmaktadır.

Destek eğitim odasının amacı; gereksinimli öğrenciye dil becerilerinde ve akademik yönde destek vermek ve davranışsal ve sosyal problemlerini önleyerek genel sınıf ortamına başarıyla katılımını sağlamaktır (Glomb ve Morgan, 1991’den aktaran Akay,2011).

Bu araştırmanın amacı, destek eğitim odası hizmetinin, bu sınıfta ders gören özel gereksinimli öğrenciler üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmaktır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması (case study) ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu, Ankara ili Altındağ ilçesinde bir ilkokulun destek eğitim odasında ders veren 11 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme soruları araştırmacı tarafından hazırlanmış olup, 3 eğitim bilimleri alan uzmanından görüş alınmıştır. Soruların anlaşılabilirliği ve amacına uygunluğunun kontrolü için 1 DEO öğretmeni ile pilot görüşme yapılmıştır. Pilot çalışma sonucunda, forma ilişkin veriler gözden geçirilip gerekli düzenlemeler yapılarak forma son hali verilmiştir. Görüşme formuyla elde edilen veriler, içerik analizi ile yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda, destek eğitim odasının, gereksinimli öğrencilerin eğitim öğretim hayatına etkileri (akademik başarı, sosyal beceriler) ortaya konulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** destek eğitim odası, ilkokul, öğretmen

**Sunum:** Sözlü

## Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Özyeterlilik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi

**Mehmet Abu, Sevim Güven**

*Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat*

**Amaç:** Bu çalışmanın amacı; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının özyeterlilik düzeylerini belirlemek ve bazı değişkenlere göre (cinsiyet, sınıf düzeyi, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, ailede öğretmen olup olmama durumu) farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Bu doğrultuda çalışmanın problemini «Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının özyeterlilik düzeyleri nasıldır?» sorusu oluşturmaktadır. Alt problemleri ise şunlardır;

1. Öğretmen adaylarının özyeterlilik inanç düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmen adaylarının özyeterlilik inanç düzeyleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının özyeterlilik inanç düzeyleri anne- baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmen adaylarının özyeterlilik inanç düzeyleri ailesinde öğretmenlik mesleğini yapan bireylerin olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

**Yöntem:** Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama türünde bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 1., 2., 3., 4. sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 152 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (1998) tarafından geliştirilen, daha sonra Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan “Öğretmen Öz-yeterlilik Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Türkçeye uyarlanan ölçeğin bütününe ilişkin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı 0,93 bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarında ise; öğrenci katılımına yönelik öz yeterlik 0,82; öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlik 0,86; sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik 0,84 olarak bulunmuştur.

**Bulgular:** Araştırmadan elde edilen verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığını test etmek için Kolmogorov Smirnov testi yapılmıştır. Kolmogorov Smirnov değeri 0,200 çıkmıştır. Bu değer 0,05'ten büyük olduğu için verilerin normal dağılıma sahip olduğu belirlenmiştir. Verilerin analizinde parametrik testlerden, bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Bulguların bir kısmı aşağıda verilmiştir.

Bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre öğretmen adaylarının özyeterlilik inanç düzeyleri puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (t: -1. 122, p>.05). Tek yönlü ANOVA testi sonucunda, öğretmen adaylarının özyeterlilik inanç düzeyleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur (F 3- 149: 4.212, p<.05). Farkın kaynağını bulmak için LSD testi yapılmıştır. LSD testi sonuçlarına göre 1. sınıf ile 2.sınıflar arasında, 1. sınıflar ile 3. sınıflar arasında, 2. sınıflar ile 4. sınıflar arasında, 3. sınıflar ile 4. sınıflar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının özyeterlilik inanç düzeyleri puan ortalamalarının anne eğitim durumuna göre bir farklılık göstermediği bulunmuştur (F 4- 148: 2. 121, p>.05). Test sonuçlarına göre ailesinde öğretmenlik yapma durumu ile öğretmen özyeterlilik inanç düzeyleri puan ortalamaları arasında da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (F 2- 150: 2.825, p>.05). Öğretmen adaylarının özyeterlilik inanç düzeyleri puan ortalamaları baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur (F 4- 148: 2. 694, p<.05). Farkın kaynağını tespit etmek için LSD testi yapılmıştır. Anlamlı farklılıkların babasının diploması olmayan öğrenciler ile babası lisansüstü eğitim alan öğrencileri, babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerle babası lisansüstü eğitim alan öğrenciler arasında, babası ortaöğretim mezunu olan öğrencilerle babası lisansüstü eğitim alan öğrenciler arasında, babası üniversite mezunu olan öğrencilerle babası lisansüstü eğitim alan öğrenciler arasında olduğu bulunmuştur.

**Sonuç:** Araştırmada elde edilen bulgulara göre şu sonuçlara varılmıştır:

1. Öğretmen adaylarının öğretmen özyeterlilik inanç düzeyleri orta düzeydedir. Özyeterlilik inanç düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

2. Öğretmen adaylarının özyeterlilik inanç düzeyleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre; 1. ve 2. sınıflar arasında, 1. ve 3. sınıflar arasında, 2. ve 4. sınıflar arasında ve 3. ve 4. sınıflar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.
3. Öğretmen adaylarının özyeterlilik inanç düzeyleri baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu anlamlı farklılığın kaynağını; babasının lisans üstü eğitim alan öğretmen adayları ile babasının diploması olmayan, ilköğretim, ortaöğretim, üniversite mezunu olan öğretmen adayları oluşturmaktadır.
4. Öğretmen adaylarının özyeterlilik inanç düzeyleri ailesinde öğretmenlik mesleğini yapan bireylerin bulunup bulunmaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Elde edilen araştırma sonuçlarına göre aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmen adaylarının özyeterlilik düzeylerini yükseltmek için öğretmenlerin aktif olarak katılabilecekleri farklı yöntem ve tekniklerin kullanıldığı eğitim uygulamalarının gerçekleştirilmesi gerekmektedir.
- Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının özyeterlilik inançlarının derinlemesine incelenmesi için karma araştırmalar yapılmalıdır.
- Öğretmenlerin özyeterlilik algılarını etkileyebilecek farklı değişkenlerle (öğretmenlik mesleğine yönelik tutum gibi) korelasyonel araştırmalar yapılabilir.

**Anahtar Kelimeler:** sosyal bilgiler öğretmen adayları, öğretmen özyeterliliği, özyeterlilik inancı

**Sunum:** Sözlü

## **Sosyal Bilgiler Dersinde, İşbirlikçi Öğrenme Yönteminin Yedinci Sınıf Öğrenci Başarısına Olan Etkisi**

**Ruhat Yaşar<sup>1</sup>, Kenan Baş<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Eğitim fakültesi, İlköğretim Anabilim dalı, Kilis

<sup>2</sup>Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Anabilim dalı, Elazığ

Bu araştırmanın amacı, 7. sınıf sosyal bilgiler programında yer alan “Ekonomik ve Sosyal Hayat” ünitesinin öğretilmesinde işbirliğine dayalı öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun akademik başarıları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını test etmektir. Bu amaç doğrultusunda Elazığ İli, Bahçelievler İlköğretim okulu, 7. sınıflarından biri deney, biri kontrol grubu olacak şekilde iki sınıf tespit edilmiştir. Örneklem grubunu toplam 72 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubunu oluşturan 36 öğrenci altışar kişilik 6 takıma ayrılmıştır. Her takım kendi içerisinde ünite konularını okuduktan sonra aralarında paylaşmıştır. Farklı takımlarda aynı konuları alan öğrenciler uzmanlık gruplarını oluşturmuşlardır. Uzmanlık gruplarında konularını tam olarak öğrendikten sonra kendi takımlarına dönerek konularını anlatmışlardır. Uygulama 5 hafta sürmüştür. Kontrol grubundaki 36 öğrenciye ise ünite konuları geleneksel öğrenme yöntemleriyle anlatılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına ünitenin başında ve sonunda başarı testi uygulanmıştır. Uygulama sonucunda belirtilen yöntemlerin Sosyal Bilgiler öğretiminde akademik başarı üzerindeki etkisinin anlamlı olup olmadığını belirlemek için “t” testinden yararlanılmıştır. Yapılan t-testi sonucunda işbirliğine dayalı öğretim yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları ile, geleneksel öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubunun lehinde anlamlı düzeyde farklılığın olduğu görülmüştür. Bu sonuç bize işbirliğine dayalı öğretim yönteminin, geleneksel öğretim yöntemine göre Sosyal Bilgiler öğretiminde akademik başarıyı arttırmada daha etkili olabileceğini göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Akademik başarı, Birleştirme II (Jigsaw), Ekonomik ve sosyal hayat, İşbirlikli Öğrenme Yöntemi, Sosyal bilgiler

**Sunum:** Sözlü

## Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

**Salih Uslu, Ebru Ay**

*Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Niğde.*

### Amaç

Araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çeşitli değişkenler açısından (cinsiyet, sınıf ve sosyo-ekonomik düzey) yansıtıcı düşünme eğilimlerini incelemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri sınıf değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

### Yöntem

Bu araştırma betimsel tarama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu; gönüllülük esasına göre bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesi ilköğretim bölümü sosyal bilgiler eğitimi ana bilim dalında öğrenim görmekte olan toplam 248 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma verileri, katılımcıların cinsiyet, sınıf ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerinin yer aldığı araştırmacılar tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” ve “Semerci (2007) tarafından geliştirilen “Öğretmen ve Öğretmen Adayları için Yansıtıcı Düşünme Eğilimi (YANDE) Ölçeği” ile elde edilmiştir.

Araştırmada uygulanan ölçekten elde edilen verilerinin analizinde, IBM SPSS 20.0 “Statistical Package for the Social Sciences” paket programı kullanılmış, yapılan bütün analizlerde anlamlılık düzeyi  $p \leq .05$  olarak alınmıştır. Bu program ile elde edilen veriler araştırma amacına uygun analiz teknikleriyle test edilmiştir. Araştırmanın amaçları doğrultusunda ölçekten alınan toplam puanların bağımsız değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla parametrik analiz tekniklerinden bağımsız örneklem için t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Ayrıca çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır.

### Bulgular

SBÖA (Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayları)’nın cinsiyetleri ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı bağımsız örneklem için t-testi ile analiz edilmiş ve SBÖA’nın cinsiyetleri ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasında, Öğretim Sorumluluğu ve Bilimsellik ( $t(246)=-.270$ ;  $p>.05$ ), Araştırmacı ( $t(246)=1.550$ ;  $p>.05$ ) ve Öngörülü ve İçten Olma ( $t(246)=1.460$ ;  $p>.05$ ) faktörlerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Sürekli ve Amaçlı Düşünme ( $t(246)=2.746$ ;  $p<.05$ ), Açık Fikirlilik ( $t(246)=2.882$ ;  $p<.05$ ), Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim ( $t(246)=2.007$ ;  $p<.05$ ), Mesleğe Bakış ( $t(246)=1.990$ ;  $p<.05$ ) faktörlerinde ise SBÖA’nın yansıtıcı düşünme eğilimleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Ölçeğin geneline ilişkin toplam puan ( $t(246)=2.310$ ;  $p<.05$ ) açısından ise SBÖA’nın yansıtıcı düşünme eğilimlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır.

SBÖA’nın öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyleri ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı One-Way ANOVA ile analiz edilmiş ve SBÖA’nın öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyleri ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasında, Sürekli ve Amaçlı Düşünme ( $F(3-244)=.710$ ,  $p>.05$ ), Öğretim Sorumluluğu ve Bilimsellik ( $F(3-244)=1.170$ ,  $p>.05$ ) ve Araştırmacı ( $F(3-244)=2.019$ ,  $p>.05$ ) faktörlerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Açık Fikirlilik ( $F(3-244)=10.402$ ,  $p<.05$ ), Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim ( $F(3-244)=10.381$ ,  $p<.05$ ), Öngörülü ve İçten Olma ( $F(3-244)=7.748$ ,  $p<.05$ ) ve Mesleğe Bakış ( $F(3-244)=3.893$ ,  $p<.05$ ) faktörlerinde ve YANDE ölçeğinin genelinde ( $F(3-244)=15.595$ ,  $p<.05$ ) ise SBÖA’nın yansıtıcı düşünme eğilimlerinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

SBÖA'nın ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyleri ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı One-Way ANOVA ile analiz edilmiş ve SBÖA'nın yansıtıcı düşünme eğilimi düzeylerinin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre Sürekli ve Amaçlı Düşünme ( $F(2-245)=.225, p>.05$ ), Açık Fikirlilik ( $F(2-245)=.308, p>.05$ ), Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim ( $F(2-245)=.909, p>.05$ ), Öğretim Sorumluluğu ve Bilimsellik ( $F(2-245)=.349, p>.05$ ), Araştırmacı ( $F(2-245)=.101, p>.05$ ), Öngörülü ve İçten Olma ( $F(2-245)=.088, p>.05$ ), Mesleğe Bakış ( $F(2-245)=1.383, p>.05$ ) faktörlerinde ve YANDE ölçeğinin genelinde ( $F(2-245)=1.336, p>.05$ ) farklılaşmadığı saptanmıştır.

### **Sonuç**

Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular ışığında Sürekli ve Amaçlı Düşünme, Açık Fikirlilik, Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim ve Mesleğe Bakış alt boyutlarında erkek SBÖA'nın yansıtıcı düşünme eğilimlerinin kadın SBÖA'na göre daha olumlu olduğu, YANDE ölçeğinin geneline ilişkin toplam puan açısından ise SBÖA'nın yansıtıcı düşünme eğilimlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve kadın SBÖA'nın ölçek geneline ilişkin yansıtıcı düşünme eğilimlerinin erkek SBÖA'na göre daha olumlu olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sınıf değişkenine ilişkin bulgular ışığında Açık Fikirlilik ve Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim faktörlerinde 3. Sınıfta öğrenim görmekte olan SBÖA'nın, 1. Sınıfta, 2. Sınıfta ve 4. Sınıfta öğrenim görmekte olan SBÖA'na göre yansıtıcı düşünme eğilimlerinin daha olumlu olduğu, Öngörülü ve İçten Olma faktöründe 1. Sınıfta ve 2. Sınıfta öğrenim görmekte olan SBÖA'nın, 3. Sınıfta öğrenim görmekte olan SBÖA'na göre yansıtıcı düşünme eğilimlerinin daha olumlu olduğu, Mesleğe Bakış faktöründe 3. Sınıfta öğrenim görmekte olan SBÖA'nın, 4. Sınıfta öğrenim görmekte olan SBÖA'na göre yansıtıcı düşünme eğilimlerinin daha olumlu olduğu, YANDE ölçeğinin genelinde ise 1. Sınıfta, 2. Sınıfta ve 4. Sınıfta öğrenim görmekte olan SBÖA'nın, 3. Sınıfta öğrenim görmekte olan SBÖA'na göre yansıtıcı düşünme eğilimlerinin daha olumlu olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sosyo-ekonomik düzey değişkenine ilişkin bulgular ışığında şu sonuçlar elde edilmiştir: SBÖA'nın yansıtıcı düşünme eğilimi düzeylerinin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre Sürekli ve Amaçlı Düşünme, Açık Fikirlilik, Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim, Öğretim Sorumluluğu ve Bilimsellik, Araştırmacı, Öngörülü ve İçten Olma, Mesleğe Bakış faktörlerinde ve YANDE ölçeğinin genelinde farklılaşmadığı, dolayısıyla, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi değişkenininin SBÖA'nın yansıtıcı düşünme eğilimi düzeyleri üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** öğretmen adayı, sosyal bilgiler, yansıtıcı düşünme

**Sunum:** Sözlü

## Ortaokul Öğrencilerinin İnternet ve Sosyal Medyaya İlişkin Tutumları, İnternetin Sosyal Hayatlarında ve Kişilerarası İletişimlerdeki Yeri

**Taşkın İnan**

*Dumlupınar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Görsel İletişim Tasarımı Bölümü*

Kitle iletişim araçlarından televizyon ve internet, Medya Okuryazarlığı becerilerine sahip olmayan çocukları ve gençleri, fiziksel, psikososyal ve bilişsel açıdan olumsuz etkilemektedir. Olumsuz etkileri önlemek amacıyla, Medya Okuryazarlığı dersi, 2007-8 yılında tüm Türkiye’de ortaokulda seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmış, çeşitli profesyonel toplantılar düzenlenmiş ve kararlar alınmıştır. Ancak, alanyazın tarandığında Türkiye’de öğrenci ve ebeveynlerin tutum ve davranışlarının ortaya konulabilmesi ve bu kitle iletişim araçları vasıtasıyla çocukların yaşamış olduğu olumsuz durumların tespit edilmesine yönelik olarak araştırmaların ve ölçme araçlarının yetersiz olduğu görülmektedir.

Alanyazındaki bu açığın kısmen de olsa kapatılması amacıyla, araştırmacı tarafından, İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği-Öğrenci [İTTÖ-Ö] geliştirilmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliği ve yapı geçerliği çalışmaları yapılmıştır. Cronbach’s Alpha güvenilirlik testi sonucu, ölçeğin her bir bölümünün güvenilirliği yüksek çıkmıştır (İTTÖ-Ö 2. Bölüm için.825 ve 3. Bölüm için.886 bulunmuştur).

Bu araştırmanın asıl uygulamasında ortaokul öğrencilerinin televizyon ve internet kullanma durumları ve sosyal yaşantılarında bu medya araçları nedeniyle karşılaştıkları olumsuz etkileri ile ebeveynlerinin televizyon ve internetle ilgili farkındalık durumları, çocukları üzerindeki denetim ve kısıtlamaları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Kütahya merkezde bulunan 1 özel ortaokul ve 11 devlet ortaokulunda 6., 7. ve 8. sınıflarına devam eden 1302 öğrenci ve bu öğrencilerin ebeveynleri oluşturmuştur (Toplam = 2604 kişi). Verilerin analizinde yüzde (%), frekans, t-Testi, ANOVA ve X2 kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan İTTÖ-Ö’nün ikinci bölümünde 14 soru yer almaktadır. Bu sorularla öğrencilerin internete ilişkin tutumları ve internetin sosyal hayatlarında ve kişilerarası iletişimlerdeki yeri belirlenmeye çalışılmıştır. 14 sorudan oluşan İTTÖ-Ö ikinci bölümünde, 4 madde “Öğrencilerin Hoşlanmadığı Durumlarla” ilgili, 4 madde “İnternetin Öğrencilerin Sosyal Hayatındaki Yeriyle” ilgili, 3 madde “İnternetin Öğrencilerin Kişilerarası İletişimine Etkisiyle” ilgili, 3 madde “Öğrencilerin İnternette Bilginin Güvenilirliği Hakkındaki Görüşleriyle” ilgilidir.

İTTÖ-Ö’nün üçüncü bölümünde 15 soruya yer verilmiştir. Bu sorular ile öğrencilerin internette maruz kaldığı olumsuz durumlar, internet ve televizyon kullanımlarına yönelik ebeveyn denetimleri, internet ve televizyon kullanımlarına yönelik öz denetimleri ve internette sergiledikleri olumsuz davranışlar ortaya konulmaya çalışılmıştır. 15 sorudan oluşan İTTÖ-Ö’nün 5 maddesi öğrencilerin “İnternette Maruz Kaldığı Olumsuz Durumlarla” ilgili, 4 maddesi “Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımlarına Yönelik Ebeveyn Denetimleriyle” ilgili, 3 maddesi “Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımıyla İlgili Özdenetimleriyle” ilgili ve 3 maddesi “Öğrencilerin İnternette

Sergiledikleri Olumsuz Davranışlarla” ilgilidir.

Bulgular göstermiştir ki, öğrencilerin büyük çoğunluğunun televizyon, bilgisayar ve internet gibi geleneksel ve yeni kitle iletişim araçlarına erişimleri üst düzeydedir. Ancak ebeveynlerin ve bu çocukların Medya Okuryazarlığı becerileri kısıtlıdır ve bu çocuklar televizyon ve internetin olumsuz etkilerine karşı risk altındadır. Araştırma bulgularına göre, öğrenciler, kontrolsüz ve denetimsiz televizyon seyretme ve internet kullanma, sosyal medyada kişisel bilgilerini herkesle paylaşma, internet bağımlılığı, ebeveynlerden yardım isteyememe, internette elde edilen bilgilerin güncelliği ve doğruluğuna inanma, internette dolandırılma, haklarında dedikodu yayılması gibi önemli sorunlarla karşı karşıyadır.

**Anahtar Kelimeler:** Medya okuryazarlığı, iletişim, sosyal medya, internet

**Sunum:** Sözlü



## **Sürdürülebilir Doğa ve Çevre Eğitiminin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayları Üzerinde Doğal Ortamda Uygulanabilirliği**

**Tülay Öcal, Hayriye Yılmaz**

*Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD Öğretmenliği, Niğde*

Beşeriyetin dünyada var olduğu günden beri çevredeki doğal kaynaklardan yararlanarak yaşam koşullarını iyileştirdikleri sanayi devrimiyle de daha lüks yaşam ve hayat standardına ulaştıkları bir gerçektir. Bu gerçeklik içinde teknolojik gelişmenin verdiği imkânlarla insanoğlu doğaya fazla müdahaleler yapmış kendi isteği doğrultusunda şekillendirmek istemiş ve doğal kaynakları fazla kullanarak doğal çevrede düzeltilmesi gün geçtikçe zorlaşan zararlar meydana getirmiştir. Değişen dünyada doğa üzerinde beşeriyetin meydana getirdiği değişiklikler çevre kirliliğine dönüşerek insanoğlunu tehdit eder boyuta ulaşınca ve sonsun sandığımız kaynaklar tükenme boyutuna gelince tehlikenin farkına varılmıştır. Çevre kirliliği tehlikesinin önlenmesinde beşeriyetin düşünce, davranış ve alışkanlıkları önemli rol oynarken, bu özelliklerin değişiminde çevre eğitiminin büyük rolü vardır. Değişen ve gelişen dünyada çevre eğitiminin önemi hızla artmakta ve giderek üzerinde daha fazla durulan bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak gelinen noktanın yeterli olduğundan söz etmek mümkün değildir. Doğa ve çevre eğitimi, çevre sorunlarının çözümlerinden biri olarak sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleştirilebilmesi açısından üzerinde çalışılan en önemli konulardan biridir. Çevrenin korunması, çevredeki unsurların birbiriyle uyum içinde olması doğal çevrenin varlığını devam ettirebilmesi için vazgeçilmez bir durumdur. Diğer taraftan doğa ve çevre eğitimi, deneyimlere dayandığı için çocukluk yıllarından itibaren bu deneyimlerin verilmeye başlanması gerekmektedir. Sürdürülebilir doğa ve çevre eğitiminin kazandırılmasında ve gelecek nesillerin çevreye karşı daha duyarlı bireyler olarak yetişmesinde öğretmen adaylarının katkısı büyüktür. Üniversitelerin öğretmen yetiştiren fakültelerinde çevre eğitimi ve çevreyle ilgili değerlerin geliştirilmesi son dönemlerde yoğun olarak tartışılan konulardandır. Çevre konusunda olumlu tutum ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmek çevre eğitimi kavratacak bilinçli bireyler yetiştirmek yoluyla mümkün olacaktır. Bu bireyleri yetiştirecek olan Eğitim Fakültelerindeki öğretmen adaylarına büyük sorumluluklar düşmektedir. Ancak Eğitim Fakültelerinin bütün anabilim dalların da çevre eğitimine yeterince yer verilmediği, verilen eğitiminde teoriden öteye gitmediği öğretmen adayları üzerinde çevre eğitimi konusunda yapılan bilimsel çalışmalar da belirtilmektedir. Ayrıca araştırmalar kalıcı bilginin uygulama yoluyla arttığını bu doğrultuda çevre eğitiminin doğada uygulamalı verilmesi öğretmen adaylarının duyarlılık ve farkındalıklarını arttırdığını vurgulamaktadır. Gelişmiş ülkeler dünyayı bekleyen çevre sorunlarının farkına varmış ve bu doğrultuda kalıcı çözüm için bilinçli gençlik yetiştirmek üzere ciddi tedbirler almaya başlamıştır. Çevre eğitimi konusunda da uygulamalı doğa eğitim okulları kurmuş ve bu okullarda çevre bilincinin sürekliliğini sağlamaya çalışmaktadır. Ülkemizde de doğa okulları uygulamaları başlamış fakat ülke geneline yayma çalışmaları amacına yeterince ulaşamamıştır. Üniversitemizdeki eğitim fakültelerinde çevre eğitimi uygulamaları yetersiz olup sürdürülebilir çevre eğitiminin amacına ulaşabilmesi için yeni yaklaşımlara yer verilmelidir. Bunlardan doğa ve çevre eğitiminin ömür boyu sürekliliğini sağlamak için pek çok öğretim teknikleri bulunabilir ve yeni teknikler geliştirilebilir. Bu amaçla Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında okumakta olan ikinci sınıftan 33 öğrenci teknik gezi kapsamında sürdürülebilir doğa ve çevre eğitimi uygulamalı olarak gerçekleştirilirken öğretim tekniklerinden konuşma halkası tekniği uyguladık. Hedefe uygun ortamda gerçekleştirilen bu çalışma ile öğrencilerin çevre kirliliğinin sebepleri konusundaki görüş farklılıklarını ortaya çıkarmak, çevre kirliliğinin sebepleri, etkileri ve sürdürülebilir çevre eğitimiyle ilgili farklı görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Tekniğimizin uygulama alanı olan Çakıt Çayı üzerinde kirlilik faktörü ve etkileri konusunda öğrencilerin görüşleri alınarak, daha sonra plastik atık dönüşüm, kağıt atık dönüşüm ve katı su atık dönüşüm tesislerine gidilerek orada yerinde inceleme yapılarak dönüşüm konusunda bilgiler alındı. Yapılan nitel anketle çevre konusunda öğrencilerin davranış ve tutumlarında farkındalık yaratıp yaratmadığı tespit edilmek istenmiştir. Bu çalışmayla öğretmen adaylarında yaşam boyu devam edecek ve yetiştirecekleri geleceğin nesillerine aktarabilecekleri doğal çevreye yönelik davranışlar, beceriler ve değerler kazandırılması amaçlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Doğa ve Çevre Eğitimi, Sürdürülebilir Çevre Eğitimi, Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayları

**Sunum:** Sözlü





# *TARİH EĞİTİMİ*

## Türkiye’de Ortaöğretim Tarih Programı’nın İçeriğinin Değerlendirilmesi

**Ahmet Utku Özensoy**

*Teğmen Kalmaz İlkokulu, Çankaya, Ankara*

Türkiye’de 2004 yılından itibaren eğitim programları ve programların dayandığı felsefe değiştirilmeye başlanmıştır. Bu süreç 2007 yılında Ortaöğretim Tarih Programı’na yansımış ve program değişmiştir. 10 ve 11. sınıf tarih ile Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersleri programları 2011 yılında yeniden değiştirilmiştir. Değiştirilme gerekçelerinden en önemlilerinden biri; 2004 öncesi programın felsefi dayanağı olan Davranışçılık gösterilmiş, bu nedenle yerine Yapılandırmacı felsefeye dayanan Tarih Programı kabul edilmiştir.

