



# ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖRTÜK PROGRAM ALGILARININ BELİRLENMESİ

## DETERMINATION OF TEACHER CANDIDATES' PERCEPTIONS OF HIDDEN CURRICULUM

Aysem DÜRAN<sup>1</sup>

### Öz

Eğitim-öğretim sürecine dâhil olan bir öğrenci okullarda resmi ve örtük olmak üzere iki tip programın amaçları ile karşılaşmaktadır. Resmi programın kapsamında öğrencilere kazandırılmak istenen hedef-davranışlar, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme yazılı olarak yer alırken örtük program bağlamında yer alan öğretmenlerin önyargıları ve davranışları, öğretmenlerin görüş ve beklentileri, sınıf kuralları, öğrencilerin kişisel özellikleri ve başarıları, okul kuralları, okul binasının mimari özellikleri, derslere ayrılan süreler, ders dışı faaliyetler, toplumsal norm ve değerler, ideoloji ve ders kitapları yazılı olarak bir yerde bulunmamaktadır. Buna rağmen bahsedilen değişkenler öğrencilerin başarılarını ve tutumlarını oldukça etkilemektedir. Bu önem doğrultusunda, araştırma öğretmen adaylarının örtük programa ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Tarama araştırması benimsenerek yürütülen çalışmada Örtük Program Ölçeği (Akbulut ve Aslan, 2016) kullanılarak bir vakıf üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören toplam 281 öğretmen adayından veri toplanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda ulaşılan bulgular, erkek öğretmen adaylarının örtük program algısının daha yüksek olduğunu, bölüme ve sınıfa göre görüşlerin farklılaştığını ortaya koymuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Örtük program algısı, ders içerikleri, öğrenme-öğretme süreci, değerlendirme süreci

### Abstract

A student involved in the learning-teaching process encounters the objectives of two types of curriculum at schools, official and hidden. While the target-behaviors, content, educational status and evaluation that are desired to be gained by the students within the scope of the official curriculum are written, the opinions and expectations of the teachers in the context of the hidden curriculum, the prejudices and behaviors of the teachers, the classroom rules, the student characteristics, the student achievements, the school rules, the architecture of the school building, time allocated to courses, extracurricular activities, social norms and values, ideology and textbooks are not included in a written place. Despite this, the mentioned variables have a significant impact on students' achievements and attitudes. In line with this importance, the research aimed to determine the perceptions of teacher candidates about the hidden curriculum. In the study carried out by adopting the survey research, data were collected from a total of 281 teacher candidates studying at the faculty of education of a foundation university using the Hidden Curriculum Scale (Akbulut ve Aslan, 2016). The findings obtained in line with the data obtained revealed that male teacher candidates have a higher perception of hidden curriculum, and teacher candidates' opinions differ according to the department and class.

**Keywords:** Perception of the hidden curriculum, course contents, learning-teaching process, evaluation process

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Okan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, [ayseminduran@gmail.com](mailto:ayseminduran@gmail.com), Orcid: 0000-0003-4873-1120

## 1. GİRİŞ

Bilginin sürekli gelişme ve değişmesine paralel olarak eğitim sistemlerinin de kendilerini yenilemeleri gerekmektedir. Eğitim sistemindeki iyileştirmelerin ancak programların nitelikli ve yeterli bir biçimde hazırlanmasıyla mümkün olabileceği göz önüne alındığında program geliştirmenin ne denli önemli ve gerekli olduğu görülmektedir. Eğitim-öğretim sürecine dâhil olan bir öğrenci okullarda iki tip programın amaçları ile karşılaşmaktadır. Birinci program; resmi veya özel kurumlar tarafından hazırlanan, okulların gerçekleştirmekle yükümlü oldukları hedefleri, içeriği, değerlendirme durumları yazılı olan “resmi program”, ikinci tür program ise resmi programın aksine yazılı olmayan, hedefleri açıkça belirtilmemiş ancak resmi programdan daha çok öğrencileri etkileme gücüne sahip olan “örtük program”dır (Gündoğdu ve Yaşar, 2016; Lynch,1989; Yüksel, 2004). Örtük program ile ilgili ilk çalışmaları yapan kişiler farklı olsa da kavramın ilk olarak Jackson (1968) tarafından “Life in Classroom” adlı eserinde kullanıldığına dair görüş birliği bulunmaktadır (Cotton, vd., 2013; Gordon, 1982; Lynch, 1989; Margolis & Romero,1998; Portelli, 1993; Yüksel, 2004). Jackson (1968), ilköğretim okullarında yaptığı çalışmasında sınıflarda olanları, uygulanan programı, sosyal ilişkileri gözlemlemiş ve sınıfta yaşamı şekillendiren resmi olmayan kurallar, rutinler ve faaliyetler olduğunu belirtmiştir. Örtük program konusunda çalışan araştırmacılara göre, öğrencilerin resmi program dışında, örtük program kapsamında öğrendikleri üç temel kaynağın bulunduğu belirtilmektedir (Demirel, 2004; Eisner, 1992; Martin, 1976; Ryan, 1993; Saylor vd, 1981). Bu kaynaklar (Yüksel, 2004; ss. 57):

- 1) Okulun idari ve örgütsel düzenlemeleri
- 2) Okul-çevre arasındaki etkileşimler
- 3) Sınıf iklimi’dir.

Okulun idari ve örgütsel düzenlemelerini okul kuralları, okul binasının mimari özellikleri, derslere ayrılan süreler, ders dışı faaliyetler oluştururken; okul- çevre arasındaki etkileşimleri, ders kitapları, toplumsal normlar ve değerler, toplum ideolojisi; sınıf iklimi olarak adlandırılan üçüncü grubu da öğretmenlerin görüş ve beklentileri, önyargıları ve davranışları, sınıf kuralları, öğrencilerin kişisel özellikleri ve öğrenci başarıları oluşturmaktadır (Yüksel, 2004).

Her ne kadar örtük programla ilgili çalışma yapmanın zor olduğu