Ünder (2010) Yapılandırmacılığı üç kategoriye ayırmaktadır. Bunlar pedagojik, psikolojik ve epistemolojiktir. Ünder’e (2010, s.201) göre pedagojik Yapılandırmacılık “öğrencinin öğrenme sürecinde etkin kılınması, önceki bilgilerinin ve ilgilerinin dikkate alınması, anlamaya ve akıl yürütmeye önem verilmesi gibi” gibi bir dizi pratik önerilerdir. Psikolojik Yapılandırmacılık ise bireyde öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ile ilgili bir öğrenme kuramıdır. Pedagojik ve Psikolojik Yapılandırmacılık Türkiye dâhil dünyanın hemen her yerinde geçmişten beri okullarda uygulanmaktadır. Epistemolojik Yapılandırmacılık ise bilim, bilgi, gerçek, doğru hakkında özneyi, öğreneni, gözleyeni temele alan felsefi bir anlayıştır.

Tarih Programı’nda bu üç tür Yapılandırmacı anlayışı birlikte görmek mümkündür. Felsefi anlamda Yapılandırmacılık bilginin öznel olduğu, bilinçten bağımsız olarak bilginin ve gerçekliğin var olamayacağı, bilginin özne tarafından oluşturulduğu, evrensel anlamda doğruluk ya da gerçekliğin olamayacağı üzerinde temellendirilebilir.

Cumhuriyet döneminde (...) eğitim sistemi, genelde Pragmatik felsefeye ve onun eğitimde uzantısı olan İlerlemecilik akımına dayanmaktadır. Bu dönemdeki anayasalar, görüş belirten tüm hükümet programları İlerlemecilik eğitim akımının özelliklerini taşımaktadır. Anayasalar, yasalar ve hükümet programlarında İlerlemecilik akımını kuramsal olarak savunulurken, uygulamalar (köy enstitüleri hariç) bu doğrultuda olmamıştır. Genellikle her dereceli okulda İlerlemecilik değil, Esasicilik (Özcülük) ve Daimicilik temele alınmış ve uygulanmıştır (Sönmez, 2012).

Bu çalışmada Ortaöğretim Tarih Programı’nın değerlendirilmesi ve epistemolojik açıdan incelenmesi yapılmaya çalışılacaktır. Lise 9, 10, 11 tarih ile “Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersleri incelenmiş, konu bazında sınıflandırma yapılmış ve bu konuların dayandığı felsefe (daimicilik, esasicilik, davranışçılık, yapılandırmacılık, modernizm, postmodernizm) ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Yapılandırmacı felsefeden daha çok Esasici anlayışa özgü değer aktarımı, karakter biçimlendirme gibi unsurları Tarih Programı’nda görmek mümkündür. Örneğin Tarih Programı’nın genel amaçlarına ve içeriğine bakıldığında Yapılandırmacı anlayıştan ziyade Özcülük ekolüne özgü değer, anlayış aktarımına yer verildiği görülmektedir:

Tarih Programı, Yapılandırmacı anlayışa göre düzenlendiği söylenmesine rağmen, içerikte Esasici ve Daimici unsurlara yer verildiği görülmektedir. Bunun yanında Yapılandırmacı felsefe anlayışının aksine “okullardaki uygulamalarda ve öğretmenlerde esasici ve daimici anlayış baskındır; çünkü öğretmen, veli ve öğrenci eski davranışlarını örtük programla sürdürmektedirler (Sönmez, 2010).” Dolayısıyla Tarih Programı’nda farklı anlayışların eklektik biçimde bir arada olduğu söylenebilir. Lise Tarih Programı’nda farklı felsefi anlayışta unsurların bir arada verildiği ifade edilebilir. Bunun yanında tarih dersinin bütün kazanımlar dikkate alındığında ağ % 87 gibi bir oranla Türk ve İslam tarihi konularına ayrıldığı görülmektedir. Farklı kültür ve uygarlıkların tarihlerine oldukça az yer aldığı, uygarlığın doğuşu ve gelişimi, insanlık tarihindeki önemli devrimler (Tarım Devrimi, Kent Devrimi, Sanayi Devrimi, Bilişim Devrimi), toplumsal, kültürel, siyasi tarih ile bilim tarihi konularının da programda yeterince yer almadığı söylenebilir.

### KAYNAKÇA

Sönmez, Veysel. (2012). Eğitim Felsefesi. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ortaöğretim Tarih Programı. (2012). Ankara: Millî Eğitim.

Ünder, Hasan. (2010). Yapılandırmacılığın Epistemolojik Savlarının Türkiye’de İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Programlarında Görünümleri. Eğitim ve Bilim dergisi. Cilt 35, Sayı 158, (199-214).

**Anahtar Kelimeler:** tarih, tarih programı, felsefe, epistemoloji, yapılandırmacılık

**Sunum:** Poster

*TEKNOLOJİ ve  
TASARIM EĞİTİMİ*

## Teknoloji Ve Tasarım Dersi Programını Uygulamaya Yönelik Öğretmen Görüşleri

**Egemen Ceylan<sup>1</sup>, Can Serdar<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Teknoloji ve Tasarım Eğitimcileri Derneği, Genel Koordinatör, Adana

<sup>2</sup>Teknoloji ve Tasarım Eğitimcileri Derneği, Genel Başkan, Adana

### Amaç:

Teknoloji; temel ve uygulamalı bilimlerin verilerinin yaratıcı süreçler içerisinde üretime dönüştürülmesini, kullanımını ve toplumsal etkilerinin çözümlenmesini kapsayan bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşım, teknolojinin toplumsal her türlü etkinliğin içinde bir süreç olarak yer aldığı gerçeğini vurgular. Teknoloji, insan hayatının kalitesini artırmak amacıyla yaratıcılık zekânın; bilim, sanat, mühendislik, ekonomi ve sosyal çalışmayla oluşturulan bir bireşimidir. Herhangi bir şeyi daha iyi, daha hızlı, daha kolay, daha ekonomik ve daha verimli yapma girişimidir.

Tasarım, zihinde canlandırılan biçimdir. Bu tanımlamada zihinsel süreçlerin kullanımı ön plana çıkmaktadır. Farklılıkları bulma, hayal kurma, sorgulama, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, akıl yürütme gibi üst düzey zihinsel süreçlerin tasarım yapmada önemli bir yeri vardır.

Teknoloji ve tasarım ürün geliştirme sürecine yönelik olduğundan ve insan hayatını doğrudan etkilediğinden birlikte ele alınmalıdır. Teknoloji ve tasarım birbirini doğrudan etkileyen kavramlardır. İkisi arasındaki ilişki özne ile nesne arasındaki ilişki gibidir. Bu ilişkide öncelikli zihinsel süreç olarak yaratıcılık, karşımıza çıkmaktadır.

Teknoloji ve tasarım ilişkisinin geliştirilmesi bireyin yaratıcılık düzeyinin geliştirilmesi ile mümkün olabilir. Yaratıcılığın geliştirilebilmesi dış uyarılara açık ve alıcı olmakla birlikte duygu, istek, hayal gücü ve iç tepkilerinin de bilincinde olmasını gerektirmektedir.

Çocuklarımızın yaşayacağı zamanın bizim yaşadığımız zamandan çok farklı olacaktır. Bu noktadan hareket ettiğimizde çocuklarımızın kazanması gereken bilgi, beceri ve tutumlar da mutlaka farklı olacaktır. Araştırmalar, çocuklarımızın yaşayacağı zamanın en belirgin özelliğinin başkalarının ürettiklerini kopyalamak olmadığı gerçeğini ortaya koymaktadır. Gözlem, sorgulama, araştırma, değerlendirme ve yaratıcılık gibi tasarım ve teknoloji için gereken zihinsel süreçleri yeterince aktif hâle getirmeyen, tekdüze çalışmalarla, sadece el becerisini geliştiren yaklaşımlarla yarının dünyasında yaşayacak insanların beklentilerini karşılamak mümkün değildir. Bu amaçla çocuklar, ihtiyaçlar ortaya çıkmadan tahmin etme ve farklı sorunları yakalama, bunlara yaratıcı çözümler geliştirme, tasarım hâline getirme, tasarımın üretim aşamalarını belirleme ve üretme becerisi kazanmalıdır. Tüm bunların ışığında Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programı'nın gelecek nesillerin yaşayacakları çağın ihtiyaçlarına cevap vermesi amaçlanmıştır.

Programın içeriği, amaçları ve vizyonuna bakıldığında uzmanlar tarafından gerekli bir program olarak görülmektedir. Program ne kadar mükemmel hazırlırsa hazırlansın, uygulayacak olan öğretmenlerin niteliklerine bağlı olup, eğitim ortamlarında uygulanmadığı sürece hiçbir geçerliliği yoktur. Programın uygulayıcıları olan öğretmenlere çok önemli görevler düşmektedir. Teknoloji ve tasarım programının başarıya ulaşması ve amaçlarını gerçekleştirmesi, ne derece uygulandığına bağlıdır. Yapılan çalışmalar ve gözlemler öğretmenlerin teknoloji ve tasarım programını, gerektiği şekilde uygulamadıklarını ortaya koymaktadır.

Teknoloji ve Tasarım programına yönelik tutumlar, hem bu programın hedeflerine ulaşmasını etkileyen bir unsur, hem de dersin çıktılara ilişkin bir sonuç niteliği taşımaktadır.

Teknoloji ve Tasarım dersi programının başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için, öğretmenlerin programa karşı olumlu tutum geliştirmeleri, istekli olmaları ve kabullenmeleri gerekmektedir. Buradan yol çıkarak 2066-2007 eğitim öğretim yılından itibaren, uygulanmaya başlanan Teknoloji ve Tasarım dersi programının, öğretmenler tarafından kabullenebilme, direnç gösterip göstermeme ve eğitim ortamında bu programı uygulayıp uygulamama durumlarının araştırılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Bu çalışma; Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programını, programın etkililiği ve uygulamaya yönelik öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymayı, elde edilecek verilerle Teknoloji ve Tasarım dersine ilişkin sorunları ortaya koymayı ve çözümüne ilişkin öneriler getirmeyi amaçlamaktadır.

### Yöntem:

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımına dayalı yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Evren ve örneklem 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Adana il merkezindeki ortaokullarında görev yapan teknoloji ve tasarım öğretmenleri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Bu evren içerisinde amaçsal örneklem çeşitlerinden ölçüt örnekleme yoluyla örneklem seçimine gidilmiştir. Örneklem seçiminde ölçüt olarak teknoloji ve tasarım dersliği bulunan okullarda görev yapan teknoloji ve tasarım öğretmenleri alınmıştır. Buna göre araştırmanın örneklemini, Adana il merkezindeki teknoloji ve tasarım dersliği bulunan okullarda görev yapan 10 teknoloji ve tasarım öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırma henüz sonlandırılmamış olduğundan, araştırmaya ait bulgular, yorum, sonuçlar ve öneriler burada belirtilmemiştir.

**Anahtar Kelimeler:** program, teknoloji ve tasarım, uygulama

**Sunum:** Sözlü

## Teknoloji ve Tasarım Dersine İlişkin Öğrenci Görüşleri

**Egemen Ceylan<sup>1</sup>, Can Serdar<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Teknoloji ve Tasarım Eğitimcileri Derneği, Genel Koordinatör, Adana

<sup>2</sup>Teknoloji ve Tasarım Eğitimcileri Derneği, Genel Başkan, Adana

### Amaç

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 21.03.2006 tarih 24 sayılı kararı ile 2006 - 2007 eğitim öğretim yılında Teknoloji ve Tasarım Dersi Programı tüm ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında uygulamaya konulmuştur.

Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programı'nın vizyonu, kendisinin ve toplumun yarınını daha yaşanabilir hâle getirmek için sorunların farkına varan, çözümler üreten, yaratıcı ve hayal gücü gelişmiş, düşüncelerini kurgulayan ve ifade eden, öğrenmeyi öğrenen, sorgulayan, girişimci, değişim ve gelişime açık sorumluluk bilinci gelişmiş bireyler yetiştirmektir.

Teknoloji; temel ve uygulamalı bilimlerin verilerinin yaratıcı süreçler içerisinde üretime dönüştürülmesini, kullanımını ve toplumsal etkilerinin çözümlenmesini kapsayan bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşım, teknolojinin toplumsal her türlü etkinliğin içinde bir süreç olarak yer aldığı gerçeğini vurgular. Teknoloji, insan hayatının kalitesini artırmak amacıyla yaratıcılık zekânını; bilim, sanat, mühendislik, ekonomi ve sosyal çalışmayla oluşturulan bir bireşimdir. Herhangi bir şeyi daha iyi, daha hızlı, daha kolay, daha ekonomik ve daha verimli yapma girişimidir.

Tasarım, zihinde canlandırılan biçimdir. Bu tanımlamada zihinsel süreçlerin kullanımı ön plana çıkmaktadır. Farklılıkları bulma, hayal kurma, sorgulama, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, akıl yürütme gibi üst düzey zihinsel süreçlerin tasarım yapmada önemli bir yeri vardır.

Teknoloji ve tasarım ürün geliştirme sürecine yönelik olduğundan ve insan hayatını doğrudan etkilediğinden birlikte ele alınmalıdır. Teknoloji ve tasarım birbirini doğrudan etkileyen kavramlardır. İkisi arasındaki ilişki özne ile nesne arasındaki ilişki gibidir. Bu ilişkide öncelikli zihinsel süreç olarak yaratıcılık, karşımıza çıkmaktadır.

Teknoloji ve tasarım ilişkisinin geliştirilmesi bireyin yaratıcılık düzeyinin geliştirilmesi ile mümkün olabilir. Yaratıcılığın geliştirilebilmesi dış uyarılara açık ve alıcı olmakla birlikte duygu, istek, hayal gücü ve iç tepkilerinin de bilincinde olmasını gerektirmektedir.

Çocuklarımızın yaşayacağı zamanın bizim yaşadığımız zamandan çok farklı olacaktır. Bu noktadan hareket ettiğimizde çocuklarımızın kazanması gereken bilgi, beceri ve tutumlar da mutlaka farklı olacaktır. Araştırmalar, çocuklarımızın yaşayacağı zamanın en belirgin özelliğinin başkalarının ürettiklerini kopyalamak olmadığı gerçeğini ortaya koymaktadır. Gözlem, sorgulama, araştırma, değerlendirme ve yaratıcılık gibi tasarım ve teknoloji için gereken zihinsel süreçleri yeterince aktif hâle getirmeyen, tekdüze çalışmalarla, sadece el becerisini geliştiren yaklaşımlarla yarının dünyasında yaşayacak insanların beklentilerini karşılamak mümkün değildir. Bu amaçla çocuklar, ihtiyaçlar ortaya çıkmadan tahmin etme ve farklı sorunları yakalama, bunlara yaratıcı çözümler geliştirme, tasarım hâline getirme, tasarımın üretim aşamalarını belirleme ve üretme becerisi kazanmalıdır. Tüm bunların ışığında Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programı'nın gelecek nesillerin yaşayacakları çağın ihtiyaçlarına cevap vermesi amaçlanmıştır.

Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programı'nı tamamlayan öğrencilerin;

1. Merak eden, soru sormaktan çekinmeyen, gözlem ve araştırma yapmaya hevesli bir kişiliğe sahip olmaları,
2. Çevresindeki olay ve mekânlar arasındaki ilişkiyi kendine has bir bakış açısıyla değerlendirmeleri,
3. Karşılaştıkları güçlükleri yenmek için özgün çözümler üretmeleri,
4. Öz güvenini, hayal gücünü ve estetik duygularını geliştirmeleri,
5. Kendisi ve çevresi ile barışık, rekabete ve yeni yaşantılar edinmeye açık olmaları,



6. Bağımsız olarak düşünebilme alışkanlığı edinmeleri,
7. Özgün tasarımlar ortaya çıkarmaları,
8. Aldığı kararları değerlendirmeleri ve sorumluluklarını taşımaları,
9. Gelecek ile ilgili kurgular yapmaları,
10. Teknolojik gelişmeler karşısında kendilerini yenilemeleri,
11. Duygu ve düşüncelerini farklı yollarla ifade etmeleri amaçlanmaktadır.

Bu çalışma; ortaokullarda öğrencilerin Teknoloji ve Tasarım dersi hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı, elde edilecek verilerle Teknoloji ve Tasarım dersine ilişkin sorunları ortaya koymayı ve çözümüne ilişkin öneriler getirmeyi amaçlamaktadır

#### **Yöntem**

Bu araştırma tarama modelli ve karşılaştırmalı bir çalışma olup, veri toplamada hem nicel, hem de nitel tekniklerden faydalanılmıştır. Anket ile elde edilen veriler formda yer alan kişisel bilgilerle ilişkilendirilmiş, açık uçlu sorularla elde edilen nitel verilerle desteklenmiş, Bu araştırmanın evrenini Adana İl merkezlerindeki 10 ortaokulunun 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örnekleme ise evreni oluşturan okullarda 2014 - 2015 eğitim - öğretim yılında tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen toplam 600 öğrencidir.

Araştırma henüz sonlandırılmamış olduğundan, araştırmaya ait bulgular, yorum, sonuçlar ve öneriler burada belirtilmemiştir.

**Anahtar Kelimeler:** ders, öğrenci, program, teknoloji ve tasarım

**Sunum:** Sözlü

## **Türkiye’deki Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümlerinin Sürdürülebilir Tasarım Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi**

**Tolga Yılmaz**

*Anadolu Üniversitesi, Endüstriyel Tasarım Bölümü, Eskişehir*

### **Amaç**

Üzerinde yaşadığımız Dünya ve bir parçası olduğumuz insan toplumu önemli çevresel/ekolojik ve sosyal sorunlar ile karşı karşıyadır. Biyoçeşitlilikteki azalma, ozon tabakasındaki aşınma, atıklar, çölleşme, küresel ısınma ve sonuçları gibi sorunlar doğrudan varlığımızı tehdit edecek ölçeklere ulaşmıştır. Çevresel ve sosyal sorunların en temel sebeplerinden bir tanesi insanoğlunun üretim tüketim süreçleridir. Bu süreçler içindeki önemli yerleri göze önüne alındığında, endüstri ürünleri tasarımının (EÜT) ve tasarımcılarının çevresel ve sosyal sorunlar açısından önemli sorumlulukları bulunmaktadır. “Sürdürülebilir tasarım” yaklaşımı, bu sorumluluklar çerçevesinde çevresel ve sosyal sorunlara verilmiş güncel bir yanıt olarak değerlendirilmekte ve pek çok araştırmacı, sivil inisiyatifler ve meslek kuruluşları tarafından kabul görmektedir. Pek çok farklı kapsamda tanımı olmakla beraber sürdürülebilir tasarım en geniş kapsamı ile “ekonomik ve çevresel sürdürülebilirliğin hedef olduğu bir durumda, tasarımcıların bu hedefe ulaşmak üzere yaptıkları katkılar” olarak tanımlanabilir. Bu duruma paralel olarak EÜT eğitimi de “sürdürülebilirlik” ve “sürdürülebilir tasarım” konularını içerecek şekilde değişim geçirmektedir. Avrupa Birliği, Amerika ve Okyanusya’da yer alan EÜT bölümleri bu değişim konusunda öncülük eden bölümlerdir. Türkiye’deki bazı EÜT bölümlerinde de gerek zorunlu proje derslerinde gerekse bazı seçmeli derslerde sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir tasarım çerçevesinde uygulamaların olduğu bilinmektedir. Ancak bu uygulamaların yaygın olmadığı ve sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir tasarım ile ilgili konuların bölümlerin eğitim yönelimleri içinde temel bir yer almadığı bilinmektedir. Bununla beraber ulusal tasarım eğitimi politikamız dahilinde de sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir tasarım konuları gerekli öneme ve vurguya sahip değildir. Bu çalışmanın amacı, AB ile uyum sürecinde olan üniversite sistemimiz içindeki EÜT eğitimi veren bölümlerin, sürdürülebilir tasarım eğitimi açısından durumlarının değerlendirilebilmesi için bir yöntem önerisinde bulunmaktadır. Bu değerlendirme ve sınıflandırmanın, Türkiye’deki EÜT bölümlerinin öğretim programlarına sürdürülebilir tasarım ile ilgili konuların entegre edilmesi yönündeki çalışmalara temel oluşturabileceği değerlendirilmektedir.

### **Yöntem**

Bu çalışmada öncelikli olarak literatür araştırmasından yola çıkılarak, EÜT bölümlerinin sürdürülebilir tasarım eğitimi açısından durumunu değerlendiren ve bölümler arasında sınıflandırma yapılmasına olanak tanıyan bir yöntem önerilmiştir. Bu öneri, sürdürülebilir tasarım konusunun öğretim programlarına entegrasyonu için gerekli süreçleri temel almakta ve bölüm ders tanımları içerisinde yapılacak içerik incelemesini kapsamaktadır. İçerik incelemesinin temel amacı, öğretim elemanlarının ilgisi ve kişisel çabalarından bağımsız olarak, üniversite/bölüm tarafından onaylanmış ve tekrar edilebilir bir şekilde lisans öğretim programlarının içinde yer alan sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir tasarım ile ilgili içerik sunan derslerin belirlenmesidir.

Önerilen yöntem paralelinde, ICSID (International Council of Societies of Industrial Design) üyeleri öncelikli olmak üzere Türkiye’deki bazı EÜT bölümlerinin ders programları içerisinde içerik incelemesi yapılmıştır. İçerik incelemesinde kullanılan anahtar kelimeler, sürdürülebilir tasarım kavramının çeşitli tanımlarından yola çıkarak belirlenmiştir. Bunun yanında içerik incelemesi sonucunda belirlenen yeni kavramlar ve anahtar kelimeler de araştırmaya dahil edilmiştir.

Başlangıcı, anahtar kelimelerin belirlenme zamanı ve anahtar kelimelerin kaynağı değerlendirildiğinde bu içerik incelemesi bir “bütünsel (toplamsal) içerik analizi” olarak tanımlanmaktadır.

Sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir tasarım konusunda içerik sunduğu belirlenen dersler, sürdürülebilirliğin hangi boyutta ele alındığı, dersin işleniş biçimi ve dersin öğrenim sürecinin hangi yılında yer aldığı ile ilgili olarak ikinci bir incelemeye daha konu olmuştur. Belirlenen dersler ve ders içeriklerinden yola çıkılarak bölümler, çalışmada önerilen kriterler çerçevesinde sınıflandırılmıştır.

### **Bulgular**

Belirlenen EÜT bölümlerinin ders tanımları kapsamında yapılan içerik incelemesi sonucunda, sürdürülebilirlik veya sürdürülebilir tasarım ile bağlantılı dokuz ders bulunmuştur. Bu derslerin çoğunluğu (beş ders) seçmeli derstir. Araştırmaya konu olan bölümlerden üç tanesinde öğrenciler öğrenim süreçlerinde sürdürülebilir tasarım veya bağlantılı kavramlar ile ilgili en az bir zorunlu ders almaktadır. Diğer bölümlerde ise öğrenciler, seçtikleri derslere bağlı olarak bu konularda herhangi bir ders almadan mezun olabilmektedirler. Araştırmaya konu olan bir üniversitede ise konu kapsamında seçmeli ya da zorunlu herhangi bir ders bulunmamaktadır.

Bazı derslerde sürdürülebilirlik tüm tanımı/kapsamı çerçevesinde ele alındığı gibi bazı derslerde ise konu alanı ekotasarım veya yeşil tasarım gibi konularla sınırlı kalmaktadır.

### **Sonuç**

Araştırma sürecinde, Türkiye'deki EÜT bölümlerinin sürdürülebilir tasarım eğitimi açısından değerlendirilmesi amacı ile bir yöntem önerilmiş ve önerilen yöntem bazı EÜT bölümlerini kapsayacak şekilde uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda sürdürülebilirlik veya sürdürülebilir tasarım ile ilgili kriterleri öğretim programlarına tamamen entegre eden bir bölüm bulunamamıştır. Bununla beraber araştırmaya konu olan bölümlerden dört bölümün 1. aşamada (ad hoc), iki bölümün ise 2. aşamada (öncü ders) olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** tasarım eğitimi, endüstriyel tasarım, sürdürülebilir tasarım, sürdürülebilir tasarım eğitimi

**Sunum:** Sözlü



*TÜRK DİLİ ve  
EDEBİYATI EĞİTİMİ*

## Türk Dillerindeki Gramer Terimlerini Öğretme

**Zharkyn Suleimenova<sup>1</sup>, Araylım Sarbalına<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Niğde Üniversitesi, Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatı, Niğde

<sup>2</sup>Kazak Devlet Kızlar Pedagoji Üniversitesi, Kazak Dilleri Bölümü, Astana/Kazakistan

Genel olarak Türkçe tek bir dil olmasına rağmen dünya genelinde bu dilin gramer terimleri yapısı gibi özellikleri ve kullanımı farklılık göstermektedir. Başka bir ifadeyle Türk dilleri arasında ortak bir deneyim olmadığından gramer terimleri de farklıdır. Örneğin gramer terimlerinin yapısı açısından Türk ve Kazak dilleri arasında bir ortaklık yoktur. Bu sorun Türk dillerinin eğitimini de zorlaştırmaktadır. Bu bağlamda, iki dilli sözlükler hazırlamak, dillerdeki gramer terimlerini karşılaştırmak ve aralarında benzerlik bulmak önemlidir. Bu durum özellikle karşılaştırmalı dil öğretiminin önemini ortaya koymaktadır.

Türk dilleri arasındaki gramer terimleri farklılığının yanında, herhangi bir dilin kendi gramer terimlerinin kullanımında da farklılıklar vardır. Örneğin Türkiye Türkçesinde bir birbirinden farklı gramer terimleri vardır ve bu Türkiye Türkçesini öğrenmeyi zorlaştırmaktadır. Aynı gramer terimleri değişik kaynaklarda farklı ifade edilmektedir. Mesela, bulunma hali, kimde hali, kalma hali, kalma durumu, lokatif hali (Kazakça.: jatis septigi), yönelme hâli/ datif hâli, yüklem hâli/ akuzatif hâli, zarf fiil/ gerundium, hâl/ durum gibi aynı terim farklı şekillerde kullanılmaktadır.

Türk Dillerindeki gramer terimlerinin ortaya çıkması ve gelişmesi, yapım yollarıyla üniversitelerdeki öğretim yöntemleri – her zaman olduğu gibi günümüzde de güncel konulardan biridir. Türk Dillerine ait ortak bir gramer terimler sistemi geliştirme, geçmişteki ve günümüzdeki ortak tecrübeleri ortaya çıkarma ve ortak bir dil modeli oluşturma günümüz Türk dünyasının en önemli ihtiyaçları arasındadır. Türkiye Türkçesi gibi diğer Türk Dillerinin de karşılıklı anlaşılır, öğrenilir ve öğretilir duruma gelmesi bu diller arasında ortak gramer terimlerinin geliştirilmesine bağlıdır. Bu amaçla araştırmada temel olarak günümüz Türk dünyası ve Türk dilleri arasında ortak gramer ve terimlerin oluşturulması ve bunun öğretimi üzerinde durulmaktadır. Gramer terimlerinin karşılıklı ve benzer tarafları, farklı yönleri, fonksiyonel görevleri ve yapım yolları ve öğretim yöntemleri araştırmanın temel odağıdır. Dil öğretiminde özellikle gramer terimleri motivasyonu artırma dili etkili kullanma ve dile ilişkin yorum gücü geliştirme bu araştırmada önemli görülmektedir. Bu amaçla ortak bir terim ve gramer sistemi oluşturmayla birlikte bunun öğretimine yönelik etkili yöntemler ortaya konmaya çalışılmıştır. Özellikle web temelli içerikler ve bunların öğretim sürecinde kullanılmasına dikkat çekilmektedir. Çünkü bu yolla öğrencilerin dil ve dile ilişkin gramer terimlerini öğrenmeye bakış açısını yeniden oluşturma, öğrencilerin etkili öğrenmesini sağlama için dersle ilgili slaytlar, resim, çizgi, desen, video, müzik gibi farklı araçları kullanmanın gerekliliği tartışılmaktadır. Ayrıca çalışmada özellikle Türk dillerinin öğretimi için hazırlanmış bir web sitesinin tasarımı ve içeriğine de yer verilmektedir. Buna bağlı olarak e-içerikler ve e-kitaplar üzerinden Türk dillerine ait gramer ve terimleri öğretmenin önemi vurgulanmaktadır. Bu araştırmada tartışılan Türk Dilleri arasında ortak gramer terimleri oluşturma ve bunların etkili öğretimi konularının Türk dünyasında ortak bir Türkçe gramer terimleri geliştirilme ve bunların etkili öğretimine ilişkin literatüre katkı sağlaması beklenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Türk Dilleri, gramer terimleri, öğretimi

**Sunum:** Sözlü

# *TÜRKÇE EĞİTİMİ*



## **İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sınıf İklimine Etkisine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri**

**Bahadır Gülbahar<sup>1</sup>, Devrim Murat Güzelküçük<sup>2</sup>, Şura Güzelküçük<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Kırşehir

<sup>2</sup>Kırşehir İli Kaman İlçesi Savcılı Büyükoba Ortaokulu, Kırşehir

Bu araştırmanın amacı, istenmeyen öğrenci davranışlarının sınıf iklimine etkisine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmektir. Araştırma 2013-2014 eğitim - öğretim yılında Nevşehir merkez ortaokullarında görevli 50 Türkçe öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel araştırma tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış ve amaçlı örnekleme yolu izlenmiştir. Veriler betimsel yöntemle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda istenmeyen öğrenci davranışlarının sınıf iklimini etkilediği belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** İstenmeyen öğrenci davranışları, sınıf iklimi, Türkçe öğretimi

**Sunum:** Sözlü

## **İlkokul 1. Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaştıkları Güçlükler**

**Barış Yaman, İlhan Erdem**

*İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi*

Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ve becerileri evde başlar. İki yaşına gelen bir çocuk kalem tutarak kağıda veya herhangi bir zemine bir şeyler çizmeye başlar. Evdeki telefon, bilgisayar, tablet gibi elektronik cihazları kurcalamaya kanal değişimi ve hatta bu cihazların kurulumları ile ilgili bir takım işlemler yaptıklarını gözlemliyoruz. Daha sonraki dönemlerde bir takım çizimleri daha belirgin yapmaya başlar. Bunların hepsi okuma ve yazmaya hazırlıkları kapsar. Özellikle okul öncesi dönemde bu hazırlıklar hızlanır ve okuma-yazma temel becerisini kazanmaya hazır hale gelir. İlkokula başladığında ya kendisiyle getirdiği birikimleri aktararak bu temel beceriyi kazanmayı kolaylaştırır ya da bu hazırlık süreçlerindeki birikimleri aktarmayarak okuma yazma öğrenme temel becerisini kazanmada bir takım güçlükler yaşar. İşte bu çalışma İlkokul 1. sınıf öğretmenlerinin okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları güçlükleri ortaya koymak için yapılacaktır. Bu amaç doğrultusunda Malatya İli Yeşilyurt ilçesinde basit tesadüfi örneklem yoluyla belirlenmiş olan 20 tane İlkokul 1. sınıf öğretmeni belirlenip; öğretmenlerin yaş, cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu gibi demografik sorular yöneltilip, okuma yazma öğretimi sırasında karşılaştıkları güçlükleri yazmaları istenmiştir. Toplanan verilerin analizi yapım aşamasındadır. Araştırma durum çalışması desenlerinden biri olan bütüncül tek durum deseni uygulanacaktır. Çalışmanın sonuçları en kısa zamanda tamamlanacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** ilkokuma yazma öğretimi, sınıf öğretmeni, ilkokul

**Sunum:** Sözlü

## Yaratıcı Şiir Yazım Teknikleri

**Bekir Yıldız, Serdarhan Musa Taşkaya**

*Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*

Dil öğrenimi anne karnında ninniler ve hikayelerle başlayıp, çok farklı etkinlikler ve uygulamalarla devam eden; yaşama ölüm arasında büyüüp gelişen, değişen, farklılaşan bir süreç izlemektedir. Büyüyüp gelişen canlı bir varlık olarak görülen dilin etkin olarak öğrenilmesi dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin aktif olarak uygulanmasıyla mümkündür. Yaşam boyu süren dil öğreniminin dinlemeyle başladığı, konuşmayla devam ettiği, belli eğitim ve okul sürecinden sonra da okuma ve yazmayla beraber sürdürüldüğü görülmektedir. Okullarda Türkçe öğretimi okuma ve yazma çalışmalarıyla başlatılarak dil öğreniminin temel becerileri bir bütün olarak uygulanmaktadır. Yazma uygulamaları, seslerin harflere dönüştürülmesiyle oluşan yazı çalışmalarının yanında duygu, düşünce ve hayallerin farklı, özgün, yaratıcı, eleştirel bir bakış açısıyla yazıya aktarımını gerektirir. Böylelikle yazmada yaratıcı yazma anlayışı ortaya çıkmıştır.

### Amaç

Bu çalışmada yaratıcı yazma yönteminin bir alanı olan yaratıcı şiir yazım tekniklerinin geliştirilmesi amaçlanarak uygulama yapılmıştır. Şiir yazabilmek için gerekli ilgi, istek, yetenek ve kabiliyetin yanında yazım sürecinde kullanılabilir şiir yazım tekniklerinin uygulanması daha iyi bir ürün elde etmemizi sağlayacaktır. Şiir yazmaya yönelik yeteneği olmadığını düşünen insanlar şiir yazım tekniklerini uygulayarak yeteneğini geliştirebilecek, arzu ettiği şiiri yazabileceklerdir.

### Yöntem

Konuyla ilgili kapsamlı bir alan taraması yapılmış ve ilgili uzman görüşü alınarak çalışma sürdürülmüştür. Süreç içerisinde konuya yönelik bütüncül olarak bir arada bulabileceğimiz şiir yazım tekniklerine rastlanmamıştır. Bu çalışmada şiir yazmada kullanılan bazı tekniklerin yanında farklı teknikler de geliştirilmiştir. Yirmi beş farklı şiir yazım tekniği, Mersin ili Erdemli ilçesinde bulunan Yeşilyurt İlkokulu 4. sınıf öğrencileriyle birlikte sınıf ortamında uygulanmıştır. Yaratıcı şiir yazım tekniklerinin her birinin uygulama öncesi tanıtımı sınıf ortamında yapılmıştır. Bazı tekniklere yönelik örnek veya benzer nitelik oluşturacak çalışmalar sınıf ortamında işlenmiş, böylelikle öğrencilerce tekniğin anlaşılması daha kolay hale getirilmiştir. Tekniklerin uygulanmasında, 4. sınıf ders programına uygun olarak öğrencilerin ilgilerini çekebilecek konular tercih edilmiştir. Yaratıcı şiir yazım tekniklerinden; Grupla şiir yazma, istasyon tekniğiyle şiir yazma, atışma, şiire bir kelime de sen ekle teknikleri gruplar oluşturarak, diğer teknikler bireysel olarak uygulanmıştır. Tekniklerin uygulanma süresi en fazla 1 ders saatini (40 dk) geçmeyecek şekilde belirlenmiştir. Bulgular: Uygulama sürecinde öğrencilerin çalışmalara katılımlarında yoğun bir isteklilik hali gözlenmiştir. Yapılan çalışmalarla öğrencilerin şiir yazmaya olan ilgilerinin arttığı, yazma yeteneklerini geliştirdikleri görülmüştür.

### Sonuç

Uygulama sonrası yapılan çalışmalar ilgili uzmanlarla değerlendirilmiş ve tekniğe uygun olarak yazılmış şiirler belirlenmiştir. Seçilen çalışmalar tarayıcıdan geçirilerek her bir teknik örneklerle tanıtılmıştır.

Çalışma sürecinde geliştirilen şiir yazım teknikleri:

1. Şiirde eksik verilen kelimeyi tamamlama
2. Mısraları karışık verilen şiiri düzenleme
3. Kelimeleri karışık verilen şiiri düzenleme
4. Yarısı verilen şiiri tamamlama
5. Dörtlükleri karışık verilen şiiri düzenleme
6. Drama veya filme göre şiir yazma
7. Resme veya fotoğrafa bakarak şiir yazma
8. Verilen kafiyeleri kullanarak şiir yazma

9. Kafiyeleli verilen mısraları tamamlama
10. Şiirin nakaratlarını yazma
11. Verilen şiirin başlığını bulma
12. Şiirin kafiyesini bulma
13. Grupla şiir yazma
14. İstasyon tekniğiyle şiir yazma
15. Akrostij
16. Şairlerle şiir yazma
17. Ayakla şiir yazma
18. Atışma
19. Nazire yapma
20. Şiire bir kelime de sen ekle
21. Soru sorarak şiir yazma
22. Şiir günlüğü
23. Günün şiiri
24. Fon müziği eşliğinde şiir yazma
25. Hikayeyi şiirle anlatma

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe öğretimi, şiir yazım teknikleri, yaratıcı yazma

**Sunum:** Sözlü

## **Yapılandırmacı Eğitim Kapsamında, İlkokulda Derslerin Tekerleme Etkinlikleriyle İşlenmesi**

**Gülmisal Karabacak<sup>1</sup>, Mehmet Fatih Melek<sup>2</sup>, Fatima Yıldız Balcı<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Neyyir Turhan İlkokulu, Esenler/İstanbul

<sup>2</sup>Kazım Karabekir İlkokulu, Esenler/İstanbul

### **Giriş**

Genel olarak derslerde kullanılan sadece anlatıma dayalı eğitimsel metotlar, bu derslerdeki başarıyı olumsuz yönde etkiliyor; ayrıca derslere karşı kaygıları artırıyor. Geleneksel eğitim programları ve eğitim araçlarıyla çocukları ilgi ve yetenekleri ölçüsünde yetiştirmek imkansız bir hal alıyor. Tarafımızdan, hedef gruba bilgileri salt anlatıma dayalı olarak aktarmak yerine; öğrenmeyi öğretecek temel kavramları anlama, yorumlama, empati kurma ve uygulayabilme ortamı sağlayan; problem çözme yetenek ve davranışlarını geliştiren uygulamaların arayışı içine girilmiştir. Bilimsel düşünme yetisi kazandıran, araştırma yapmayı, akranlarıyla birlikte çalışmayı, konuşma, tartışma ve yazışma yoluyla iletişim kurmayı benimseten; hedef grubu yaratıcılığa ve estetik bir bakış açısı kazandırmaya yönlendiren, öğrenci merkezli olarak dersler işlenmiştir. İşte bu çalışmayla eğitim kurumlarımızda uygulanmakta olan resmi eğitim programlarının dışında kalan, ancak geçmişten günümüze Türk kültür coğrafyası içerisinde önemli bir yere sahip olan tekerlemelerin eğitimsel uygulamalara yansıyan yönünün güçlü olacağı, derslerin anlaşılabilirliğini ve kalıcılığını sağlamak amacıyla tekerlemelerle desteklenen ders etkinliklerinin, daha başarılı olacağı düşünüldüğü için uygulama yapılmıştır. Neyyir Turhan İlkokulu 9-10 yaş

grubu 80 öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Deneme modellerinden ön test ve son teste ilişkin yapılandırılmış rubrikler ve 20 maddelik anket veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin hazırlanan tekerlemelerle derslerin etkinliklerini genel olarak beğendikleri ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde tekerlemeli öğrenme sürecinde, öğrencilerin etkin olarak rol aldığı; bu sürecin öğrenmelerini kolaylaştırdığı, öğrencilerin eğitimden zevk aldıkları ve derslere yönelik olumlu tutum içinde oldukları gözlemlenmiştir

### **Yöntem ve Metod**

İlkokulda tekerlemelerle desteklenen ders etkinliklerinin uygulanmasında hedef grup üzerindeki etkilerinin belirlenmesi amacıyla, bu araştırmanın gerçekleşmesinde deneme modellerinden ön test ve son teste ilişkin yapılandırılmış rubrikler hazırlandı ve 20 maddelik anket veri toplama aracı olarak kullanıldı. Çalışmaya 2012-2013 yılında Neyyir Turhan İlkokulu'na devam eden 9-10 yaş grubu dördüncü sınıf B ve C şubelerindeki öğrenciler katılmıştır. Araştırma deney grubunda 40, kontrol grubunda 40 olmak üzere toplam 80 çocuk üzerinde yürütülmüştür. Elde edilen veriler ışığında istatistiksel analizler yapılmıştır. Uygulama çalışması gerçekleştirirken;

1. Konu hakkında bilgi verilmesi
2. Konunun öğretmen tarafından anlatılıp, uygulanması
3. Örnekleme çalışmalarının yapılması
4. Yapılandırmacı eğitim kapsamında dersin öğrenci merkezli olarak ve tekerleme etkinlikleriyle işlenmesi faaliyetleri yapılmıştır.

### **Bulgular**

Yapılan analizlerle elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir. İlkokulda tekerlemeli ders etkinliklerinin işlendiği deney grubu ile düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin, dersleri anlama becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Bir başka deyişle, tekerlemeli ders etkinliklerinin kullanımı, çocukların dersleri anlama, kavrama ve zihinde sürekli tutma (Kalcılık) becerilerini geliştirmektedir.

### **Tartışma:**

Yapılan analizlerle elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir. Uygulama öncesi analizleri sonucunda, çoğu öğrenci test çözmeye ve okumaya dayalı soru çözümünden dolayı, yazı yazma, yazı yazmanın öncelikli bir ihtiyaç olmadığı, boş zamanlarını yazarak değerlendiren çocukların oranı oldukça düşük olduğu, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yeterince yazı yazmadığı, evde yazı yazmak için ayrılan sürenin oldukça yetersiz olduğu, yazı yazmanın gereksiz bir eylem olduğu, şiir, hikaye gibi türleri yazan öğrencilerin az olduğuna, günlük tutan öğrencinin azlığına, öğrencilerin gelişmiş ülkelerdeki akranlarının daha çok yazdıklarını düşündüklerine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Ayrıca ilkokul derslerinin öğretiminde tekerlemenin kullanıldığı deney grubu ile düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin, dersleri anlama becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Bir başka deyişle, tekerlemenin kullanımı, çocukların dersleri anlama, kavrama ve zihinde sürekli tutma (Kalcılık) becerilerini geliştirmektedir.

### **Sonuç**

1. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin tekerlemelerle ders etkinliklerini genel olarak beğendikleri ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde tekerlemelerle ders etkinliklerinin öğrenme sürecinde, öğrencilerin etkin olarak rol aldığı; bu sürecin öğrenmelerini kolaylaştırdığı, öğrencilerin zevk aldıkları ve derslere yönelik olumlu tutum içinde oldukları öğrencilerin yazma çalışmalarına olumlu bakmasını sağlayarak onları hem yazmaya hem derslere motive ettiği, ayrıca kelime dağarcığını artırıp yaratıcılığını geliştirerek yazma öğreniminde özgüven sağladığı, yazma dilini öğretip düşünce ve duyguları yaratıcı bir şekilde yazıya yansıttıkları ve sosyal iletişimi sağlamadığı gözlemlenmiştir.
2. Tekermelerle ders etkinliklerinin farklı derslerde ön bilgi olarak daha kolay akla gelen ve ipucu görevi gören etkenler olduğu ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Tekerleme, Türkçe Öğretimi, Yaratıcı Yazarlık

**Sunum:** Poster

## Oyunla Öğretim Etkinliklerinin Sözcük Öğretimine Etkisi

**Hüseyin Anılan, Hafize Muratoğlu**

*Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı*

### **Amaç**

Bireyin kendini ifade edebilmesi kuşkusuz dilini doğru ve etkili kullanmasına bağlıdır. Dili doğru kullanabilmenin en önemli unsurlarından biri ise sahip olunan aktif ve pasif söz varlığıdır. Söz dağarcığındaki yetersizlik bireyin kendini yazılı ya da sözlü olarak doğru ifade edememesine yol açacağından kişinin hem akademik olarak hem de sosyal olarak akranlarından geri kalmasına neden olmaktadır. Bu nedenle bireylerin sözcük dağarcıklarını geliştirmeleri önemlidir. Bireylerin sözcük dağarcıklarının gelişmesi ise formal ve informal yollarla olabilmektedir. İnfomal sözcük edinimi genelde okul dışı yaşantılar yoluyla gerçekleşirken, formal sözcük edinimi ise okul içi kasıtlı öğrenmeler sonucunda gerçekleşmektedir. Özelde sözcük öğretimi genelde de dil öğretimi tüm dersler yoluyla gerçekleştirilse de asıl işlevi Türkçe dersleri üstlenmektedir. Bu çalışmada da oyunla sözcük öğretimi uygulamalarıyla ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi kapsamındaki söz varlığını geliştirme ve kullanma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda bu çalışmanın temel amacı da oyunla sözcük öğretimi etkinliklerinin ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin söz varlığını geliştirme becerilerine etkisini belirlemektir.

### **Yöntem**

Bu çalışmada nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda ön test son test kontrol gruplu deneysel desen benimsenmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden yararlanılmıştır. Bu kapsamda çalışmada hem nitel hem de nicel veri toplanmıştır. Araştırma Eskişehir'in Odunpazarı ilçesindeki bir ilkökulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan okulun ve sınıfların belirlenmesinde araştırmaya katılma konusunda istekli olma, gönüllü olma ve sosyo-ekonomik bakımından dezavantajlı bir mahallede yer alma koşulları dikkate alınmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrenciler belli özellikler dikkate alınarak denkleştirilmiştir. Araştırmanın nicel verileri, ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin belirlenen temalarda yer alan metinlerde geçen sözcüklerin anlamlarını bilip bilmediklerini belirlemek ve ön test-son test amaçlı olarak da kullanılan veri toplama aracıyla toplanmıştır. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin belirlenen temalarda yer alan metinlerde geçen sözcükleri bilip bilmediklerini belirlemek amacıyla söz konusu metinler araştırmacılar tarafından taranmış ve anlamının bilinemeyeceği düşünülen olası sözcükler saptanmış ve bu sözcüklere ilişkin hazırlanan test uzman görüşleri alındıktan sonra uygulamaya geçilmiştir. Ayrıca belirlenen bu sözcüklerin öğretiminde kullanılacak olan oyun etkinlikleri tasarlanmış, hazırlanmış ve geçerlik için uzman görüşlerine sunulmuştur. Araştırmanın nitel verileri de aynı yol izlenerek yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme formu araştırmaya katılan öğrencilerin oyunla öğretim etkinliklerine yönelik duygu ve düşünceleri ile yapılan uygulamanın niteliğine yönelik soruları içermiştir. Oyunla sözcük öğretimi etkinliklerinde kullanılacak tüm araç-gereç, malzeme ve materyaller uzman görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Ayrıca söz konusu araç-gereç, malzeme ve materyaller ile veri toplama araçlarının pilot uygulaması, araştırmaya dahil olmayan bir başka ilkökulda gerçekleştirilmiştir; asıl uygulama pilot çalışmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin nicel analizi SPSS paket programı yardımıyla bilgisayarda çözümlenerek yorumlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları ile elde edilen nitel veriler ise betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir.

### **Bulgular**

Oyunla sözcük öğretimi etkinliklerinin ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin söz varlığını geliştirme becerilerine olan etkisini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada, veri toplama aracının deney ve kontrol gruplarına uygulanmış ön test sonuçlarına bakıldığında deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu sonuç grupların deney öncesinde birbirlerine denk oldukları biçiminde yorumlanmıştır. Denel işlem tamamlandıktan sonra aynı testin son test amaçlı olarak uygulanmasında ise deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Elde edilen bu sonuç öğrencilerden alınan görüşlerle de örtüşmektedir. Ayrıca ilk “Oyunla sözcük öğretimi” uygulama çalışmaları esnasında öğrencilerin her şeye tedirgin yaklaştıkları gözlemlenmiş; çok kısa bir süre içerisinde ise öğrencilerin oyuna, derse ve akran iletişimlerine uyum sağladıkları gözlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin diğer derslere olan ilgi düzeylerinin ve günlük yaşamlarında kullandıkları farklı sözcük sayılarının da göreceli olarak arttığı gözlenmiştir.

### **Sonuç**

Oyunla sözcük öğretimi etkinliklerinin ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin söz varlığını geliştirme becerilerine olan etkisini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmanın sonucunda, oyunlarla sözcük öğretimi etkinlikleriyle ilkokul 3. sınıfta sözcük öğretiminin daha etkili ve verimli olduğu görülmüştür. Çalışmanın uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerle sözcük öğrenmenin ve sözcük öğretiminin aslında bu tür etkinliklerle sıradanlıktan kurtarılacağı ve etkinleştirilebileceği anlaşılmıştır. Öte yandan uygulamanın gerçekleştirildiği okul ve sınıfın öğrenme ortamını da iyileştirdiği ve değiştirdiği görülmüştür. Öğrencilerin sıra alma, gerek akranlarıyla gerekse öğretmenlerle iletişim kurma ve iletişime başlama, kendini ifade etme, özeleştirme becerilerinin geliştiği görülmüştür. Oyunla öğretimin sadece sözcük öğretiminde değil diğer öğrenme alanlarında da etkili olabileceğine yönelik izlenimler edinilmiştir.

Bu çalışma Hafize MURATOĞLU'nun yöneticiliğini ve Yard. Doç. Dr. Hüseyin ANILAN'ın danışmanlığını yaptığı 2209/A – Üniversite öğrencileri Yurt İçi Araştırma Projeleri Destek Programı kapsamında TÜBİTAK tarafından desteklenen öğrenci projesinden üretilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Oyunla öğretim, sözcük öğretimi, Türkçe dersi

**Sunum:** Sözlü

## Eşli Okuma Stratejileri ve Uygulama Süreci

**Necmi Aytan<sup>1</sup>, Süleyman Ünlü<sup>1</sup>, Kamil Yunus Özkaya<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Isparta

<sup>2</sup>Uluslararası Antalya Üniversitesi, Antalya

### Amaç

Bu çalışmanın amacı, eşli okuma stratejilerinin ve uygulama aşamalarının ortaya konmasıdır. Okuma, insanın edindiği ön bilgiler ile metinlerdeki bilgilerin bütünleştirilerek yeni anlamların oluşturulduğu, görme, dikkat, algılama, hatırlama, seslendirme, anlamlandırma, sentezleme, çözümlenme ve yorumlama gibi farklı birleşenlerden oluşan zihinsel bir süreci de kapsamaktadır. Bu zihinsel okuma süreci, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir. Bu süreç aynı zamanda insanda; iletişimi, algılamayı, öğrenmeyi, bilişsel duyuşsal ve devinışsel boyutu geliştiren bir rol üstlenmektedir. Anlamak, fark etmek ve okunanı farklılaştırarak algılamak zihinsel olarak gerçekleştirilmektedir. Okuyucunun metni okurken birçok faktörden etkilenebileceğini, okunanın sadece bir metin olmaktan çıkıp daha yaratıcı ve zihinsel boyutta şekillendiği unutulmamalıdır. Bu süreçler, zaman içinde diğer becerilerle birlikte gelişmektedir. Okumanın bir süreç halinde ortaya konması ve içselleştirilmesi farklı okuma çeşitleriyle daha verimli olmaktadır. Okumanın birçok çeşidi (sesli okuma, sessiz okuma, özgün okuma, içten okuma, hızlı okuma, yaratıcı okuma vs...) bulunmaktadır. Bunlardan biri de Eşli (İkili-Paired) Okuma'dır. Eşli okuma, aynı okuma seviyesine sahip olan ya da olmayan bir bireyin (öğrenci) kendinden daha iyi okuma yapan (öğretmen, eğitimci, akran, aileden biri vs.) birinden yardım alarak okuma yapmasıdır. Eşli okuma evde, okulda, kütüphanede ve uygun ortamlarda yapılabilmektedir. Okumaya ihtiyacı olana yardım etme ve okuma becerisinin geliştirilmesi için saatlik, günlük ya da haftalık olarak hazırlanan bir programla eşli okumanın gerçekleştirilmesi mümkün olabilmektedir. Eşli okumayı her yaşta okuyucu yapabilmekte; aileden herhangi biri, öğretmen, iyi bir okuyucu eşli okuma çalışmasında yer alabilmektedir.

### Yöntem

Alan taraması ve doküman analizi yöntemlerinin kullanıldığı bu çalışmada, uygun ortamlarda yapılan eşli okuma stratejilerinin uygulama süreci ve faydaları ele alınmıştır. Eşli okuma, okumayı daha kalıcı ve güçlü hale getirmek için tercih edilen okuma çeşitlerindedir. Özellikle, güçlü okuyucuların zayıf okuyucuların daha iyi okumasında önemli rol oynamakta, karşılıklı okuma (duolog reading) yapma olarak da bilinmektedir. Bu açıdan ele alındığında eşli okuma, iki yönde kendini göstermektedir. Bunlardan birincisi öğretmen-öğrenci, aile bireyi-çocuk, güçlü okuyucu-zayıf okuyucu gibi karşılıklı yapılan okumadır. Diğeri ise bağımsız (yalnız) yapılan okumadır. Birincisinde okuma, aynı anda her yönüyle (yanlış-doğru, eksik-tamamlama vs.) yapılırken diğeri ise okuyana zaman ve kritik etme fırsatı verilmektedir. Yalnız okuma (alone reading) sırasında yapılan hataları, okutan (öğretmen) tekrar ettirerek okuyanın (öğrenci) daha doğru okumasını sağlamaktadır. Yalnız okumada öğretmen, gözetleyen ve kontrol eden konumunda bulunmaktadır. Özellikle ebeveynlerin ise çocukların okuma becerilerini geliştirmelerinde ve daha analitik düşünmelerinde onlara katkı sağladıkları anlaşılmaktadır.

### Bulgular

Uygulama sürecinde okumayı eşli olarak yapmak için bazı stratejilerin bilinmesi gerekmektedir. Genel olarak bakıldığında eşli okumada üç strateji (okuma öncesi, okuma anı, okuma sonrası) ön plana çıkmaktadır. Bunlardan birincisi okuma öncesi yapılması gerekenlerdir. Özellikle;

- Eşli okuma için seviyeye uygun bir kitap seçiminin yapılması
- Okuma yapacak kişinin istediği metni seçmesine izin verilmesi
- Seçilen kitabın, okuması zor olmayan, akıcı bir kitap olması



İkinci olarak eşli okuma sırasında ise;

- Birlikte yüksek sesle (okutma yapan) okumaya başlanması
- Okumanın akıcı olmasına özen gösterilmesi
- Yapılan hatalar ve okuma güçlüğü yaşanan durumlarda okuyanın rahat okumasının sağlanması
- Tekrarların yapılması ve yaptırılması
- Okunanlardan hareketle gerçek hayatta bağlantıların kurulması
- Okuyana yeterli zamanın verilmesi

Üçüncü olarak da okuma sonrası yapılması gereken adımlar bulunmaktadır;

- Metin hakkında tartışma yapılması
- Sorularla okumanın pekiştirilmesi
- Metnin bütünü hakkında yorumların yapılmasıyla eşli okuma süreci gerçekleşmiş olacaktır.

### **Sonuç**

Eşli okuma stratejilerinin düzenli uygulandığı sınıflarda öğrencilerin okuma becerileri açısından sözcük algısı, okumada akıcılık ve anlama düzeylerinde gelişmeler olduğu görülmüştür. Öğrencilerin okuma becerisini geliştirmeye yönelik yapılan eşli okuma, sınıf içinde öğretmen tarafından akranların eşleştirilmesi de eğitim sürecinde uygulanan yöntemlerdendir. Eşli okuma sürecinde akran-akran okuma durumu, sınıf içinde sık sık yapılan okuma çeşidinden olduğu için okuma becerilerinin kazandırılmasında önemli bir yer tutmaktadır. Eşli okuma akranlar arasında yapılırken daha çok aynı kitabın (roman vs.) tüm sınıfa verilmesi ya da bölümlere ayrılarak okutulmasıyla da eşli okuma gerçekleştirilebilmektedir. Bu okuma, kısa hikâyeler, şiir ve efsaneler ya da başka türde metinlerle de yapılabilmektedir.

Bu çalışmada, uygulama süreci örneklendirilerek aşamaları sunulmuştur. Okuma öncesi, okuma anı ve sonrasında ortaya konan stratejilerle eşli okumanın aşamaları ve ders örneği sunulmuştur. Okuma sürecinde, seviye ve okuma durumu dikkate alındığında eşli okumanın uygulanabilir bir okuma yöntemi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okuma sürecinde, seviye ve okuma durumu dikkate alındığında eşli okumanın uygulanabilmesi mümkün olabilecektir. Alanyazın incelendiğinde; okuma öncesi, okuma anı ve sonrasında çalışmada ifade edilen stratejilerle eşli okumanın okumayı geliştirebileceği anlaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma, eşli okuma stratejisi, eşli okuma uygulaması

**Sunum:** Sözlü

## Pedagojik Formasyon Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi

**Necmi Aytan<sup>1</sup>, Ramazan Kılıçarslan<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Isparta

<sup>2</sup>Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Kilis

### Amaç

Eğitim sisteminin başlıca öğelerini, öğrenciler, öğretmenler, eğitim programı, yöneticiler, eğitim uzmanları, eğitim teknolojisi, fiziki ve finans kaynakları oluşturmaktadır. Eğitim kurumları ne kadar modern olursa olsun, bu kurumlarda görev alan öğretmenler gerekli niteliğe sahip değilse öğretimde beklenen faydanın sağlanması zor olacaktır. Eğitim denildiğinde öğretmen, en temel öge olarak toplum önüne çıkmaktadır. Eğitimin niteliği ve kalitesi de büyük ölçüde öğretmenlerin niteliğiyle doğru orantılıdır. Eğitim anlamında içinde bulunduğu çağ ve yaşanan gelişmeleri takip eden bir öğretmende bazı niteliklerin olması mesleğini daha iyi yapma adına önemli olmaktadır. Bu nitelikler; “konu bilgisi, konu uygulaması, sınıf yönetimi, değerlendirme ve öğrenci ilerlemesini kaydetme, ileri mesleki gelişmedir. Eğitimde hedeflere ulaşmak, nitelikli öğretmen yetiştirmeye ve ihtiyaç analizleri iyi yapılmış eğitim programlarının geliştirilmesine bağlıdır. Fakat öğretmen yeterliliğinin, sadece eğitim ve diplomayla belirlenmesiyle öğretmenlerin sahip olması gereken temel özellikler göz ardı edilmektedir. Bir öğretmenin, sadece kendi konusunu bilmesi yeterli değildir. Aynı zamanda mesleki inanç ve samimiyet duygusuna da sahip olması gerekmektedir. Öğretmen niteliklerine yönelik yapılan birçok araştırmada, öğretmenlerin kişilik özelliklerinin, davranışlarının, tutumlarının, ilgilerinin ve akademik özelliklerinin öğretim ve öğrenme sürecinde önemli rol oynadığı belirlenmiştir. Bu nedenle bu çalışmanın amacı, pedagojik formasyon eğitimi gören öğretmen adaylarına uygulanan farklı öğretim metodlarının onların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırma sonuçlarının öğretmen adaylarına yönelik uygulanan pedagojik formasyon eğitiminin niteliği açısından önem taşıdığı söylenebilir.

### Yöntem

Ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılarak çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın grubunu, 38 kız, 14 erkek olmak üzere toplam 52 Türk Dili ve Edebiyatı mezunu, pedagojik formasyon eğitimi öğrencisi oluşturmaktadır. Bu gruplar, 2014-2015 Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesinde pedagojik formasyon eğitimi gören 26 Kontrol Grubu ile 26 Deney Grubundan oluşmaktadır. Çalışmanın başında ve sonunda katılımcılara, Üstüner (2006) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Yaklaşık 14 hafta uygulanan pedagojik formasyon derslerinde deney grubuna müfredat derslerinin yanında öğretmenlik mesleğine yönelik çeşitli kısa film ve animasyonlar izlettirilmiştir. Bu uygulamayla birlikte öğrencilere belli aralıklarla öğretmenlik mesleğine yönelik, araştırmacı tarafından sorular dikte edilmiş, sözlü ve yazılı toplanan bu verilerden bir kısmı sınıf ortamında tartışılmış ve daha sonra analiz edilmiştir. Kontrol grubuna yönelik ise müfredat derslerinin dışında herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Çalışmada katılımcılara, araştırmacı tarafından öğretmenlik mesleğine yönelik soruların yanında “2+2:5”, “3 Günde Edebiyat”, “Öğretmen Olmak Zor İştir”, “Acıklı Bir Hikâye”, “Bu Kısa Film Hayatınızı Değiştirebilir”, “Teddy’nin Hikâyesi”, “Türkiye’de İyi Öğretmen Olmak” gibi videolar izlettirilmiştir.

### Bulgular

Deney ve kontrol grubuna ilişkin elde edilen betimleyici istatistikler incelendiğinde, kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test puan ortalamasının = 85.44, son test puan ortalamasının = 87.10, deney grubunda yer alan katılımcıların ön test puan ortalamasının = 86.12, son test puan ortalamasının = 94.71 olduğu görülmektedir. Deney öncesi deney ve kontrol grubu ortalamaları birbirine yakın iken deneysel çalışma sonrası bu farkın arttığı görülmüştür. Ön test ve son test puan ortalamalarından hareketle deneysel çalışmanın katılımcıların öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında pozitif yönde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların öğretmenlik mesleğine ilişkin ön test sonuçlarının karşılaştırıldığında bağımsız örneklem için t-testi sonuçları incelendiğinde, deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı

görülmektedir ( $t_{57}=4.53$ ,  $p>.05$ ). Pedagojik formasyon eğitiminin katılımcıların öğretmenlik mesleği tutumları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını sınamak için yapılan varyans analizi sonuçları incelendiğinde, grup-ölçüm ortak etkisi, pedagojik formasyon eğitiminin farklı uygulandığı grubun puan artışının diğer gruba göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir ( $F(1-57) = 26.11$ ,  $p<.001$ ). Diğer bir deyişle pedagojik formasyon eğitiminin farklı uygulandığı deney grubu ile kontrol grubu arasında ön test ve son test öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular bu araştırma hipotezini ilgilendiren grup-ölçüm ortak etkisinin anlamlı olduğunu göstermektedir.

**Sonuç:**

Bu çalışmada katılımcıların öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları incelenmiştir. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılarak yapılan bu çalışmada, deney grubuna uygulanan farklı uygulamanın kontrol grubuna göre deney grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Uygulama boyunca katılımcılardan elde edilen sözlü ve yazılı veriler incelendiğinde de öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların olumlu yönde değiştiği söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Pedagojik formasyon, öğretmenlik, tutum

**Sunum:** Sözlü

## **Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerde “Okuduğunu Metni Anlama ve Çözümleme” Kazanımlarının Kullanılma Durumu**

**Ömer Kemiksiz**

*Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, Bartın*

### **Amaç**

Ana dili derslerinde metinlerin önemli bir yeri vardır. Çoğu zaman bu derslerde gerçekleştirilecek etkinlikler bu metinlerin üzerine inşa edilir. Bundan dolayı bu metinlerin işlenişi esnasında öğrenciler tarafından iyi anlaşılması beklenir.

Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıf) Öğretim Programı'nda her temada farklı türlerden en az üç okuma, bir dinleme olmak üzere dört metne yer verilmesi gerekli görülmüştür. Bu da her sınıf seviyesinde yıl içinde toplam altı temada on sekiz okuma metninin kullanılacağı anlamına gelmektedir. Öğretim programında okuma becerisi için belirlenen amaçlar ve bu amaçlar altındaki kazanım sayıları şu şekildedir:

1. Okuma kurallarını uygulama: 5 kazanım
2. Okuduğu metni anlama ve çözümleme: 31 kazanım
3. Okuduğu metni değerlendirme: 2 kazanım
4. Söz varlığını zenginleştirme: 4 kazanım
5. Okuma alışkanlığı kazanma: 9 kazanım

Buna göre öğretim programında temel dil becerilerinden okuma için beş amaç altında toplam elli bir kazanım tespit edilmiştir. “Okuduğu metni anlama ve çözümleme” amacı otuz bir kazanımla toplam kazanımların yarısından fazlasını içinde barındırmaktadır. Bu da okunan bir metnin anlaşılmasına verilen önemi vurgular bir durumdur. Programda da okuma öğrenme alanıyla, öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları yazılı metinleri doğru, akıcı bir biçimde ve uygun yöntemleri kullanarak okuyabilmeleri, okuduklarını değerlendirip eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayabilmeleri ve okumayı bir alışkanlık hâline getirebilmeleri amaçlanmıştır.

Türkçe derslerinde öğrencilerin kullandığı iki tür kitap vardır. Bu kitaplardan biri derslerde kullanılacak okuma metinlerini içeren ders kitabı, diğeri de okuma ve dinleme metinlerinden sonra gerçekleştirilecek etkinlikleri içeren öğrenci çalışma kitabıdır. Okuma ve dinleme metinleri ile çalışma kitabındaki etkinliklerin tamamı ve öğrenme-öğretme sürecine yönelik yönergeler ise öğretmen kılavuz kitaplarda yer alır. Kılavuz kitaplarda çalışma kitabındaki hangi etkinliğin hangi kazanıma yönelik olduğu yönergelerle açıklanır.

Bu çalışmada okuma öğrenme alanındaki “okuduğu metni anlama ve çözümleme” başlığı altındaki kazanımların çalışma kitabındaki etkinliklerde gerçekleştirilme düzeyini tespit etmek amaçlanmaktadır.

Yöntem: Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Çalışmada kitaplar arasındaki standardı sağlamak amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları tarafından hazırlanan ortaokul 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitapları değerlendirmeye alınmıştır. Bu sınıflar, Türkçe Dersi (6, 7, 8 Sınıflar) Öğretim programındaki okuma kazanımlarını içeren sınıf seviyeleri olduğu için tercih edilmiştir.

## **Bulgular**

Ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde “okuduğu metni anlama ve çözümleme” kazanımlarının durumunu tespit etmeye dönük bu çalışmada elde edilen bulgular şu şekildedir:

“Okuduğu metni anlama ve çözümleme” amacı altındaki 31 kazanıma en fazla 7. Sınıftaki etkinliklerde yer verilmiştir. Bu kazanımlar bu sınıfta 91 etkinlikte kullanılırken 8. Sınıfta 80, 6. Sınıfta da 70 defa kullanılmıştır. Kazanımlardan “ Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır. (2.1)” kazanımı 7. Sınıfta 12, 8. Sınıfta da 13 etkinlikte kullanılarak bu sınıf seviyelerinde en fazla yer verilen kazanım olmuştur. 6. Sınıftaki etkinliklerde en çok kullanılan kazanım ise 7 defa kullanılan “Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar. (2.20)” kazanımı olmuştur. Bu kazanım 8. Sınıfta da en çok yer verilen ikinci kazanım olarak öne çıkmıştır. Bununla birlikte 6. Sınıfta 5, 7. Sınıfta 2, 8. Sınıfta da 5 kazanıma çalışma kitaplarındaki etkinliklerde hiç yer verilmemiştir. 6 ve 8. Sınıfta yer verilmeyen kazanımlardan 3 tanesi ise her iki sınıf seviyesindeki ortak kazanımlar olarak dikkati çekmiştir.

Kazanımların temalar bazındaki dağılımına baktığımızda ise genel olarak son temalara doğru bir artışın olduğu tespit edilmiştir. Türkçe derslerinin ikinci teması “Atatürk”te, daha çok Atatürkçülük kazanımlarının gerçekleştirilmesine dönük etkinliklere yoğunlaşıldığı için çalışma kitaplarındaki etkinliklerde okuma kazanımlarının az sayıda yer aldığı görülmüştür.

## **Sonuçlar:**

Çalışmada elde edilen bulgulardan hareketle sonuçlar şu şekildedir:

“Okuduğu metni anlama ve çözümleme” amacı altındaki kazanımların çalışma kitaplarındaki etkinliklerde her üç sınıf seviyesi için en fazla kullanılanları şunlardır:

Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır. (2.1): 31 kez

Metnin ana fikrini/ ana duygusunu belirler. (2.4): 18 kez

Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar. (2.20): 18 kez

Metnin konusunu belirler. (2.3): 16 kez

Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.(2.7): 15 kez

Her üç sınıf seviyesi için sadece bir etkinlikte kullanılan (7. Sınıf etkinliği olarak) kazanımlar ise şunlardır:

Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder. (2.9)

Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder. (2.17)

1 Milli Eğitim Bakanlığı

2 Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, Bartın.

**Anahtar Kelimeler:** Etkinlik, kazanım, okuma becerisi, öğrenci çalışma kitabı, Türkçe dersi

**Sunum:** Sözlü

## Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Derse Giren Türkçe Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri

**Pakize Urfalı Dadandı<sup>1</sup>, İbrahim Dadandı<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü

<sup>2</sup>Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,  
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Ana Bilim Dalı

### Amaç

Özel öğrenme güçlüğü, öğrenme ve algılamadaki sorunlarla tanımlanan gelişimsel bir bozukluktur. Bu tür sorunlar doğumla birlikte başlar ve yaşam boyu devam eder. Özel öğrenme güçlüğü olanlar, zihinsel engellilik, çevresel yoksunluk ve duyuşsal yetersizlik gibi problemlerden dolayı öğrenmede zorluk yaşayanlardan farklı bir gruptur.

Bu bireyler işlevsel olmayan bilişsel yapıları nedeniyle; dinleme, düşünme, konuşma, matematiksel işlemleri yapma, sözlü ya da yazılı dili kullanma alanlarının birinde ya da birden çoğunda yetersizlik gösterirler. Araştırmacılar tarafından daha önce zihinsel engellilik olarak tanımlanan bu durum yapılan çalışmaların artmasıyla ayrı bir yetersizlik alanı olarak belirlenmiştir. Kesin nedenleri bilinmemekle birlikte nörolojik işlevlerdeki düzensizliklerin, biyokimyasal bozukların, kalıtımın ve çevresel etmenlerin özel öğrenme güçlüğüne ortaya çıkmasında etkili olduğu kabul edilmektedir. Herhangi bir zihinsel engelin olmamasına karşı, özel öğrenme güçlüğü olanlar yaşitlarına kıyasla dinleme, okuma-yazma veya matematik gibi akademik becerilerde düşük başarı gösterirler. Çalışma becerileri ile ilgili sınırlılıklar, görsel ve işitsel algılamadaki yetersizlikler, problem çözmedeki eksiklikler ve bellek işlevlerinde gözlenen sorunlar, bu bireylerin akademik performanslarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Özel öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerin eğitimiyle ilgili farklı uygulamalara yer verilmektedir. Türk eğitim sisteminde öğrenme güçlüğü olan öğrenciler kaynaştırma eğitimi kapsamında normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte öğrenim görmektedirler. Bu eğitimin yapısı içinde öğretmenlerden aynı ders saati içinde özel öğrenme güçlüğü ve varsa başka kaynaştırma öğrencileri için ayrı ayrı belirlenen, öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik bireysel eğitim planını uygulaması beklenmektedir. Öğretmenler bu tür planları uygulama ile ilgili bilgi ve becerileri genelde lisans öğrenimleri kapsamında okudukları özel eğitim dersleri ile kazanırlar. Farklı lisans programlarında okutulan özel eğitim derslerinin süre ve içerik bakımından yetersiz olması ve ders konularının doğrudan ilgili lisans alanı ile ilişkilendirilmesinde gözlenen eksiklikler, öğretmenlerin özel eğitim konusundaki yetkinliklerini tartışmalı hale getirmektedir.

Bu tür sorunlar kaynaştırma eğitiminde ve özellikle öğrenme güçlüğü gibi tam olarak bilinmeyen yetersizlik alanına sahip öğrencilerin eğitiminde sınırlılıklara yol açmaktadır. Bu çalışmanın amacı, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin buldukları sınıflarda derse giren Türkçe öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları belirlemektir.

### Yöntem

Nitel yaklaşıma dayalı olarak gerçekleştirilen bu araştırmada, özel durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubu, Trabzon'daki dört değişik okulda öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse giren 10 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış, daha sonra analizlerin yapılabilmesi için yazılı hale getirilmiştir. Verilerin analizinde temel düzey ve içerik analizi kullanılmıştır.

## **Bulgular**

Çalışmada elde edilen bulgularda; öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler için yapılan çalışmalar, hazırlanan planı uygulamada karşılaşılan güçlükler, öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere temel becerilerin (dinleme, okuma, konuşma, yazma, dil bilgisi) kazandırılmasında karşılaşılan sorunlar, öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin yer aldığı sınıfta karşılaşılan sorunlar, öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin aileleriyle iletişimde yaşanan sorunlar, öğretmenlerin öğrenme güçlüğü ile başa çıkma yeterliliklerine ilişkin algıları, öğretmenlerin öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerle çalışmaya ilişkin yardım beklentileri olmak üzere yedi tema belirlenmiştir. Araştırma sonuçları Türkçe öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitimi için birtakım eğitim uygulamaları yaptıklarını göstermektedir.

Okul rehberlik servisi ile işbirliği yapılarak öğrenci için bireysel eğitim planlarının hazırlanması ve etkinliklerin öğrencilerin seviyelerine uygun şekilde basitleştirilmesi en çok tercih edilen uygulamalar olarak ön plana çıkmaktadır. Öğretmenler hazırladıkları planı uygulamada çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. En çok karşılaşılan sorun ise hazırlanan planları uygulamak için yeterli zamanın ayrılamamasıdır. Türkçe öğretmenleri eğitim planının uygulanmasının yanı sıra temel becerilerin kazandırılması konusunda birtakım sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Öğrencilerin okuma yazma ve kendini ifade becerilerinin yetersiz olması, öğretmenlerin karşılaştığı en önemli sorun olarak görülmektedir.

Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sınıf yönetiminde; bu öğrencilerin derslerde pasif olmaları, derse yeterince ilgi göstermemeleri, sınıf içinde olumsuz davranışlar sergilemeleri ve diğer öğrenciler tarafından yeterince kabul görmemeleri gibi sorunlar ön plana çıkmaktadır. Öğretmenler öğrenme güçlü olan öğrencilerin aileleri ile iletişimde de sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bu konuda en sık karşılaşılan sorunlar ise ailelerin çocuğun durumunu kabul etmemeleri ve çocuklarıyla yeteri kadar ilgilenmemeleridir.

## **Sonuç**

Bu çalışma sonucunda özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derslere giren Türkçe öğretmenlerinin öğretim uygulamaları ve sınıflarda yaşadıkları güçlüklerle ilgili birtakım bulgulara ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları literatürde yer alan ilgili çalışmalarda elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak eğitimciler ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenme güçlüğü, Kaynaştırma, Türkçe öğretmenleri

**Sunum:** Sözlü



## Gülten Dayıoğlu'nun "Yeşil Kiraz"ında "Genç Kız" Kavramına İlişkin Eşdizimsel Görünümler

**Suna Canlı**

*Niğde Üniversitesi, Niğde*

Cinsiyet, insanın doğumundan itibaren toplumla birlikte anlam yüklediği bir kavramdır. Toplumlar, bireylere cinsiyetleri konusunda olumlu ya da olumsuz yönlendirmede bulunabilmektedir. Kurtoğlu (2011), Türkçe ders kitaplarında cinsiyetçilikle ilgili öğelerin bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasının sonucunda "kadın"ların yaşamdaki varlık alanlarının erkeklere göre sınırlı bir biçimde yansıtıldığını ortaya koymuştur. Kitiş Çınar (2013) araştırmasında ders kitaplarında örnek alınabilecek olumlu karakterlerin daha çok yetişkin erkek ve erkek çocuk olduğunu, kadın karakterlerin ise anne, öğretmen ve hemşire gibi kimliklerle sınırlandırıldığını bulgulamıştır. Masallarda ise erkek ve kadın kahramanların cinsiyet rollerinin toplumsal örüntüye uyumlu biçimde tanımlandığı belirtilmektedir (Sezer,2010:20). Çocukluktan gençliğe geçişteki aşama olan ergenlik döneminde cinsiyet algısı, biyolojik ve toplumsal açıdan bireyin belleğinde oluşur (Yörükoğlu, 2011). Özellikle kız çocukları, ergenliği daha yoğun yaşadıkları için liseye daha mutsuz başlamaktadırlar (Cavanagh, Riegle-Crumb ve Crosnoe,2007). Bu dönemde okur, hem kendini hem diğerlerini cinsiyet bakımından ayırt etme ve tanımlama konusunda yardım almalıdır. Çocuk ve ilk gençlik edebiyatı yapıtları, bu doğrultuda önem kazanmaktadır. Çağdaş değerlerle uyumlu, demokratik, eşitlikçi bakış açısıyla kaleme alınmış yapıtlar yetişkin olma yolundaki okura yardımcı olmaktadır. (Sever, 2013) Bu kitaplardaki okuyan, okuduklarını paylaşan, birlikte serüvenler yaşayan, ergenlik dönemine ilişkin sorunlarını, duygularını ve düşüncelerini paylaşan, gezi ve etkinlikler düzenleyen karakterler ergenliğe geçiş sürecinde olan çocuk okurun ana karakterle özdeşim kurmasını sağlayabilir (Canlı, 2014). Bu çalışmanın amacı ergenlik dönemindeki okurun, ana karakterle özdeşim kurabileceği bir kitap olan Gülten Dayıoğlu'nun Yeşil Kiraz dizisini "genç kız" kavramı bağlamında incelemektir. İnceleme için eşdizimsel çözümlene yöntemi kullanılmaktadır. Eşdizim, aynı kavram alanında olan sözcüklerin kullanımını; eşdizimde aynı kavram alanından sözcükler kullanılarak metinde bağdaşıklık yapısı kurulmaktadır (İşeri, 2010). Bu çalışmada Yeşil Kiraz dizisindeki iki kitap için genç kızlık kavramına ilişkin anahtar sözcükler belirlenmekte ve bu anahtar sözcüklerle ilişkili adlar ve eylemler taranarak bir kavram ağı elde edilmektedir.

### **Kaynaklar**

CANLI, S. (2014). Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Metinlerin Niteliği Üzerine Bir Araştırma. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

CAVANAGH, S. H. RIEGLE-CRUMB, C. and CROSNOE, R. (2007). Puberty and the Education of Girls. Soc Psychol Q. 2007; 70(2): 186-198.

İŞERİ, K. (2010) Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Metinsellik Özellikleri. "Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri" içinde, Editör: Hakan Ülper. Ankara: Pegem A. S. 91-110.

KURTOĞLU, Ö. (2011). Türkçe Ders Kitaplarındaki Hâkim Değerlerin Değerlendirilmesi: Derlem Temelli Bir Çalışma. Theoretical and Applied Researches on Turkish Language Teaching/Türkçenin Eğitimi Öğretiminde Kuramsal ve Uygulamalı Araştırmalar (Editörler: G. Leyla Uzun ve Ümit Bozkurt), Essen: Die Blaue Eule, s.359-377.

SEVER, S. (2013). Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü. İzmir: Tudem Yayınları.

SEZER, M.Ö. (2010). Masallar ve Toplumsal Cinsiyet. İstanbul: Evrensel Basım Yayım.

**Anahtar Kelimeler:** İlk gençlik edebiyatı, Gülten Dayıoğlu, eşdizimlilik, Yeşil Kiraz öğretimi, yaratıcı yazma

**Sunum:** Sözlü

# *YABANCI DİLLER EĞİTİMİ*

## **İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretim Programlarına İlişkin Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi**

**Asım Arı<sup>1</sup>, Gökhan Kayır<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi

<sup>2</sup>Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü

İngilizce öğretim programları, diğer derslerde olduğu gibi yeni gelişmelere göre sık sık güncellenmektedir. 2013 yılında yayınlanan ve İngilizce öğretimini ilköğretim ikinci sınıftan başlatan sadeleştirilmiş ilköğretim İngilizce dersi öğretim programı 2013-2014 öğretim yılında ikinci sınıftan itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Yine yenilenen İngilizce öğretim programı 2015-2016 yılından itibaren yerini ilköğretim programının devamı olarak hazırlanan yeni programa bırakacaktır. Bu araştırmada İngilizce öğretmenlerinin güncel ilköğretim programlarına ilişkin farkındalık düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ilkokullarda görev yapmakta olan ölçüt örnekleme ile seçilmiş 10 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin İngilizce öğretim programları hakkındaki bilgi, programlara hakimiyetleri, güncel değişiklikleri takip etme düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, İngilizce öğretmenleri, İngilizce'nin 2. Sınıftan itibaren öğretilmesini memnuniyetle karşılarken, programlara göre hazırlanan kitaplarda eksiklikler olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmenlerin değerlendirme konusunda bir görüş birliği içinde olmadıkları ve önceden kullandıkları yöntem ve teknikleri uygulamaya devam ettikleri görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** İngilizce öğretmenleri, İngilizce öğretimi, İngilizce öğretim programı, Öğretmen farkındalığı

**Sunum:** Sözlü

## Yabancı Dilde Paragraf Yazma Becerisi Öz-Yeterlik Algısı Ölçeğinin Geliştirilmesi

**Eda Gözüyeşil<sup>1</sup>, Özler Çakır<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Niğde Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Niğde

<sup>2</sup>Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, Mersin

Bir yabancı dil öğrenirken öğrencilerin en çok problem yaşadıkları becerilerin başında yazma becerisi gelmektedir. Öğrencilerin yazma becerisindeki gelişim aşamaları ve başarıları ön birikimlerine, ana dillerindeki yazma becerisi seviyesine ve yabancı dil öğrenmedeki motivasyonlarına göre değişmektedir. Yapılan araştırmalar öz yeterlilik ve yazma becerisi arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır ve öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının yüksek olmasının motivasyon ve performanslarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin yazma becerisi konusunda öz-yeterlik inançlarını belirleyen ölçekler oldukça sınırlıdır. Bu araştırmanın amacı, öğrencilerin yabancı dilde paragraf yazma becerisine yönelik öz-yeterlik algılarını ölçmek için bir ölçek geliştirmektir. Çalışma grubunu Niğde Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda orta seviyede (intermediate level) hazırlık öğretimi gören 246 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada ölçeğe ilişkin maddeler yazılırken öncelikle “yazma becerisi öz-yeterlik algısı” ölçülmesine ilişkin alan yazın taraması yapılmış, söz konusu alana ilişkin kuramsal yapı dikkate alınmıştır. Ölçek maddelerinin yazımı öncesinde 40 öğrenciye ‘ yabancı dilde paragraf yazarken karşılaştıkları güçlükleri’ yazılı olarak belirtmeleri istenmiştir. Gerekli incelemeler yapıldıktan sonra üniversite öğrencilerinin yabancı dilde paragraf yazma öz-yeterlik algılarını ölçmeye yönelik 30 madde yazılmıştır. Daha sonra bu ifadeler, 4 alan uzmanına ve 2 ölçme-değerlendirme uzmanına incelenmiş uzmanların önerileri doğrultusunda 4 madde ölçekten çıkarılmış ve son olarak geçerlik ve güvenilirlik analizlerini yapmak için 26 maddelik nihai deneme formu oluşturulmuştur. Veri toplama aracında katılımcılara, kesinlikle yapamam (%0)ile kesinlikle yapabilirim (%100) arasında değişen 11 seçenekli maddeler sunulmuştur.

Geliştirilen 26 maddelik Paragraf Yazma Öz-yeterlik Ölçeği 246 kişiye uygulanmış; elde edilen veriler üzerinde geçerlik ve güvenilirliğe kanıt sağlamak amacıyla Cronbach's Alpha analizi, madde test korelasyonları, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testi, açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Öncelikle faktör analizi yapmak için verilerin uygun olup olmadığını test eden KMO ve Bartlett testi yapılmıştır. KMO testi ölçüm değeri 0,920, Bartlett Sphericity testi kay kare değeri ( $\chi^2=1969,113$ ;  $p<.05$ ) olarak hesaplanmıştır. KMO değerinin, 90 üstü olduğu Bartlett testi p değerinin 0,01'den küçük olduğu dolayısıyla veri setinin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür. Analiz öncesi 26 maddeden oluşan ölçekten, yapılan faktör analizi sonrası ölçeğin yapısına uymayan ya da birden fazla faktöre yük veren (binişik) 9 madde ölçekten çıkarılmıştır. AFA sonrasında toplam varyansın %58.634'ünü açıklayan üç faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğin üç faktörlü yapısı incelendiğinde birinci faktörde yer alan maddelerin kelime seçimi ve dilbilgisi kullanımı, ikinci faktördeki maddelerin planlama ve içerik oluşturma, üçüncü faktördeki maddelerin ise etkili yazma ile ilgili olduğu görülmüştür. Ayrıca ölçeğin iç tutarlılık katsayısı yani psikolojik testlerde sıkça kullanılan Cronbach Alfa değeri birinci faktör için 0,87; ikinci faktör için 0,80; üçüncü faktör için 0,85; ölçeğin tümü için 0,92 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar ölçeğin yeterli güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak öğrencilerin yabancı dilde paragraf yazma öz-yeterlik algılarını ölçmek için geliştirilen ölçeğini açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarının kabul edilebilir bir düzeyde olduğu görülmüştür. Yapılan analizler neticesinde ölçeğin bütün maddelerinin yazma becerisi öz yeterlilik algısı yüksek olan öğrencilerle yazma becerisi öz yeterlilik algısı düşük olan öğrencileri ayırt ettiği belirlenmiştir. Bu ölçeğin yabancı dil öğrenen öğrencilerin paragraf yazma becerisi öz yeterlilik algıları konusunda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara faydalı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca yabancı dilde yazma becerisine yönelik öz-yeterliliğin öğrenci başarısını nasıl etkilediği ve bu başarıyı tahmin etmede nasıl kullanılabileceği ile ilgili çalışmalar da yürütülebilir.

**Anahtar Kelimeler:** yabancı dil öğretimi, yazma becerisi, öz-yeterlik

**Sunum:** Sözlü

## Ortaöğretim Öğrencilerinin İngilizce Yazma Hatalarının Nedenlerinin ve Türlerinin İncelenmesi

**Gökhan Kayır<sup>1</sup>, Fevzi Umut Özçelik<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü

<sup>2</sup>Aksaray İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Bu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce yazdıkları metinlerde görülen hataların türlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu bir orta Anadolu şehrinde bulunan bir liseden rassal yolla seçilen 40 öğrenci oluşturmaktadır. Her sınıf/ seviye düzeyinden toplamda 10'ar öğrenciden aynı konu üzerinde belirli kriterler dahilinde paragraf yazmaları istenmiş ve sonuçlar hata analizi yöntemiyle incelenmiştir. İncelenen metinlerde öğrenci hatalarının sistematik ve sınıflanabilir olduğu, İngilizce dersi kazanımlarını metinlerde tam olarak gösteremedikleri, dilsel yapıları genelledikleri, kelime kullanımı ve tutarlılık konusunda eksikliklerinin olduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İngilizce dersi, İngilizce yazma, Ortaöğretim öğrencileri, Öğrenci hataları

**Sunum:** Sözlü

## Yabancı Dil Okutmanlarının Yabancı Dil Öğreniminde Öğrenen Özerkliğine Yönelik Tutumları

**Mustafa Özdere**

*Niğde Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Niğde*

Yabancı dil öğretiminde öğrenen özerkliği sıklıkla üzerinde durulan bir konu haline gelmiştir. Öğrenen özerkliği bireyin kendi öğrenme sürecinde sorumluluk alması durumu olarak tanımlanabilir. Bu yaklaşım bireye öğrenmeyi aktif ve bağımsız uygulayabilme becerisi kazandırmak şeklinde özetlenebilir. Resmi eğitim kurumlarında bu yaklaşımın başarıya ulaşmasında öğretmenlere çok görev düştüğü düşünülür. Onlardan öğrencilerle eğitimleri ile alakalı yönetsel sorumluluklar paylaşmaları, yeni roller edinmeleri, öğrencileri bu yönde eğitmeleri beklenir. Bu araştırmanın amacı, Niğde Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapmakta olan yabancı dil okutmanlarının öğrenen özerkliğine ve öğrencilerin eğitimleri ile alakalı hangi yönetsel sorumlulukların öğrencilerle paylaşılabilmesine dair bakış açılarını öğrenmektir. Araştırma, boylamsal araştırma yöntemi ile desenlemiştir. Çalışma grubu 2004–2005 öğretim yılında ve 2011-2012 öğretim yılında Niğde Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda çalışan İngilizce okutmanlarıdır. Veriler 2004-2005 öğretim yılında 5'li Likert-Ölçeği tipinde 13 sorudan oluşan bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Aynı anket 2011-2012 öğretim yılında da aynı çalışma grubuna uygulanacaktır. Araştırmada İngilizce okutmanlarının hangi yönetsel alanlarda öğrencilerle sorumluluk paylaşımına gidilebileceği hakkında görüşleri boylamsal olarak belirlenmeye çalışılacaktır.

Demokratik bir toplumda, eğitimin amacının öğrenciyi aktif olarak sosyal ve politik hayata hazırlamak amaçlı bilgi ve becerinin kazandırılması olduğu iddia edilir. Eğitimin sadece öğrenme konusunda bireyi cesaretlendirip ve ona rehberlik edebileceğine inanılır. Bunun temelinde bireysel farklılıklar dolayısı ile bilginin sadece birey tarafından oluşturulabileceği inancı yatmaktadır. Etkili bir öğrenmenin ancak bireyinde etkili bir katılımı ile mümkün olacağı ve bilginin bir sürecin ürünü olacağına inanılır. Hatta bireyin kendi eğitimi hakkında alınan kararlara katılmasının, öğrenmenin daha amaçlı, odaklı ve sonucunda uzun dönemde daha etkili ve verimli olacağını gibi sonuçları olacağı düşünülür.

Öğrenen özerkliği kavramı bir öğrencinin kendi öğrenmesinde hedef ve amaçlarını belirleme; öğrenme içeriğini ve gelişimi saptama; öğrenmede işe koşulacak metotları seçme; kendi gelişimini değerlendirme; öğrenme sürecini ve çıktılarını eleştirel olarak değerlendirme kapasitesi olarak tarif edilebilir. Öğrenen özerkliğinin yeni bir metot, öğrencinin kontrolsüz bir örgütlüğe sahip olması, kontrolün tamamıyla öğrenciye verildiği bir durum olmadığına ifade edilir.

Resmi eğitim ortamlarında, öğrenen özerkliğinin uygulanması ve geliştirilmesinde en önemli rollerden birinin öğretmenlere düştüğüne inanılır. Öğretmenlerden öğrencilere kendi öğrenme stillerini keşfetmeleri, onlara nasıl öğreneceklerini öğretmenleri istenir. Bu amaçla, onlardan alışık oldukları klasik rolden çıkmaları, öğrencileri merkeze koymaları, onları daha aktif, eleştirel düşünürler ve kendi gelişimlerini gözleme becerileri ile donatmaları, sınıf içi ve dışı deneysel uygulamalara cesaretlendirmeleri beklenir. Danışman, analizci, yardımcı, katalizör gibi roller edinerek, destekleyici, sabırlı, toleranslı, empati sahibi, açık ve ön yargısız olmaları ve öğrencilerle diyaloga ve anlaşmaya girmeye hevesli olmaları istenir. Resmi eğitim ortamlarında öğretmeni sınırlayan birçok unsur olmasına rağmen, sınıf içinde müfredat, materyal seçimi, sınıf düzeni, ev ödevleri gibi konularda öğrencileri kararlara katılması konusunda cesaretlendirebileceklerine inanılır.

Bu araştırma; Niğde Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan İngilizce okutmanlarının belirli yönetsel sorumlulukların öğrencilerle paylaşımı konusuna bakış açılarındaki varsa değişiklik ve değişimin yönünü belirleyebilmek amacıyla yapılmış boylamsal tarama çalışmasıdır. Boylamsal çalışmalarda araştırılmak istenen değişkenlerin zaman içindeki gelişim ve değişimini belirleyebilmek amacıyla gerçekleştirilir. Değişken aynı kişi ve birimler üzerinde belli bir başlangıç noktasından itibaren sürekli ya da belli aralıklarla incelenmektedir. Bu çalışmalarda izlenen birimler genellikle az sayıda olmakla birlikte derinlemesine ve kapsamlı bilgi edinmek amacıyla yapılmaktadır. Bu çalışma Niğde üniversitesinde görev yapan yabancı dil okutmanlarının katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı 2004-2005 öğretim yılında olarak Likert-Ölçeği tipinde sorular bulunan bir anket kullanılmıştır. Anketin başlangıç kısmı aracılığıyla okutmanların eğitim durumu ve öğretmenlik tecrübeleri hakkında bilgi edinilmiştir. Aynı anket 2014-2015 öğretim yılında da aynı çalışma grubuna uygulanacaktır. Anketteki 13 soru aracılığı ile okutmanların öğrenci özerkliği doğrultusunda, ders geliştirmede yönetsel sorumlulukları öğrencilerle ne derece paylaşmaları gerektiği konusuna bakış açıları araştırılmıştır. Çalışmaya katılan okutmanlardan 'hiç', 'az', 'kısmen', 'çok', 'pek çok' şeklindeki beş derecelik Likert-Ölçeği formatındaki sorulara cevap vermeleri istenmektedir. İlave olarak okutmanlarla görüşmeler gerçekleştirmek planlanmaktadır. Sonrasında, nitel veriler "bire bir veya odak grup görüşmesi" yöntemiyle yarı standartlaştırılmış bir görüşme rehberine bağlı kalınarak toplanacaktır. Okutmanların izniyle kayıtlı edilen görüşmeler "içerik analizi" tekniği uygulanarak değerlendirilecektir. Elde edilen sonuçlar daha önce elde edilmiş sonuçlarla kıyaslanarak, okutmanların konuya karşı tutumlarında meydana gelmiş olan değişimler ve bu değişimlerin sebepleri ortaya konmaya çalışılacaktır.

2004-2005 yılında çalışma ile elde edilen sonuçlar, çalışmaya katılan okutmanların resmi öğretim atmosferi içinde öğrenci özerkliğine bakış açılarındaki olumluya yakın tarafsız olduğunu ve bazı alanların öğrenci özerkliği uygulamasında diğer alanlara göre daha uygun olduğunu düşündüklerini göstermiştir. Ayrıca, çalışmaya katılan okutmanların öğrenci özerkliğine bakış açıları üniversite tarafından sağlanan imkânlarla ve öğrencilerin çevrelerindeki otantik dil kullanabilme imkânlarına bağlı olarak değişiklikler göstermiştir. Ek olarak, bulgular okutmanlara sağlanacak profesyonel bir eğitim, müfredatta yapılacak planlı ve sistematik ayarlamalar öğrenci özerkliğinin gelişmesine katkıda bulunabileceğini göstermiştir. 2014-2015 yılında yapılacak çalışmanın bulguları bu bulgularla kıyaslanacak ve değişimin yönü ve sebepleri belirlenmeye çalışılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenen Özerkliği, İngiliz Dili Öğretimi, Öğrenci Katılımı

**Sunum:** Sözlü

## Öğrencilerin İngilizce Öz-Yeterlik İnançlarının Algılanan Özerklik Desteği Açısından İncelenmesi

**Sedat Kanadlı<sup>1</sup>, Birsen Bağçeci<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Mersin

<sup>2</sup>Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Gaziantep

### Amaç

Öğrencilerin İngilizce dersindeki başarılarını etkileyen önemli değişkenlerden biri bu derste algıladıkları öz-yeterlidir. Öğrencilerin motivasyonunu ve dolayısıyla başarılarını etkileyen bir diğer değişkense algıladıkları özerklik destekleridir. Alan yazın incelendiğinde öğrencilerin İngilizce derslerindeki (okuma-yazma, dinleme-konuşma) öz yeterlik inançları ile bu derste algıladıkları özerklik desteği arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koyan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu çalışmanın amacı, öğrencilerin İngilizce okuma-yazma ve dinleme-konuşma derslerinde algıladıkları özerklik desteğini ve öz-yeterlik inancını belirleyerek aralarında nasıl ilişki olduğunu ve öz yeterlik inancının algılanan özerklik desteğinin düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Bu amaçla şu sorulara yanıt aranmıştır;

1. Öğrencilerin İngilizce okuma-yazma ve dinleme-konuşma derslerinde algıladığı özerklik desteği ile öz yeterlik inançları nasıldır?
2. Öğrencilerin İngilizce okuma-yazma ve dinleme-konuşma derslerinde algıladıkları özerklik desteği ile öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki nedir?
3. Öğrencilerin İngilizce okuma-yazma ve dinleme-konuşma derslerindeki öz yeterlik inançları algılanan özerklik desteğinin düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

### Yöntem

Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde bir çalışmadır. Çalışma grubunu 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi Yabancı Diller Meslek Yüksek Okulunda öğrenim gören 414 öğrencini (198 kız, 216 erkek) oluşturmaktadır. Bu öğrenciler üniversitenin mühendislik (185 kişi), turizm (152 kişi) ve tıp (77 kişi) bölümlerinin hazırlık sınıfında öğrenim görmekte olup yaşları 18 ile 22 arasında değişmektedir. Verilerin toplanmasında İngilizce İle İlgili Öz-Yeterlik Ölçeği ve Öğrenme İklimi Ölçeği kullanılmıştır. Bu çalışma bağlamında öğrencilerin İngilizce İle İlgili Öz-Yeterlik Ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 1-3 arasında ise düşük, 3-4 arasında ise orta ve 4-5 arasında ise yüksek öz yeterlik algısı; Öğrenme İklimi Ölçeğinden aldıkları ortalama puan 1-3 arasında ise düşük, 3-5 arasında ise orta ve 5-7 arasında ise yüksek düzeyde özerklik desteği olarak yorumlanmıştır. Toplanan verilerin normal dağılım özellikleri göstermemesinden dolayı öz yeterlik inancı ile algılanan özerklik desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek için Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon testi; öz yeterlik inancının algılanan özerklik desteği düzeylerine (düşük-orta-yüksek) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

### Bulgular

Öğrencilerin İngilizce okuma-yazma derslerinde algıladıkları özerklik desteğinin ortalaması 5.98, dinleme-konuşma derslerinde ise 5.53'tür. Bu ortalama, özerklik desteği düzeylerine göre yüksek aralıktadır. Öğrencilerin İngilizce okuma-yazma derslerindeki öz-yeterlik inancının ortalaması 3.43, dinleme-konuşma derslerinde ise 3.37'dir. Bu ortalama, öz yeterlik düzeylerine göre orta aralıktadır.

Öğrencilerin algıladıkları özerklik desteği ile İngilizce okuma-yazmaya ( $r=0.31$ ,  $p<0.01$ ) ve dinleme-konuşmaya ( $r= 0.26$ ,  $p<0.01$ ) ilişkin öz-yeterlilik inançları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.



Öğrencilerin İngilizce okuma-yazma derslerindeki öz-yeterlik inançlarına ait puanlar algılanan özerklik desteği düzeylerine göre sıralandığında öğrencilerin sıralama ölçeği puan ortalamaları düşük düzeyde 35.5, orta düzeyde 75.45 ve yüksek düzeyde 113.15 olduğu hesaplanmıştır. Benzer şekilde öğrencilerin İngilizce dinleme-konuşma derslerinde ise puan ortalamaları düşük düzeyde 37.00, orta düzeyde 87.54 ve yüksek düzeyde 111.61'dir. Yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda öğrencilerin İngilizce okuma-yazma ve dinleme-konuşma derslerine yönelik öz yeterlik inançları, algıladıkları özerklik desteğinin düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $\chi^2(2) = 10.925 - 11.757, p < 0.05$ ].

### **Sonuç**

Öğrencilerin İngilizce okuma-yazma ve dinleme-konuşma derslerinde yüksek düzeyde özerklik desteği algılamalarına rağmen bu derslerdeki öz-yeterlik inançlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin İngilizce okuma-yazma ve dinleme-konuşma derslerinde algıladıkları özerklik desteği ile öz-yeterlik inançları arasında pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Buna göre öğrencilerin algıladıkları özerklik desteği arttıkça öz-yeterlik inançları da artmaktadır.

Benzer şekilde öğrencilerin İngilizce dersindeki öz-yeterlik inançlarının algılanan özerklik desteği seviyelerine (düşük-orta-yüksek) göre anlamlı farklılık gösterdiği ve algılanan özerklik seviyesi yükseldikçe öz-yeterlik inançlarının arttığı belirlenmiştir.

Bu sonuçlara göre öğretmenlerin yabancı dil derslerinde öğrencilerin öz yeterlik inançlarını yükseltmek istiyorsa öğrencilere yüksek düzeyde özerklik desteği sağlamalıdır. Bunun için öğretmenin sınıfta ne tür stratejiler kullanması gerektiği konusunda önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Kişiler arası motivasyon stili, özerklik destekleyici stil, kontrollü stili, öz yeterlik

**Sunum:** Sözlü



# *YAŞAM BOYU ÖĞRENME*

## Çocuk İşçiliği ve Eğitim

**Ahmet Uzundere**

*Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Ankara*

**Amaç:** Günümüzde gelişmişlik düzeyi ne olursa olsun dünyanın hemen her yerinde değişik biçimlerde varlığını sürdüren çocuk işçiliği, ilk çağlardan beri dünya ülkelerinin neredeyse tamamında görülen bir olgudur. Osmanlı İmparatorluğu döneminden başlamak üzere Türkiye’de çocuk işçiliği, eğitimde Ahilik ve usta/çırak ilişkisinin bir parçası sayılmakla birlikte zaman içinde özellikle sanayi ve tarımda sistematik bir şekilde yaygınlaşmıştır. Dünya üzerinde birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de milyonlarca çocuk sağlıklı gelişimlerini engelleyecek elverişsiz koşullarda çalıştırılmaktadır. Günümüzde çalışan çocuklar bütün dünyada ve Türkiye’de ruhsal, fiziksel ve sosyal gelişimlerini engelleyici güvensiz ve sağlıksız ortamlarda istismara açık durumlar içinde bulunmaktadır. Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de çocuk işçiliği sorunu genellikle yoksulluktan kaynaklanmaktadır. Bu araştırmanın amacı, çocuk işçi olarak çalışan temel eğitim çağındaki çocukların çalışma koşullarından dolayı; eğitime erişim, okula devam, sağlık ve gelişim hakları bakımından nasıl etkilendiklerinin belirlenmesi ve yaşam koşullarını iyileştirmeye yönelik çözüm önerileri sunmaktır.

**Yöntem:** Araştırma nitel olarak tasarlanmış ve araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir. Bize bütünüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim (fenomenoloji) uygun bir araştırma zemini oluşturur. Bu araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa ve Diyarbakır illeri ile Şanlıurfa’nın Siverek ilçesi ve Diyarbakır’ın Çınar ilçesinde amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen 11 okulda 28 okul yöneticisi 88 öğretmen ve 54 veli olmak üzere toplam 170 kişi oluşturmaktadır. “Amaçlı örnekleme yöntemleri” içerisinde maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılmaktadır. Buradaki amaç, görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Bu bağlamda çocuk işçi olarak çalışan temel eğitim çağındaki çocukların eğitim durumları okul yöneticileri, öğretmenler ve velilerin görüşlerine göre incelenmesi maksimum çeşitlilik örnekleme örnektir. Maksimum çeşitlilik örneklemede çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliği maksimum derecede yansıtılmaktadır. Şanlıurfa’nın Eyyübiye Merkez ilçesinde 4 okulda yürütülen araştırmada 40 öğretmen, 14 okul yöneticisine, Şanlıurfa’nın Siverek ilçesinde 2 okulda yürütülen araştırmada, 28 öğretmen, 5 okul yöneticisine, Diyarbakır’ın Yenişehir Merkez ilçesinde 2 okulda yürütülen araştırmada, 15 öğretmen, 6 okul yöneticisine ve Diyarbakır’ın Çınar ilçesinde 3 okulda yürütülen araştırmada, 5 öğretmen, 3 okul yöneticisine görüşme formu uygulanmıştır. Toplanan veriler betimsel analiz ve içerik analizi teknikleriyle çözümlenmiştir.

**Bulgular:** Araştırmada çocuk işçi olarak çalıştırılan çocukların eğitimde yaşadıkları zorluklar ele alınmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre çocuklarının eğitimde yaşadıkları zorlukların başında %85,2 devamsızlık sorunu geldiği tespit edilmiştir. öğrenci başarısını düşüren nedenlerin başında %84 ile ekonomik sıkıntıların geldiğini belirtmişlerdir. okula devam edemeyen öğrencilerin büyük çoğunluğunun açık öğretime kayıt yaptırdığı görülmektedir. Öğrencilerin yarıya yakınının ders başarı durumu çok zayıf iken diğer yarısının büyük bir çoğunluğunun zayıf olduğu görülmektedir. Bu durum çocuk işçi olarak çalışan öğrencilerin ders başarı düzeylerinin zayıf olduğu sonucunu doğurmaktadır.

**Sonuç:** Türkiye’de çocuk işçiliğinin asıl kaynağının yoksulluk olduğu belirlenmiştir. Çocuk işçi olarak çalıştırılan zorunlu eğitim çağındaki çocuklar, çalışma koşulları yüzünden okullarından uzak kalmaktadırlar. Bu durum, eğitime devam etmesi gereken çocukların, eğitimden mahrum kalarak mağduriyet yaşamalarına neden olmaktadır. Sonuç olarak ILO’nun 182 sayılı sözleşmesinde Dünyada çocuk işçiliğinin en kötü biçimleri çocuk ticareti, çocuk askerliği, fahişelik, uyuşturucu ticareti olarak sıralanmaktadır. Ülkemizde bu türden çocuk işçiliği görülmemektedir. Ancak ILO’nun en kötü biçimdeki çocuk işçiliği olarak saydığı tarımda çocuk işçiliği ülkemizde en fazla görülen çocuk işçiliği türüdür.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk işçiliği, Eğitim, Eğitim hakkı

**Sunum:** Sözlü

## Doktora Öğrencilerinin İlk Nitel Araştırma Deneyimlerinin Günlükler Aracılığıyla İncelenmesi

**Ali Ersoy**

*Anadolu Üniversitesi*

Öğrenme ve öğretme deneyimlerinin yansıtılmasında bir veri toplama aracı olarak günlüklerden yararlanmanın uzun bir geçmişe sahip olduğu bilinmektedir. Günlük yazmak nitel araştırma geleneğinde temel veri kaynaklarından biri olarak kabul edilmektedir. Günlükler, araştırmacının içsel konuşmaları ve yansıtılmaları için bir fırsat olarak görülür. Yazılan günlükler aracılığıyla öğrenmedeki gelişim izlenebilir, öğrenme sürecinde yaşanan sorunlar ve bu sorunlarla nasıl baş edildiği görülebilir, bu süreçte karşılaşılan fırsatların nasıl ortaya çıktığı ve bunlardan nasıl yararlandığı anlaşılabilir. Özellikle öğrenmeyi gerçekleştirenin bakış açısından yaşanan deneyimi anlamak günlüklerin en önemli yararlarından biridir. Günlük yazmak aynı zamanda mesleki gelişim sürecinin de önemli bir parçası olarak düşünülür. Öğrenme deneyimi ve mesleki gelişime ilişkin günlük yazmanın kuramsal temelleri sosyo-kültürel kurama dayandırılmaktadır. Nitel araştırma yöntemlerini ilk defa doktora ders sürecinde deneyimleyen doktora öğrencilerinin bu deneyimlerine ilişkin yazdıkları günlüklere yaptıkları yansıtılmalar öğrenmelerine ve mesleki gelişimlerine ilişkin önemli ip uçları sunabilmektedirler. Çünkü doktora öğrencilerinin nitel araştırma yöntemleri konusundaki ilk deneyimlerine dayalı yazdıkları günlükler onların gerek araştırma bilgilerini kazanmalarında gerekse araştırmacı kimliklerini oluşturmada önemli bilgiler içerebilir. Bu kapsamda günlükler incelenerek araştırma sürecinin ve araştırmacının araştırmacı kimliğinin gelişiminin incelendiği çalışmalarının oldukça sınırlı sayıda olduğu söylenebilir. Benzer biçimde özellikle nitel araştırma yöntemini ilk defa deneyimleyen doktora öğrencilerinin yazdıkları günlüklerin çalışıldığı araştırmaların da çok az sayıda olduğu görülmektedir. Bu nedenle, gerçekleştirilen araştırmanın, nitel araştırma yöntemleri dersinin öğrenci bakışlarına göre daha nitelikli duruma getirilmesine katkı sağlayacağı beklenmektedir. Bu çalışmanın amacı, nitel araştırma dersini alan doktora öğrencilerinin ilk nitel araştırma uygulama deneyimlerine ilişkin yazmış oldukları yansıtıcı günlükler aracılığıyla gerçekleştirdikleri araştırma sürecini ve oluşturmaya çalıştıkları nitel araştırmacı kimliklerini anlamaya çalışmaktır.

Bu çalışma analitik araştırma türlerinden doküman araştırması deseniyle gerçekleştirilecektir. Bu desende temel veri kaynağı resmi ve kişisel dokümanlardır. Araştırma verileri 2008-2014 yılları arasında bir üniversitenin eğitim bilimleri enstitüsünde yürütülen nitel araştırma yöntemleri dersini tamamlayan 60 doktora öğrencisinin yazmış olduğu yansıtıcı günlükler oluşturacaktır. Sözü edilen nitel araştırma dersi kuramsal bilgilerin uygulamaya yansıtılması biçiminde yapılandırılmıştır ve daha çok öğrenciler tarafından bizzat yapılan çalışmalar üzerinden yürütülmüştür. Bu kapsamda nitel araştırma yöntemleri dersinde her bir öğrenci gözlem ve yarı-yapılandırılmış görüşme yöntemlerini kullanarak veri toplamış ve analiz etmiştir. Öğrenciler gözlem veya görüşme yapmak için konunun seçimi, amaç belirleme, gözlem ve görüşme soruları oluşturma, veri toplama ve analizi gibi süreçlerin tamamındaki gelişmeleri ve değişimleri içeren bir dosya hazırlayarak dersin sorumlusu öğretim üyesine teslim etmişlerdir. Bu süreç boyunca dersin bir gereği olarak yazdıkları günlüklerine de dosyalarında yer vermişlerdir.

Bu çalışmanın verileri doktora öğrencilerinin yaptıkları gözlem ödevi sürecinde yazmış oldukları 60 yansıtıcı günlüklerin incelenmesini kapsamaktadır. Yapılan incelemede 25 yansıtıcı günlük ölçüt örnekleme yapılarak analiz için seçilmiştir. Günlüklerin seçiminde belirlenen ölçütler; 1) dosyada günlüklerin eksiksiz olarak yazılmış olması, 2) belirlenen günlük yazım kurallarına uygun yazılmış olması, 3) öğrencinin günlüklerinde araştırma sürecine ve kendi kişisel araştırma kimliğinin gelişimine ilişkin yansıtılmalara yer vermiş olması dikkate alınmıştır. Günlüklere tematik analiz uygulanacaktır. Tematik analizde önce seçilen 25 günlük tek tek okunacak, okumadan sonra kodlama yapılacak, kodlar birbirleriyle ilişkilendirip kategoriler ayrılacak ve son aşamada da kategorilerden temalar oluşturulacaktır. Oluşturulan temalar görselleştirilecek, öğrenci günlüklerinden doğrudan alıntı yapılacak ve bulgular yorumlanacaktır. Çalışmada ortaya çıkan sonuçlarla bağlantılı nitel araştırma dersine ilişkin öneriler sunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Araştırma günlüğü, nitel araştırma, araştırmacı kimliği oluşturma, tematik analiz, doktora öğrencisi

**Sunum:** Sözlü

## TÜBİTAK Ortaöğretim Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışmasına Katılan Öğrencilerin Yarışma Sonrası Kazanımlarının İncelenmesi

**Esat Avcı<sup>1</sup>, Özgül Su Özenir<sup>1</sup>, Ebru Yücel<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Mersin

<sup>2</sup>Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmeliği, İzmir

### Amaç

Araştırmacılar, proje çalışmalarına katılan öğrencilerin birçok kazanım elde ettiklerini söylemektedir. Öğrencilerin, proje çalışmaları sayesinde; Fen ve Teknoloji dersini daha çok sevdikleri ve bir projede yer almaktan memnurluk duydukları; bilimsel süreç becerilerini geliştirme ve gerçek hayat problemlerini çözmede mesafe kat ettikleri; ürün ortaya koymaları sebebiyle başarıma duygusunu hissettikleri, sosyalleştikleri ve özgüvenlerinin arttığı belirtilmektedir. Yine farklı bir araştırmada, yönetici ve öğrencilerin “Bu Benim Eserim” bilim şenliğinin “fen eğitimine katkısı olduğuna” katıldıkları belirtilmektedir.

Bu araştırmada da TÜBİTAK tarafından düzenlenen, Ortaöğretim Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması'na en az bölge sergisi düzeyinde katılmış ve bir üst öğrenime devam eden öğrencilerle görüşülmüştür. Öğrencilerin katıldıkları yarışma süreci sonrası edindikleri kazanımlar öğrencilerin gözünden aktarılmaya çalışılmıştır. Yapılan çalışma, okullarda gerçekleştirilen ders dışı faaliyetlerde elde edilen kazanımların, öğrencilerin yaşamlarında, okul sonrası da etkilerinin olduğunu ortaya koymasından bakımından önemlidir.

### Yöntem

Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın evrenini, TÜBİTAK Ortaöğretim Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması'nda en az bölge sergisine katılmış kişiler oluşturmaktadır. Veri toplama aracı, 176 katılımcıya elektronik posta yoluyla gönderilmiş, 55 katılımcı geri bildirimde bulunmuştur. Araştırmanın örneklemini bu 55 kişi oluşturmaktadır.

Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan “Proje Deneyimi Formu” kullanılmıştır. Form toplam on altı sorudan oluşmaktadır. Soruların dört tanesi katılımcıların kişisel bilgilerini öğrenmeye yöneliktir. On iki soru ise çalışmanın amacına uygun verileri elde etmeye yönelik açık uçlu sorulardır. Hazırlanan maddelerin içerik açısından geçerliğinin sağlanması için uzman görüşü alınmıştır. Katılımcıların “Proje Deneyimi” formunda açık uçlu sorulara verdikleri açıklamalı cevaplar sınıflandırılarak frekans ve yüzdeler hesaplanmıştır.

### Bulgular

Araştırmaya katılanların 29'u (%52,7) kız, 26'sı (%47,3) erkektir.

Öğrenim durumlarına bakıldığında 47 (%85,5) katılımcının lisans öğrencisi olduğu görülmektedir. Mezun olunan veya devam edilen fakülterlere bakıldığında katılımcılarının çoğunluğunun, fen edebiyat fakültesi 11 (%19), iktisadi idari bilimler fakültesi 11 (%19), eğitim fakültesi 7 (%12,6), mühendislik fakültesi 6 (%10,9), tıp fakültesi ve eczacılık 5 (%9,1) fakültelerinde okuduğu görülmektedir.

Mezun olunan lise türlerine göre katılımcıların 21'i (%38,2) Anadolu lisesi, 13'ü fen lisesi (%23,6), 10'u genel lise (%18,2), 5'i (%9,1) özel okul, 3'ü (%5,5) meslek lisesi, 2'si (%3,6) sosyal bilimler lisesi ve 1'i (%1,8) Anadolu öğretmen lisesi mezunudur.

Katılımcıların proje denilince akıllarına gelen üç şey sırasıyla “Yaratıcılık-Yenilik (27 kişi; %50), Başarı-Üretim (23 kişi; %42,6), Bilim-TÜBİTAK (21 kişi; %38,9) şeklindedir.

Katılımcıların çoğunluğu 31 (%56,4) bölge sergilerinde veya Ankara finallerinde derece almışlardır.

Proje hazırlanan alanlarda ilk 3 alan sırasıyla sosyoloji (28 kişi; %50,9), coğrafya (5 kişi; %9,1) ve fizik (4 kişi; %7,3), kimya (4 kişi; %7,3), biyoloji (4 kişi; %7,3) şeklindedir.

Proje hazırlamaya yönlendirmede öğretmenlerin etkisi olduğunu söyleyenlerin sayısı 50'dir (%90,9).

Proje hazırlık sürecinde katılımcıların karşılaştıkları ilk 3 zorluk, çalışma alanı-zamanı (12 kişi; %21,8), rapor yazımı (10 kişi; %18,2), teknolojik imkanlar (9 kişi; %16,4) ve izin-anket-istatistik (9 kişi; %16,4) şeklindedir.

Projeye hazırlık aşamasında katılımcıları en çok zorlayan ilk 3 konu “proje için maddi kaynak bulma (21 kişi; %38,2), alan yazını araştırma (9 kişi; %16), yapılan çalışmaların okul tarafından desteklenmemesi (8 kişi; %14,5) şeklindedir.

Proje hazırlamış olmanın kişisel gelişimlerine etkisi noktasında katılımcıların düşüncelerine göre öne çıkan ilk 3 tanesi, analitik düşünme-analiz-gözlem becerilerinin gelişmiş olması (42 kişi; %77,8), özgüvenlerinin artması (25 kişi; %46,3), iletişim becerilerinin gelişmesi (20 kişi; %37) şeklindedir.

Proje hazırlamış olmanın bir sonraki öğrenim hayatına etkileri konusunda, katılımcıların düşüncelerine göre öne çıkan ilk 3 tanesi, özgüvenlerinin artması ile derslere aktif katılma ve kendilerini fark ettirme (21 kişi; %38,2), bilimsel rapor hazırlama deneyimlerini hazırladığı ödevlerde kullanma (11 kişi; %20), çözümlenme-objektiflik sağlama (10 kişi; %18,2) şeklindedir.

Katılımcıların 38’i (%69,1) proje hazırlama sürecine başka öğrencileri de dahil ettiğini, 14’ü (%25,5) proje hazırlama sürecine başka öğrencileri dahil etmediklerini belirtmişlerdir.

Katılımcıların, proje hazırlayan öğrencilere yönelik ilk 3 önerisi, alan yazın araştırmasını iyi yapmaları (25 kişi; %46,3), kararlı-sabırlı olmaları (16 kişi; %22,5) ve planlı bir şekilde çalışmalarını sürdürmeleri (15 kişi; %21,1) şeklindedir.

### **Sonuç**

Araştırma bulgularından bazıları konu ile ilgili yapılmış araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Araştırmaya katılan katılımcılar proje hazırlama sürecinin analitik düşünme-analiz-gözlem becerilerini geliştirdiğini, özgüvenlerini arttırdığını ve iletişim becerilerini geliştirdiğini söylemektedir. Yine öğrenciler bir üst öğrenim hayatlarında özgüvenlerinin artmış olması sebebiyle derslere aktif katıldıklarını ve kendilerini fark ettirdiklerini, bilimsel rapor hazırlama deneyimlerini üst öğrenimlerdeki ödevlerinde kullandıklarını belirtmektedirler. Yine öğrenciler kendileri ile beraber veya kendilerinden sonra da farklı öğrencileri proje hazırlama sürecine dahil ettiklerini söylemektedirler. Bu durum öğrencilerin yaşadıkları süreci benimsediklerini ve bu süreci başka öğrencilerin de yaşamasını istediklerini göstermektedir.

Çalışmanın sonuçları göz önünde bulundurulduğunda, proje hazırlama sürecinin öğrenciler üzerinde oluşturduğu etki öğretmenlerin bakış açısıyla da ortaya konabilir.

**Anahtar Kelimeler:** TÜBİTAK, Araştırma projeleri, proje yarışması

**Sunum:** Poster



## Sürekli Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Eğitimcilerin Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimine Yönelik Bakış Açıkları Üzerine Bir Değerlendirme

**Havva Eylem Kaya<sup>1</sup>, Arzu Erdinç<sup>2</sup>, Özlem Kahya Nizam<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, Genel Sosyoloji ve Metodoloji Ana Bilim Dalı, Isparta

<sup>2</sup>Uşak Üniversitesi Adalet Meslek Yüksekokulu, Hukuk Bölümü, Adalet Programı, Uşak

<sup>3</sup>Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, Toplumsal Yapı ve Değişme Ana Bilim Dalı, Isparta

Bireylerin yaşamları süresince öğrenmeye devam ettikleri görüşü yeni olmamakla birlikte, bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişimler, kariyer ve iş yaşamında talep edilen yeterliliklerin farklılaşması, kişisel gelişim, yaşama uyum sağlamak ve nitelikli bir birey olmayı sürdürmek gibi birçok neden, yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitiminin önemini günümüzde daha da artırmaktadır. Yetişkin eğitimi kavramının daha eskilere dayanmasına rağmen, yaşam boyu öğrenme kavramı özellikle 1950'li yıllardan sonra sıklıkla kullanılmaya başlanmış ve 1960 yılında Montreal'de yapılan Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı'nda eğitimin yaşam boyu devam etmesi gereği vurgulanmıştır.

UNESCO ve OECD gibi küresel örgütler tarafından gündeme alınan kavram, 1972 yılında Edgar Faure'un başkanlığındaki bir komisyonun hazırladığı "Var Olmak İçin Öğrenmek" (Learning To Be) adlı raporda da "sürekli eğitim" ve "öğrenen toplum" olmak üzere iki önemli teze dayandırılmıştır. Sürekli eğitim tezi, eğitim politikalarının kilit taşı konumundayken, öğrenen toplum tezi ise bütün toplumu öğrenme sürecine dahil edecek bir strateji öngörmüştür. Ancak, 1970'lerde "yaşam boyu öğrenme" ve "öğrenen toplum" düşüncesi, sınırsız görünen bir ekonomik büyüme ortamında, eğitime bağlanan daha geniş değerlerin coşku ve iyimserliğini yansıtırken, bugün daha çok mesleki eğitim boyutuyla özdeşleştirilmektedir.

1996 yılının yaşam boyu öğrenme yılı olarak ilanının ardından Avrupa Birliği de, yaşam boyu öğrenme ve öğrenen toplum idealini gerçekleştirmek için önemli çalışmalar gerçekleştirmektedir. En dikkat çeken çalışmalardan biri ise, 2000 yılında Birlik tarafından hazırlanan ve Avrupa Komisyonu'nun siyasa belgesini oluşturan Yaşam Boyu Öğrenme Memorandum'u yayınlanmış, söz konusu belgede yaşam boyu öğrenme kavramı; tüm öğrenme aktiviteleri bilgi, beceri ve yeterliliklerin iyileştirilmesi amacıyla, sosyal, sivil/yurttaş sosyal ve/veya istihdamla ilgili perspektifler içinde tüm bir yaşam boyu sürer şeklinde tanımlanmıştır.

Öte yandan, yaşam boyu öğrenmenin ve uygulamalarının gerçekleştirilmesinde, farklı pek çok yapının görev alması gerektiği vurgusu yapılmış, bu yapılar içerisinde kamu kurum ve kuruluşlarının yanı sıra, sivil toplum örgütleri ve özel şirketler de aktif paydaşlar olarak gösterilmiştir. Bu bağlamda, Türkiye'de yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi ile uygulamalarının gerçekleştirilmesinde etkin rol oynayan kurumlara bakıldığında, üniversitelerin Sürekli Eğitim Merkezleri (SEM) dikkati çekmektedir. Ülke genelinde yaklaşık olarak sayıları 160'a ulaşan SEM'ler, bireylerin ve toplumun gereksinim duyduğu genel ve mesleki eğitimin, sürekli eğitim yoluyla sağlanması amacıyla üniversite rektörlüklerine bağlı olarak kurulmakta, kamu ve özel sektör çalışanlarının mesleki gelişimlerine yönelik, zamanın gerektirdiği yeniliklere ve değişimlere uyum sağlayabilmeleri için seminer, panel, konferans ve kurs gibi eğitim etkinliklerinin düzenlenmesinde önemli rol almaktadırlar. Bu sayede, topluma hizmet için yeni bilgilerin üretildiği ve yayıldığı eğitim kurumlarından olan üniversiteler, sahip oldukları bilgi zenginliğini, SEM'ler aracılığıyla geniş kitlelere sunabilmektedirler. Geline noktada, yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi uygulamalarının başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde etkin bir role sahip olması beklenen SEM eğitimcilerinin, yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitime yönelik bakış açıları da önem kazanmaktadır.

Dolayısıyla bu çalışmanın amacı, nitel analiz yöntemi kapsamında hazırlanan görüşme soruları doğrultusunda SEM’lerde görev yapan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi ile uygulamalarına yönelik bakış açılarını kategorik içerik analizi tekniği ile ortaya koymaktır. Türkiye’de 7 coğrafi bölge temsili içerisinde sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyleri açısından üst sıralarda yer alan Ankara, Antalya, Bolu, Elazığ, Gaziantep, İstanbul ve İzmir olmak üzere 7 farklı ilde hizmet veren SEM’lerde gerçekleştirilen araştırmada, gönüllülük esasına dayanılarak görüşülen 52 öğretmenin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi ile uygulamalarına yönelik bakış açıları, görüşme formu kapsamında kategorik içerik analizi tekniği kullanılarak ortaya konmaya çalışılmıştır.

NOT: Bu çalışmada “Türkiye’de HEM, SEM ve İŞKUR Örneğinde Yetişkin Eğitimi ve Yaşam Boyu Öğrenme Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma” başlıklı 113K066 nolu TÜBİTAK Ulusal Genç Araştırmacı Kariyer Geliştirme Programı (3501) çerçevesinde hazırlanan projenin alan çalışmasının, bir parçası olan Sürekli Eğitim Merkezlerine ilişkin yapılan analiz ve elde edilen bulgularından yararlanılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen, sürekli eğitim, sürekli eğitim merkezleri, yaşam boyu öğrenme, yetişkin eğitimi

**Sunum:** Sözlü

## Bilgi Çağında Öğreten Okuldan Öğrenen Okula

*İlhami Fındıkçı*

*İstanbul Kültür Üniversitesi; Değer Aile Şirketleri Eğitim ve Yönetim Danışmanlığı*

Bu nasıl bir bilgi çağıdır ki insani değerler giderek eriyor. Kalabalığın içinde yalnız, gürültünün içinde sessiz ve umutsuz, ruh sağlığı giderek zorlanan, kendisine yabancılaşan insanlar, bilgi toplumunun insan profilini oluşturuyor maalesef. Gerçek hayatın alanını giderek daraltan, ekranların arasına sıkışmış sanal yaşam alışkanlığı, bireyi insan olmaktan uzaklaştırıyor ve giderek bir insani kriz sarmalına doğru ilerliyor insanlık.

Yusuf Has Hacip, ünlü eseri Kutadgu Bilig’de bilgiyi, “değeri yok olmayan servet” olarak tanımlamıştır. Varlığın nedeni ve sonucu olan insanın, aklının ürünü ve en değerli hazinesi konumundaki bilginin birey ve toplum yaşamına etkisi her çağda farklı düzeyde olmuştur.

İlk insanlarda insanlığın temel zenginlik kaynağı kas gücü gelişmiş bireylerdir. Tarım toplumunda insanlığın temel güç ve ana sermayesi ekilebilir verimli araziler olurken, sanayi toplumunda öne çıkan değer, teknoloji ve makineler olmuştur. Bilgi toplumunda ise temel güç ve ana sermaye bilgi olmuştur. Bu çağda bilgi, öylesine hızlı üretilmiş, yayılmış ve tüketilmiştir ki insanın uyum sınırları zorlanmıştır. Dolayısıyla bilgi çağı esasen insanın hayatını kolaylaştırmaya yönelmiş olmasına rağmen beraberinde bir insani krizi de getirmiştir. Yoğun teknoloji, sanal ortamların egemenliği ve insani değerlerin aşınması ile günümüz insanı; yeryüzünde bulunduğundan bu yana giriştiği kendini anlama ve bilme yolculuğunda tökezlemeye başlamıştır. Birey düzeyinde artan hırs, bencillik, kin, şiddet gibi davranışlar; insan yaşamının temel harcı olan sevginin azalması ve insanın yeryüzündeki varlık nedeninden uzaklaşmasının bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Bilgi toplumunun genel özellikleri arasında öne çıkan başlıca konular şöylece özetlenebilir.

- Bilgi toplumunda toplumsal değerlerin, dini inançların zayıflaması ya da yok olması söz konusu değildir. Tersine dünya yüzündeki toplumlarda 2000 yılına yaklaşırken dinsel inançların güçlendiği ve üçüncü binyılda dinsel “yeniden doğuş”un yaşanacağı beklenmektedir.

- Bilgi üretimi, bilgi depolanması ve bilgi pazarlaması, bilgi toplumunda yeni iş alanlarının başında gelmektedir.
- İş dünyasında bilgi çalışanlarının giderek çoğalması söz konusudur. Az sayıda çalışanın yer aldığı küçük ama dinamik, bilgiye dayanan bir örgüt yapısı yerleşirken bir pazar alanı olarak dünya küçük gelmeye başlayacaktır.
- Hızla artan bilgi birikimi; bilgide seçiciliğe yol açacaktır. Saf verilerden çok yeni bir sonuca, eyleme götüren bilgi daha çok önem kazanacaktır.
- Yüksek teknolojideki ilerleme, insanların yaşadıkları yerküre ile daha çok ilgilenmelerine yol açacaktır. Diğer yandan dünyanın dışından olup bitenlere yönelik ilgi insanların önemli bir uğraş alanını oluşturacaktır.
- Bilgi toplumunda siyaset de büyük ölçüde bilgiye dayanacaktır. Liderlerin karizmatik yönleri yanında bilgi birikimleri de önemli ayrıcalık kazandıracaktır. Bu çerçevede bilim adamları ve düşünürlerin siyasete doğrudan ve dolaylı etkilerinin önemi de artacaktır.
- Eğitimde öğretimde süreklilik yerleşecek; hayatın başlangıcından sonuna kadar aktif öğrenme ihtiyacı ön planda olacaktır. Bireylerin aldıkları mesleki eğitimin kısa zamanda yetersiz kalması sonucu, yeniden eğitim, iş yaşamının önemli bir kısmını oluşturacaktır. Bu çerçevede yaşam boyu eğitim ve öğrenme bu dönemin yükselen eğrisi olacaktır.

İnsanlar gibi kurumlar da baş döndüren bilgi artışından nasibini almıştır. Bilgi çağından etkilenen temel toplumsal kurumların başında eğitim kurumları ve özellikle okullar gelmektedir. Nitekim geleneksel rolü ile okullar, eğitim ve öğrenme ihtiyaçlarını karşılayan temel kurumlardır. Bilginin hızla artması, okul örgütlerinin bilgi çağını yaşayan, “bilgi insanı” hüviyetini alan ama insani değerleri ile etik tarafını ihmal eden günümüz insanının ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalmıştır. Nitekim okulların temel işlevi olan “öğretme” fonksiyonunun, bilgi çağında “öğrenme” fonksiyonuna dönüşmesi, “öğreten”in değil “öğrenen”in merkeze alınmasını gerekli hatta zorunlu hale getirmiştir.

Ülkemizin geleneksel sorunları arasında eğitimin de yer aldığı bir gerçektir. Eğitim, temelde bir sistem meselesidir. Bir bütün olarak ele alınması gereklidir. Bununla birlikte bu gerçek eğitimle ilgili kişilerin bireysel sorumluluklarının göz ardı edilmesini gerektirmez. Bu durum okul yöneticileri yani okul müdür ve müdür yardımcıları için çok daha önemlidir. Nitekim eğitime ilişkin okul bazındaki sorunların önemli bir kısmı özellikle okul yöneticilerinin etkin çalışmaları ile çözümlenebilecek düzeydedir. Sistemdeki aksaklıkların arkasına sığınma alışkanlığı ne yazık ki bireysel çabaları, arayışları ve çözümleri engelleyebilmektedir. Oysaki eğitim sisteminin mevcut sorunlarına, merkezi otoritenin sınırlamalarına karşılık okul yöneticilerinin okul sisteminde gerçekleştirebilecekleri birçok çalışma vardır, olmalıdır. Esasında okullar bazında yapılacak çalışmalar, üretilecek modeller yoluyla sistemin sorunlarının çözümüne ışık tutulabilir.

Öğrenen okulda eğitim sistemi, öğretim kadrosunu bağlayıcı değil yeni arayışlara yöneltilecek esnekliktedir. Çünkü, eğitimde temel amaç kendisi, içinde bulunduğu toplum ve giderek küçülen dünya ile barış içinde olan ve potansiyelini en verimli biçimde kullanabilen bireylerin yetişmesini sağlayacak uygun ortamlar hazırlamaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Bilgi toplumu, bilgi toplumunun özellikleri, insani kriz, öğretmen okul, öğrenen okul

**Sunum:** Sözlü

## Yatılı Eğitim Gören Üniversite Öğrencileri İle Normal Eğitim Alan Üniversite Öğrencilerinin Değerlerinin Karşılaştırılması

**Kadir Güç, Münevver Yıldız, Murat Sinan Özkan**

*Kara Harp Okulu, Sosyoloji Bölümü, Ankara*

**Amaç:** İnsanlar yaptıkları davranışların doğru, iyi ve haklı olduğunu hissedebilmek ve başkalarının yaptıkları davranışları doğru bir şekilde değerlendirebilmek için değerlere ihtiyaç duyarlar. Bu kapsamda değerler kişilerin toplumsal yaşamla uyum sağlamasına, kişinin kendini gerçekleştirerek, bağımsızlık, psikolojik yönden iyi olma, üretkenlik, yaratıcılık gibi ideal hedeflerine ulaşmalarına da rehberlik eder. Bu ideal hedefleri en fazla gerçekleştirdiğimiz dönem olan gençlik sürecinde, birey çocukluğa ait düşünce ve kalıplardan kurtularak kendine özgü yeni bir yaşam felsefesi, ideal ve değer oluşturma çabalarına girişmektedir. Bu bağlamdan yola çıkılarak araştırmanın problem cümlesi “24 saat esasına dayalı yatılı eğitim gören üniversite öğrencileri ile normal eğitim alan üniversite öğrencilerinin değerleri arasında bir benzerlik ya da fark var mıdır?” olarak ifade edilebilir. Araştırmanın temel amacı ise; 24 saat esasına dayalı yatılı eğitim gören üniversite öğrencileri ile normal eğitim alan üniversite öğrencilerinin değerlerinin karşılaştırılmasıdır.

**Yöntem:** Araştırmanın örneklem grubunu Ankara ilinde yatılı eğitim gören 178 ve normal eğitim gören 182 öğrenci olmak üzere toplam 360 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin seçimi tabakalı rastgele örnekleme tekniğiyle yapılmıştır. Çalışmada Schwartz ve arkadaşları (2001) tarafından geliştirilen ve daha sonra Demirutku (2004) tarafından Türkçe’ye uyarlanan Portre Değerler Ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte toplam 40 madde bulunmaktadır ve her bir madde iki cümleyle bir bireyi tanımlamaktadır. Sorular 6’lı likert tipinde olup (1=bana hiç benzemiyor, 2=bana benzemiyor, 3=bana çok az benziyor, 4=bana az benziyor, 5=bana benziyor, 6=bana çok benziyor) toplam 10 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar sırasıyla güç, başarı, uyma, hazcılık, geleneksellik, öz-yönelim, güvenlik, evrenselcilik ve iyilikseverlik boyutlarıdır. Yatılı eğitim gören öğrenciler ile normal eğitim gören öğrenciler arasında değer alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla öncelikle verilerin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testiyle analiz edilmiştir. Verilerin normal dağılıma uymadığı tespit edilmiş bu nedenle gruplar arası karşılaştırmada Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Verilerin analizi SPSS 22.0 programıyla gerçekleştirilmiştir. Sonuçların yorumlanmasında.05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

**Bulgular:** Her bir alt boyut için verilerin normalliği.05 anlamlılık düzeyinde Kolmogorov-Smirnov testiyle analiz edilmiş ve 10 alt boyutun tamamının normal dağılıma uymadığı tespit edilmiştir (Tümünde  $p=.00$ ). Daha sonra her bir alt boyut için güvenilirlik analizi yapılmış ve Cronbach alfa katsayıları hesaplanmıştır. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayılarının 0,57 ile 0,73 arasında olduğu görülmüştür. Veriler normal dağılıma uymadığı için, gruplar arasındaki farklılığı tespit etmek amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Uygulanan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre yatılı eğitim gören öğrencilerin sırasıyla güç ve uyarılım değer özelliklerinin normal eğitim alan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür ( $p=.013$ ;  $p=.028$ ).

Sırasıyla, başarı, güvenlik ve hazcılık alt boyutlarında ise normal eğitim alan öğrencilerin yatılı öğrenim görenlere göre daha yüksek değer özelliklerine sahip oldukları görülmektedir ( $p=.00$ ;  $p=.014$ ;  $p=.026$ ).

İyilikseverlik, evrenselcilik, öz-yönelim, uyma ve geleneksellik alt boyutlarında ise, yatılı eğitim gören üniversite öğrencileri ile normal eğitim alan üniversite öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tümünde  $p>.05$ ).

**Sonuç:** Yapılan araştırmadan elde edilen sonuçlara göre yatılı (24 saat esasına dayalı) eğitim gören üniversite öğrencilerinin değer alt boyutlarından uyarılım ve güç değer özelliklerinin daha yüksek olduğu, normal eğitim alan üniversite öğrencilerinin ise hazcılık, başarı ve güvenlik alt boyutlarında daha yüksek değer özelliklerine sahip oldukları görülmektedir. İyilikseverlik, evrenselcilik, öz-yönelim, uyma ve geleneksellik değer alt boyutlarında ise yatılı (24 saat esasına dayalı) eğitim gören üniversite öğrencileri ile normal eğitim alan üniversite öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Değerler, Schwartz Değerler, Yatılı Öğrenciler, Üniversite Öğrencileri

**Sunum:** Sözlü

## Anne Eğitim Çalışmalarına Bir Örnek: Anne Üniversitesi Projesi

**Mehmet Turan, Burcu Gezer Şen**

*Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Elazığ*

Bu çalışmada, 2015 yılında Elazığ Belediyesi ve Fırat Üniversitesi tarafından ortaklaşa olarak yürütülen Anne Üniversitesi Projesi'ne dâhil olan 80 annenin eğitim ihtiyaçları, beklentileri ve eğitim sürecine yönelik değerlendirmelerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Eğitim toplumların gelişmişliğini doğrudan etkileyen bir kavramdır. Toplumlar çağın gereklerine uygun niteliklerle donanmış bireyler sayesinde varlığını sürdürür ve gelişir. Toplumunu oluşturan bireylerin nitelikleri doğrudan ülkenin niteliğini belirler. Bireylerin erdemli ve bilgili davranışlar sergilemesinin en önemli yolu eğitimidir.

Dünya ülkeleri arasında söz sahibi olmak isteyen toplumlar eğitime mutlaka önem vermelidir. Çünkü toplum demek insan demektir. İnsanın özellikleri toplumun özelliklerini belirler. Bir toplum eğitime ne kadar önem verir ve onu ne kadar iyi uygularsa o ülkede yaşayan bireylerin eğitim düzeyi de o derecede yükselecektir. Eğitimi insan nerede ne yapacağını bilir, değerlerine sahip çıkar, ülkenin ilim ve kültür düzeyinin artmasına katkıda bulunur. Gelişmiş bir toplum yapısı için insanların iyi eğitim alarak bilgi ve kültür seviyelerini arttırmaları şarttır.

Toplumsal hayatın devamlılığı için bu derece önemli bir kavram olan eğitimin ilk temelleri aile ortamında atılmaktadır. Aile, çocuğun gelişiminde en önemli ortam ve toplumsal kurumdur. Sevgi, saygı, özveri ve yardımlaşma gibi değerler üzerine kurulan aile, çocuğa ilk eğitimin verildiği yerdir. İnsan yaşamında, doğumdan önce başlayan ve hayatın sonuna kadar etkisini sürdüren bir kurum olarak aile, fizyolojik olduğu kadar ekonomik, kültürel ve toplumsal yönleriyle de çocuğun gelişimini ve davranışlarını biçimlendirip yönlendirir.

Anneler aile içinde çocuğun gelişiminde ve eğitiminde daha etkin bir role sahiptir. Annelik, bizim toplumumuz ve dinimiz açısından çok önemli bir makamdır. Gücünü inançlarımızdan alan bu büyük makamın gereği, sadece çocuğu dünyaya getirmekle yerine getirilemez. Bir annenin en önemli görevi, topluma ruh ve beden sağlığı yerinde olan insanlar kazandırmaktır.

Çocukların ilk öğretmenlerinin anneleri olduğu gerçeğinden hareketle, annelerimize yapacağımız yatırım, aslında çocuklarımıza yapacağımız yatırımdır. Anne, en önemli sermayemiz olan çocuklarımızın eğitiminde en etkili aktördür. İşte bu noktada, anne üniversitesinin önemi ortaya çıkmaktadır. Bu proje, annelerimizin zamanın şartlarına göre bilgilerini güncellemelerine, özgüvenlerini kazanmalarına ve kendilerini tanımalarına imkân sağlamaktadır. Anne üniversitesi, aile içi iletişimin nasıl olması gerektiği hakkında bilgiler vermeyi ve annelik becerilerini artırmayı amaçlayan, annelerimizi sosyal açıdan destekleyen bir projedir. Araştırma kapsamında annelerden geribildirim alınması, eğitim sürecinin değerlendirilmesi ve beklentiler yönünde eğitime şekil verilmesi açısından önem taşımaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Anne eğitimi, anne üniversitesi, yaşam boyu eğitim

**Sunum:** Sözlü

## Açık Öğretim Ortaokulunun Çeşitli Açılardan İncelenmesi

**Nilgün Çelik<sup>1</sup>, Nursaç Sert<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Ankara Üniversitesi

<sup>2</sup>Atlıoğlu Ortaokulu/Mamak

Bu çalışmanın amacı bir yaygın eğitim faaliyeti olan Açık Öğretim Ortaokulunu çeşitli açılardan incelenmesidir. Bu amaçla öncelikli olarak Açık Öğretim Ortaokuluna katılan yetişkinlerin programa başlama amaçları, programa katılım sağlayan öğrenci sayıları, bunların kaçının aktif olduğu, erkek ve kadın katılımları, okulu yarıda bırakanların sayısı ve yarıda bırakma sebepleri, özel durumları olanların engel durumları, kullanılan kılavuz kitapları ve yetişkinleri en çok zorlayan dersler ile Açık Öğretim Ortaokulunun sorunları araştırılmıştır. Literatür taramasına dayalı olarak veriler Türkiye geneli Açık Öğretim Ortaokul verileri araştırılmıştır daha sonra bu verilere Ankara'nın bütün ilçelerinin taranması ile devam edilmiştir. Daha sonra Keçiören Halk Eğitim merkezi ile iletişime geçilerek Halk Eğitim Merkezinin öğretmeni ve öğrencisiyle görüşme yapılmıştır. Çeşitli sorular sorularak bilgi alınmaya çalışılmıştır. Ayrıca kullanılan kitaplar ders bazında incelenmiştir ve örgün eğitimle karşılaştırılması yapılmıştır. Bu bağlamda araştırma nitel desende yürütülmüştür. Verilerin analizinde doküman ve içerik analizine başvurulmuştur. Araştırmanın sonucunda kadın ve erkeklerin farklı amaçlarla Açık Öğretim Ortaokuluna geldikleri görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Açık Öğretim, Ortaokul, Yaşam Boyu Öğrenme

**Sunum:** Sözlü

## Kazakistan Bologna Sürecinin Etkinliği

*Sanim Kojaeva*

Eğitim hedefleri çeşitli kombine olacak: Yabancı öğrenciler büyüme ve eğitim çeşitlendirilmesi mali bağlamında bir kısmını ödemek, yabancı ortak eğitim öğretim programlarının genişletilmesi, öğrenciler, uluslararası eğitim değişim ve ortak araştırma temelinde eğitim, öğretmen ve öğrenci kalitesinin artırılması. Eğitim, güncelleme eğitim sisteminin modernizasyonu temel bileşeni yönelik ve sürekli güncellemek gerekir. “Tayawlığı reddedilir iyi öğrenciler ve yoksul öğrenciler arasındaki fark en iyi eğitim sistemi”, Cumhurbaşkanı Nursultan Nazarbayev söyledi eğitim reformunun uygulanması.

Ülkede Bologna sürecinin yeni gerekliliklerine yerel bilgi ve ülkenin siyasi ve ekonomik bir seçim sorumludur.

Bu eğitimin kalitesini ve bugün Rusya’da ilgi ifade qadam.Evropa devletlerin, destek rekabetin imkanlarını geliştirmek amacıyla yürütülen ne Bologna Deklarasyonu Temel İlkeleri, kredi Tech?

- Her şeyden önce, vatandaşların ve bilim ve eğitim prestijini artırmak amacıyla eğitim durumunu iyileştirmek için Avrupa’da uluslararası rekabet için iş sağlamak için;
- İkincisi, eğitim, lisans, yüksek lisans, doktora, üç-faz onayına dayalı;
- Üçüncü olarak, eğitim sürecinin ve eğitim ilerleme sonuçlarını değerlendirmek için Avrupa kredi sisteminin tanıtımı organizasyonu;
- Dördüncü, Avrupa ülkeleri ve üniversiteler ve öğrenciler ve profesörler ve öğretim dağıtım değişimi arasında;
- Eğitim sürecinin kalitesi Beşinci, Avrupa düzeyinde;
- Altıncı, uluslararası belgelendirme ve yükseköğretim kurumlarının akreditasyon yoğunlaşması. Bologna sürecinin ilkeleri, yanı sıra eğitim programları karşılaştırılabilirlik ve akademik hareketlilik genişletme üniteleri sistemin sorunu çözmeye yardımcı ve test kullanımına izin verir.

Küreselleşme sürecinin ortak bir Avrupa eğitim alan görünümü oluşturmayı amaçlayan Bologna süreci için Yükseköğretim.

Kazakistan “Yeni Decade - Yeni Ekonomik Büyüme ve Kazakistan için Yeni Fırsatlar” halkına Kazakistan Cumhurbaşkanı Nursultan Nazarbayev’in Cumhurbaşkanı mesaja göre, Bologna Deklarasyonu özellikle önem taşımaktadır.

Belirli bir görev “yüksek öğretimin kalitesini uluslararası standartlara uygun olacaktır”. Bologna Deklarasyonu Kazakistan’ın üyeliği Kararı oybirliğiyle 46 ülkenin temsilcileri tarafından desteklenmiştir. Böylece, Kazakistan Bologna sürecinin 47. üyesi ülke oldu.

**Amaç:** Yüksek öğretim kurumlarında, Bologna süreci ve Bologna süreci kontrolü dağıtım etkinliğinin temel prensiplerini tanıtmak.

Enstitü ana hedefleri:

- Bolon Analizi süreç ve cezanın niteliği ilkelerinin uygulanması, yabancı deneyim;
- Bolon Süreci sistemin önlemlerin uygulanması;
- Eğitim programlarının koordinasyonu Yöntemleri;
- Dikkate yapısı ve içerik işleme yoluyla yüksek öğrenim kurumlarının faaliyetlerinin uluslararası koordinasyon gereksinimlerini alarak Bologna sürecinin geliştirilmesi;
- Eğitim ve tedavi kalitesinin değerlendirilmesi Karşılaştırmalı Avrupa yöntemleri;
- Güvenilir veri sağlamak için kaliteli bir eğitim alma fırsatı vatandaşları;
- Yüksek öğrenim, çalışma ortamı için yeni eğitim ve öğretim kurumları;
- İşverenlerin mesleğinin ulusal standartlara uygun olarak, Avrupa çerçevesinin ve genel kurul yüksek öğretim danışmanlığı kurumları arasındaki etkileşim üzerinde çalışmanın sonuçlarını belirlemek için.

**Ahahtar Kelimeler:** Bologna süreci, bütünleşme, küreselleşme, süreç

**Sunum:** Sözlü



## Velilerin Çocuklarının Eğitimine Katılımında Teknoloji Kullanımı: Bir Olgubilim Çalışması

**Süleyman Nihat Şad<sup>1</sup>, Niyazi Özer<sup>2</sup>, Feride Kukul<sup>3</sup>, Ahmet Sami Konca<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>Inönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, EPÖ Ana Bilim Dalı, Malatya

<sup>2</sup>Inönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, EYD Ana Bilim Dalı, Malatya

<sup>3</sup>Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Kayseri

<sup>4</sup>Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Kırşehir

Aile katılımı, çocukların bilişsel gelişimini ve akademik başarısını doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemeye dönük veli davranışlarını içerir. Örneğin, velilerin okulda uygulanan eğitim programlarını takip etmesi, okul içi ya da dışı etkinliklere bizzat katılması, çocuğunun gelişimini izlemek amacıyla öğretmeniyle iletişim kurması, evde çocukları için fiziksel ve psikolojik olarak elverişli öğrenme ortamları hazırlaması, çocuklarının ödevlerine ve çalışmalarına yardımcı olması, katılım konusunda kendini geliştirmesi, çocuğuyla yapıcı ve destekleyici bir iletişim içerisine girmesi, okul-aile birliği ya da veli toplantılarına aktif bir şekilde katılması bu davranışlar arasında sayılabilir. Yapılan araştırmalar aile katılımının, eğitim programlarının başarılı bir şekilde uygulanabilmesi açısından velinin önemine ve katkısına ilişkin bulgular sunmaktadır.

Günümüzde bilgi özellikle internet, televizyon, bilgisayar, cep telefonu gibi güncel teknolojik vasıtalarla üretilip hızla yayılabilmektedir. Son yıllarda giderek yaygınlaşan yeni bilişim ve iletişim teknolojileri (BİT) eğitimin doğasını değiştirmiş; dolayısıyla eğitim ortamları, öğrenci, öğretmen, yönetici ve velilerin eğitim sürecindeki rollerinin de değişmesini zorunlu kılmıştır. Artık öğretmenler ve öğrenciler eğitim-öğretim süreçlerinde akıllı tahtaları, kişisel öğrenme ortamlarını, kablosuz ağları, mobil cihazları, interneti ve yüksek kalitede öğrenme kaynaklarını (e-kitap, video vb.) kullanmaktadır. Pek çok öğrenci bu teknolojileri sadece okulda değil okul dışında da kullanmaktadır. Öğrenciler artık bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak ödev ve araştırmalar hazırlama, projeler yapma, arkadaşları ve öğretmenleri ile okul dışında iletişime geçme vb. gibi pek çok etkinliği yaparak bireysel ve işbirlikli öğrenme olanaklarını artırmaktadır. Bu bağlamda eğitim sürecinin önemli bir paydaşı olan velilerin, çocuklarının eğitimine katılımlarına ilişkin rol ve görevlerinin tekrar ele alınması gerektiği düşünülmektedir. Bu araştırmada “Veliler çocuklarının eğitimine katkı sağlama konusunda teknolojiden nasıl faydalanmaktadır?”, “Veli katılımında teknoloji kullanımının çocuğun eğitimi üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri nelerdir?” sorularına cevap aranması amaçlanmıştır.

Bu doğrultuda araştırma “veli katılımında teknoloji kullanımı” olgusunu derinlemesine inceleme amacını güttüğü için nitel araştırma geleneği içerisinde yer alan olgubilim deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları söz konusu olguya ilişkin zengin yaşantıları olan, bir başka ifadeyle günlük hayatlarında ve çocuklarının eğitimine katkı konusunda yaygın bir şekilde teknolojiyi (akıllı telefonlar, tablet, internet vb.) kullanan ebeveynlerden oluşmaktadır. Bu doğrultuda amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme ve benzeşik örnekleme teknikleri kullanılarak araştırmanın katılımcılarına ulaşılmaya çalışılmıştır. Veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Formda “Çocuğunuzun eğitimine katkı sağlamak/ akademik gelişimini desteklemek amacıyla teknolojiden (akıllı telefonlar, tablet, interneti, sosyal medya vb.) nasıl faydalaniyorsunuz?” ve “Bu teknolojilerin çocuğunuzun eğitimine katkı konusunda olumlu ve olumsuz etkileri nelerdir?” şeklinde iki temel soru yer almaktadır. Veri toplama süreci hali hazırda devam etmektedir. Veri toplama sürecinin tamamlanmasının ardından nitel verilerin Nvivo10 nitel veri analiz programı kullanılarak analiz edilmesi planlanmaktadır. Verilerin analizinde öğretim teknolojileri ve veli katılımına ilişki alan yazında yer alan kuram ve kavramlar dikkate alınarak kod listesinin oluşturulması ve ardından tüm araştırmacılar tarafından bağımsız analizlerin yapılması planlanmaktadır. Analizler için kodlayıcı tutarlılığı karşılaştırılarak görüş farklılıklarının söz konusu olduğu durumlarda kodlamalar yeniden incelenecektir. Veri analizi hem süreç esnasında hem de süreç sonunda konu hakkında deneyim ve bilgi sahibi meslektaşların tutarlılık incelemesine tabi tutulacaktır. Ayrıca elde edilen sonuçlara ilişkin katılımcı teyidi alınarak araştırmanın iç geçerliliği artırılmaya çalışılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Aile katılımı, bilişim ve iletişim teknolojileri, olgubilim

**Sunum:** Sözlü



# *DİZİN*

Abdullah Atli 464	Ahmet Özmen 422	Ayhan Direk 132
Abdullah Gönç 47, 48	Ahmet Şükrü Özdemir 375	Ayhan Ural 134
Abdullah Işıklar 472	Aisulu Zholamanova 8	Aykut Emre Bozdoğan 28
Abdullah Kaplan 356, 357	Akif Fatih Kılıç 449	Aylin Mentiş Köksoy 390
Abdullah Yalnız 467, 468	Akif İnci 352	Aylin Yenigün 428
Abdullah Yapıcı 318	Alaattin Pasmaz 376	Aynur Turgut 10
Abdullah Çetin 63, 89	Ali Ersoy 593	Aysel Arslan 51, 75
Abdulğafur İş 516	Ali Güney 423	Ayça Demirci 398
Abdurrahman Boran 36	Ali Haydar Şar 472	Ayşegül Ayar 412
Adem Peker 465	Ali Korkut 76, 464	Ayşe Gül Bodur 213
Adem Taşdemir 47, 48	Ali Kırksekiz 19	Ayşegül Celep Havuz 246
Adem Yatık 103	Alime Topşar 424	Ayşe Koç Şenol 243, 244
Adem Yılmaz 420	Ali Meydan 538	Ayşe Mentiş Taş 539
Adem Çilek 124	Ali Osman Alakuş 319, 470	Ayşenur Kartal 536
Adnan Boyacı 125	Alipaşa Ayas 372	Ayşenur Kuloğlu 512
Adnan Kan 502	Ali Sağıdıç 242	Ayşe Nur Ordukaya 423
Adnan Küçüköğlü 44	Ali Seçgin 467, 468	Ayşe Soylu 206
Adnan Taşgın 44	Ali Yücebaşı 363, 469	Ayşin Kahya 424
Ahmet Akın 467, 468	Ali Çağatay Kılınç 144	Azem Tural 426
Ahmet Alğan 126	Ali Çetinkaya 423	Aşkın Akdağ 155
Ahmet Arın 37	Ali Özdemir 181, 183	Aşkın Ceren Tevlin 345
Ahmet Ayık 128	Ali Ünsal 116	Aşkın Ercan 320
Ahmet Baştan 38, 45, 185	Alparslan Görücü 92	Bahadır Gülbahar 134, 568
Ahmet Doğukan Sarıyalçınkaya 6	Alper Aydoğan 273	Bahar Şahin 359
Ahmet Durmaz 538	Araylım Sarbalına 566	Baran Karadoğan 536
Ahmet Emektar 330	Aray Shaharbaeva 9	Barış Horzum 19
Ahmet Göçen 129	Arslan Bayram 196	Barış Yaman 568
Ahmet Kaysılı 206	Arzu Arslan 417	Barış Ömür 132
Ahmet Kurnaz 61	Arzu Erdinç 596	Basri Özçelik 472
Ahmet Kılıç 421	Arzu Taşdelen Karçkay 470	Bayram Tay 47, 48
Ahmet Ragıp Özpolat 345	Aslı Ağıroğlu Bakır 177	Bayram Ümit Kocaoğlu 10
Ahmet Saban 534	Aslıhan Tüfekçi 23	Behçet Oral 49
Ahmet Sami Konca 603	Aslı Sarışan 274	Bekir Yıldız 569
Ahmet Saylık 162	Asuhan Uçan 423	Berna Aygün 210, 359, 362
Ahmet Taşdere 240	Asu Koşay 424, 471	Bertan Akyol 191
Ahmet Ulaş Eliküçük 371	Asım Arı 584	Betül Balkar 166
Ahmet Utku Özensoy 556	Atıla Yıldırım 130	Betül Polat 206
Ahmet Uzundere 592	Aydın Kiper 19	Beyza Uslu 178
Ahmet Yavuz 304	Ayhan Aydın 132	Bilal Duman 50

Birol Tekin 360, 363, 383	Çetin Toraman 95	Elif Gökçen Doğan 215
Birsel Aybek 91	Çiler Kızıltoprak 428	Elif Kaya 409
Birsen Bağçeci 588	Çiğdem Dede 525	Elif Meral 546
Burak Kağan Temiz 304	Çiğdem Tölük 325	Elif Çakmak 138
Burak Kütküt 200	Çiğdem Şahin 250	Elif Çakır Kaya 448
Burak Yasin Yılmaz 113	Çiğdem Şahin Taşkın 71	Elvan Ekinci 422
Burcu Arıç Tibet 135	Demet Baran Bulut 362	Elvan Yalçinkaya 540
Burcu Demir 390	Demet Konak 301	Elvan Yıldız Akyol 473
Burcu Gezer Şen 513, 600	Deniz Özskici 340	Elvan Şahin 242
Burcu Gürcan 174	Derya Girgin Sarıdaş 408	Elçin Pelin Torosluoğlu 2
Burhan Akpınar 512	Derya Girgin Sarıdaş 53	Emel Atılcan 253
Burçak Çağla Garipağaoğlu 139	Derya Sönmez 427, 515	Emel Şimşek 139
Burçin Gökçurt 366	Derya Şahin 321	Emine Altunay Şam 432
Bülent Akça 84	Devrim Murat Güzelküçük 568	Emine Berk Karacan 129
Bülent Baki Telef 482	Dilek Avcı Temizer 494	Emine Dağlı 199
Bülent Tarman 547	Dilek Gençtanırım 481	Emine Eratay 457
Cahangir İslam Huseynov 309	Dilşat Peker Ünal 55	Emine Gül (Mortaş) Özenç 56
Canan Koç 51, 52	Dinçer Kayalı 50	Emine Uzun 305
Canpolat Kaya 446, 451	Diyaddin Alp 516	Emine Yavuz 211
Can Serdar 558, 560	Doç. Dr. Ümit Şahbaz 416	Emine Önen 213
Cemal Aküzüm 544	Dragana Martinovic 380	Emir Feridun Çalışkan 522
Cemal Karadaş 464, 488	Duriye Kübra Satıcı 228	Emre Er 144
Cemal Tosun 40	Duygu Yeşil 177	Emre Gökhan Erkan 428
Cem Gürel 253	Duygu Çoban 177	Emre Kuzugüdenli 446, 449
Cemil Asi 522	Döne Görkem Kumtepe 392	Emre Kömek 252
Cemil Gündüz 136	Ebru Aksu 34	Emre Ozan Tingaz 3
Cengiz Dönmez 543	Ebru Ay 550	Emre Özgür 253, 311
Cengizhan Firik 72	Ebru Ezberci 249	Enes Yavuz 599
Cengiz Kasımay 45	Ebru Keser 56	Engin Aslanargun 154
Cennet Yağmur Çimen 157	Ebru Temiz 393	Engin Bayra 58
Ceren Kuzucu 540	Ebru Yücel 594	Engin Kaban 58
Ceyda Gencer 247	Ebubekir Arslan 447	Engin Yiğit 381
Cihad Şentürk 514	Ecem Özkayıhan 379	Engin Yücel 128
Cihan Mansuroğlu 136	Eda Gözüyeşil 585	Engin Zabun 430
Coşkun Erdağ 137, 158	Egemen Ceylan 558, 560	Enver Yolcu 321, 322
Çağlar Gülçiçek 315	Ekrem Solak 455	Enver Şahan 100
Çağla Serin Özparlak 392	Elif Arıkurt 250	Eray Eğmir 68
Çavuş Şahin 53, 408	Elif Dikmen 428	Ercenk Hamarat 543
Çelebi Uluyol 15, 20	Elif Genç 34	Erdal Tatar 265

Erdal Taşlıdere 460	Fatma Evren Daşdağ 325, 326, 350	Gökhan Baş 356, 508
Erdinç Duru 475	Fatma Gökçen Ayva 215	Gökhan Kayır 584, 586
Ergün Cihat Çorbacı 211	Fatma Gündoğan 257	Gökhan Orak 149
Erhan Tunç 477, 478, 479	Fatma Hürrem Yıldız 118	Gökhan Sontay 435, 437
Erman Akbudak 177	Fatma Kalkan 199	Gökmen Arslan 475, 482
Erol Çakır 363, 469	Fatma Karakuş 373	Gökçe Ok 259
Ersin Ateş 452	Fatma Kesik 150	Görkem Ceyhan 215
Ersin Türe 208	Fatma Nur Ersoy 306	Gülbin Özdemir 136
Ertuğrul Talu 481	Fatma Sadık 63	Gülcihan Su 373
Esat Avcı 373, 594	Fatma Tuğba Olaç 534	Güldener Albayrak 483
Esat Yıldırım 67	Fatma Çapcıoğlu 40	Gülgün Bangır Alban 338
Esat Çimentepe 254	Fazilet Gül İnce 216	Gülmisal Karabacak 570
Esin Kılıç 323	Fazilet Özge Maviş 65, 430	Gülten Yılmaz 388
Esin Yılmaz 210	Fehmi Demir 141	Gülçin Balcı 434
Esmâ Pehlivanoğlu 121	Fenise Yıldız 423	Gülşah Özkan 178
Esra Aktaş 513	Ferah Güçlü Yılmaz 143	Gürbüz Ocak 68
Esra Bilici 423	Feramuz Güçlü 56	Gürcan Şeker 484
Esra Güven 279	Ferda Aysan 496	Habibe Aldağ 14
Esra Kaya 29	Ferda Gül Yıldız 424	Habibe Yıldız 477
Esra Taş 211, 213	Ferda Şule Kaya 431	Hacer Börklü 470
Esra Vazgeçer 2	Ferhat Gürçay 432	Hacer Merve Kurbanoglu 301
Esvet Keskin 525	Feride Bacanlı 490	Hacer Oğuz 541
Eylem Yalçın İncik 60	Feride Kukul 603	Hacer Tor 346
Eyüp Bozkurt 517	Ferudun Sezgin 144, 145, 147	Hacer Özge Baydar 3
Eyüp Yurt 61, 214	Fevzi Dursun 66, 112	Hacı Ali Aygün 260, 262, 308
Ezgi Akyüz 524	Fevzi Umut Özçelik 586	Hafize Muratoğlu 572
Faruk Aylar 426	Feyzan Göher Vural 394	Hakan Acar 487
Faruk Manav 234	Figen Yıldırım 67	Hakan Sarı 461
Faruk Şahin 503	Fikret Ustaoglu 28	Hakan Süzgün 58
Fatih Anar 255	Filiz Yurtal 530	Hakan Yavuz Atar 211
Fatih Balaman 11	Fulya Zorlu 258	Hakan Özyurt 439
Fatih Demir 62	Fulya Öner Armağan 295	Hakan Üstünel 17
Fatih Karip 324	Funda Ardıç Kılıç 434	Hale Savcı 496
Fatih Kaya 140	Fusun Akdağ Aycibin 417	Halil Atlı 453
Fatih Sezek 258	Fındık Çalışkan 434	Halil İbrahim Öztürk 276
Fatima Yıldız Balcı 570	Gamze Özüğür 273	Halil Kamışlı 69, 85
Fatma Alisinanoğlu 416	Gazi Karabulut 518	Halil Tokcan 541
Fatma Ayfer Tanrıverdi 396	Gizem Taylan 470	Hamdi Karakök 423
Fatma Büşra Fincan 228	Gökay Keldal 464	Hamdi Karaman 519

Hande Özçiftçi 428	İbrahim Kurt 119	Kürşat Hazar 3
Hande Şahin 121	İbrahim Çankaya 157	Levent Akgün 367, 369
Hanife Esen Aygün 71	İdris Aktaş 265	Levent Demiriz 270
Hasan Aydın 253	İhsan Seyit Ertem 529	Levent Kavacık 267
Hasan Basri Memduhoğlu 170	İlhami Bulut 325	Levent Mercin 329, 330
Hasan Eşici 485	İlhami Fındıkcı 597	Levent Yazıcı 65
Hasan Güner Berkant 72, 73	İlhan Erdem 568	Lütfi Akdeniz 331
Hasan Kağan Keskin 529	İlhan Koyuncu 218	M.emin Kayserili 353
Hasan Çakır 371	İlker Kaba 219	Mahmut Polatcan 162
Hatice Bilgin 202	İlker Kösterelioğlu 62	Mahsuni Derin 271
Hatice Yıldız 75	İlknur Esen 121	Malik Doğan 332
Hatira Agakarim Adıgezalova 309	İlknur Kavacık 267	Maral Yesekeşeva 78
Havva Eylem Kaya 596	İlyas Çelik 211	Mediha Sarı 77, 106
Havva Çınar 441	İrfan Emre 29	Mehmet Abu 548
Hayati Adalar 542	İsmail Karakaya 485	Mehmet Akif Ocak 15
Hayriye Yılmaz 553	İsmail Kaşarcı 75, 81	Mehmet Ali Gökdemir 334
Hidayet Tok 194	İsmail Kaşarcı 81	Mehmet Ali Yıldız 488
Hilal Erkol 154	İsmail Keskin 76	Mehmet Ali Çakır 487
Hilal Çalmaşur 52	İsmail Özgür Zembat 378	Mehmet Altan Kurnaz 249
Hilal Şölen 517	İsmet Kaya 165	Mehmet Bahaddin Acat 80
Hülya Akdemir 521	İzzet Döş 220	Mehmet Bars 49
Hülya Ay 525	İzzet Lal 77	Mehmet Berkay Özünlü 490
Hülya Güler 506	Jana Bolkvadze 385	Mehmet Demirkol 544, 546
Hülya Kılınç 267	Kadir Güç 219, 599	Mehmet Fatih Karacabey 125
Hülya Çınar 167	Kadriye Bayram 269	Mehmet Fatih Kaya 75, 81
Hüseyin Anılan 572	Kamil Yunus Özkaya 574	Mehmet Fatih Melek 570
Hüseyin Aslan 150, 151	Kamil Yıldırım 137, 138, 158, 172, 189	Mehmet Feyzi Sezen 478
Hüseyin Dinç 196	Kayhan Bozgün 455	Mehmet Göbek 82
Hüseyin Karabıyık 165	Kemal Doymuş 282, 291	Mehmet Güneş 525
Hüseyin Küçüközer 311	Kenan Baş 549	Mehmet Gürol 102
Hüseyin Taşar 155	Kerem Tekşen 168	Mehmet Güven 491
Hüseyin Şimşek 152	Kevser Erdinç 428	Mehmet Karakuş 501
İbrahim Baştuğ 130	Kevser Herdem 260	Mehmet Karasu 223
İbrahim Bilgin 265	Köksal Banoğlu 159	Mehmet Kumru 411
İbrahim Celayir 522, 528	Kübra Babacan 513	Mehmet Kurtulmuş 165
İbrahim Dadandı 580	Kübra Fırat 536	Mehmet Kılınç 163
İbrahim Fevzi Şahin 544, 546	Kübra Yenel 175	Mehmet Mutlu 273
İbrahim Halil Demir 328	Kübra Yeşiltepe 254	Mehmet Polat 525
İbrahim Karaman 305	Kürşad Yılmaz 161	Mehmet Sağlam 83



Mehmet Sağlayan 525	Murat Bakırcı 479	Münire Meral Yağcı Turan 343
Mehmet Sencer Corlu 372	Murat Balkıs 475	Müslüm Akın Kumtepe 395
Mehmet Turan 524, 525, 600	Murat Deliktaş 93	Nagehan Demir 278
Mehmet Uysal 19	Murat Dirlikli 367, 369	Nagihan Tanık 279, 300
Mehmet Yücel 335, 337	Murat Duran 356, 357	Naim Uzun 257
Mehmet Çanak 88, 163	Murat Duru 172	Nalan Okan Akın 344
Mehmet Şata 222, 230	Murat Erol 219, 494	Nazife Üzbe 504
Mehtap Aydın Uygun 390	Murat Gökdere 270, 412, 455, 458, 519	Necdet Konan 177, 178
Mehtap Kot 457	Murat Gürkan Gülcan 174, 175	Necmi Aytan 574, 576
Mehtap Çakan 216, 222, 230	Murat Meriçelli 15	Nefise Tosunlu 522
Melike Tuba Demirci Arslan 526	Murat Öz 536	Nehir Çavuşoğlu 379
Melisa Karakaya 364	Murat Özel 254	Nergiz Gönülalan 301
Meltem Koçak 366	Murat Kılıç 420	Neriman Doğan 513
Meltem Özbalcı 338	Musa Yılmaz 58	Nermin Kurt 442
Memet Karakuş 84	Mustafa Altınkök 2	Nevriye Yazcayır 485
Menevşe Şükran Duman 274	Mustafa Aslanderem 86	Nezihe Gökçen Bayrı 249
Meral Dinçer 120	Mustafa Bülbül 28	Nezih Önal 371
Merve Ardiç 513	Mustafa Cevat Atalay 341, 342	Neşe Korkmaz Duman 34
Merve Dağlı Çetinkaya 483	Mustafa Demir 176, 277	Neşe Kutlu 458
Merve Hakyoldaş 273	Mustafa Diğler 342	Nihal Yıldız 539
Merve Kuyruklu 379	Mustafa Durmuşçelebi 88, 93	Nilay T. Bümen 107
Merve Yücel 275	Mustafa Ercengiz 500	Nilgün Sakar 91
Meryem Nur Aydede Yalçın 276	Mustafa Güçlü 448	Nilgün Çelik 601
Mesut Baltacı 547	Mustafa Hopaç 235	Nilgün Özer 281
Mesut Özonur 69, 85	Mustafa Kavaklı 273	Niyazi Özer 603
Mesut Öztürk 357	Mustafa Kutlu 498	Nuray Mamur 347
Mete Han Aydoğdu 506	Mustafa Kılıç 411	Nurcan Sak 18
Metin İnce 340	Mustafa Meral 17	Nurefşan Dalkın 532
Metin Özkan 166	Mustafa Savcı 496, 498, 500	Nurettin Şentürk 176
Mihriban Yılmaz 513	Mustafa Yoğurtcu 89	Nuri Baloğlu 371
Mikail Tel 528	Mustafa Çakır 253	Nursaç Sert 601
Muammer Ergün 167, 168	Mustafa Çelik 161	Nur Ulusoy 414, 415
Muhammed Mehmet Mazlum 170	Mustafa Çevik 30	Okan Yaşar 181, 183
Muhammet Baştuğ 529	Mustafa Özdere 125, 586	Oktay Aslan 292
Muhammet Doruk 357	Mutlu Yaşar 530	Oktay Bektaş 295
Muhammet Öztabak 492	Mübin Kıyıcı 19	Oktay Mail Hasanov 309, 313
Muhittin Çalışkan 104	Mücahit Sarıkaya 524	Onur Bali 464
Murat Aydın 262, 308	Müge Çelik Örucü 499	Onur Erdoğan 145
Murat Açar 430	Münevver Yıldız 599	Onur İşbulan 19

Onur Köksal 92	Ramazan Kılıçarslan 576	Seher Kapucu 147
Orhan Karamustafaoğlu 289, 294, 298	Ramazan Maviş 65, 430	Seher Mansuroğlu 524
Orhan Taşkesen 345	Ramin Aliyev 501	Seher Tekin 255
Orhan Çanakçı 376	Rana Salmaner 213, 485	Selahattin Temizkan 536
Orkide Bakalım 470	Recai Akkuş 364	Selamettin Atı 45
Osman Nafiz Kaya 29	Recep Serkan Arık 532	Selma Taşkesen 349
Osman Çil 531	Recep Çakır 6	Selçuk Bilgin 397
Oygun Gürkan 385	Recep Özkan 96	Selçuk Sırrı Tercan 19
Oylum Çavdar 282, 291	Refika Olgan 409	Sema Özdeş 292
Ozan Emre Demirel 283	Refik Dilber 306	Semi Can 76
Oğuzhan Çelikoğlu 179	Remzi Kılıç 444	Semiha Uzun 503
Ömer Baştan 185	Resul Emecen 99	Semih Kaynak 504
Ömer Bilgehan Sonsel 396	Ruhat Yaşar 549	Semirhan Gökçe 226
Ömer Faruk Ak 129	Rukiye Dilli 347	Semra Ertem 31, 97
Ömer Kemiksiz 578	Rüştü Yeşil 86, 99, 100	Semra Güven 103
Ömer Yaşar 189	Rıdvan Donuk 501, 533	Sena Gencan Acar 213
Ömer Özyılmaz 187	Rıdvan Kete 31, 97	Serdal Deniz 461
Özcan Ekici 544, 546	Rıza Akkaya 191	Serdal Seven 352
Özcan Erkan Akgün 10, 19	Sabahattin Çiftçi 534	Serdar Halis 124
Özcan Palavan 533	Sabiha Aktaş 265	Serdarhan Musa Taşkaya 569
Özer Yener Avcı 93	Sakine Kaya 140	Serdar Sönmez 457
Özge Arslan 372	Saliha Uyduran 524	Serkan Batı 420
Özgül Keleş 281, 288	Salih Aydoğan 392	Serkan Demir 522
Özgül Su Özenir 373, 594	Salih Uslu 550	Serkan Koşar 144
Özgür Anıl 253, 311	Samet Elmacı 102	Serkan Özyay 398
Özgür Ulubey 95	Samih Bayrakçeken 282	Serpil Şahin 294
Özlem Ceziktürk Kipel 375, 376	Sami Pektaş 224	Seval Topcu 443
Özlem Kahya Nizam 596	Sami Şahin 20	Sevda Küçükkeleş 513
Özlem Özdoğan 346	Sanim Kojaeva 602	Sevda Subaşı 322
Özler Çakır 585	Saniye Mecek 460	Sevilay Karamustafaoğlu 246
Öznur Ataş Akdemir 128	Saniye Nur Gündüz 534	Sevilay Karamustafaoğlu 271, 275, 283
Pakize Urfalı Dadandı 580	Sare Terzi 473	Sevim Güven 548
Perihan Tuğba Şeker 416, 459	Satı Seray Erkoç 289	Seyfi Tekin 536
Pınar Demiray 208, 223	Seda Okumuş 282, 291	Seyhan Sarıtaş 485
Rabia Bektaş Akça 434	Seda Sevgili Koçak 502	Seyide Eroğlu 295
Rabia Elif Ercengiz 500	Sedat Alman 192	Seyit Ali Yaşa 378
Rabia Gamze Yayla 285, 286	Seda Taş 524	Sezer Okçu 47, 48
Rafet Mammedali Şahbazov 313	Sedat Kanadlı 588	Seçkin Can Koyuncu 503
Ramazan Demirel 236, 288	Sefa Kızmaz 193	Sibel Ada 485

Sibel Adar 341	Taşkın İnan 552	Yahya Hiçyılmaz 352, 353
Sibel Yoleri 459	Temel Çalık 199	Yahya Çıkılı 462
Sinan Yörük 136	Tevfik Uzun 128	Yasemin Abalı Öztürk 53, 408
Sinan Özer 194	Timur Koparan 381	Yasemin Kesmeçi 541
Sinem Arıcı 399	Timur Vural 403	Yasin Demir 498
Soner Çankıran 462	Tolga Yılmaz 562	Yasin Soylu 366
Songül Altınışik 193	Tuba Yıldırım 300	Yavuz İsa Aygün 383
Songül Pektaş 400	Tugay Gözüm 121	Yaşar Barut 469
Suna Canlı 582	Tuncay Özsevgeç 240, 252, 285, 286	Yener Akman 200
Süha Yılmaz 379	Tunç Erdal Akdur 301	Yeşim Özer Özkan 228
Süheyla Bozkurt 196	Turgay Alakurt 21	Yunus Gündüz 404
Süleyman Akgün 350	Tuğba Arslan 73	Yunus İrklı 528
Süleyman Başlar 259	Tuğba İnci 113	Yurdağül Küçükbasmacı 491
Süleyman Göksoy 151, 196	Tuğba Pak 278	Yusuf Ay 297
Süleyman Nihat Şad 603	Tuğba Özdiñç 417	Yusuf F. Gülver 385
Süleyman Ünlü 574	Tülay Öcal 553	Yusuf Zorlu 258
Şafak Uluçınar Sağır 255	Tülin Şener 505	Yıldız Kızılabdullah 42
Şahin Kızılabdullah 41	Umran Akın 467, 468	Zafer Ertürk 222
Şebnem Noyat 326	Utku Köse 23	Zafer Ertürk 230
Şebnem Orhan 395, 399	Uygar Kanlı 315	Zafer Kiraz 112
Şebnem Yıldırım Orhan 392	Uğur Büyük 243, 244, 300	Zafer Savaş Kıvılcım 508
Şefika Sümeyye Çam 80	Uğur Yılmaz 2	Zehra Kaya 29
Şehmus Oral 141	Ülkü Tosun 506	Zekavet Topçu Kabasakal 471
Şenay Karakuş 503	Ümit Doğan 151	Zekeriya Karadağ 380
Şener Büyüköztürk 485	Ümit Polat 444	Zekeriya Çam 509
Şengül Saime Anagün 297	Ümit Çimen Çoşğun 106	Zekihan Hazar 3
Şerife Işık 504	Ümit Şimşek 291	Zeynel Ersin Özcan 56
Şeyda Alıcı 345	Ümmü Gülsüm Durukan 250	Zharkyn Suleimenova 566
Şeyda Birni 380	Ümran Yazıcılar 107	Zuhal İnce 202
Şeyma Bardak 298	Ümre Kayacı 473	Zühal Çubukçu 113
Şeyma Elmalı 345	Vedat Aksoy 24	Zülal Arca 420
Şihmehmet Deniz 260, 262, 308	Vedat Aktepe 538	Zülfiye Melis Demir 297
Şule Akyol 104, 214	Veli Batdı 109, 110	
Şule Odabaşı 467, 468	Veysel Demirel 18	
Şura Güzelküçük 568	Vildan Bağcı 227	
Tahir Atıcı 30	Volkan Erdoğan 132	
Tamaz S. Vaşakmadze 385	Vuslat Oğuz 178	
Tarkan Yazıcı 401	Yahya Altinkurt 161	
Tayfun Şener 416		













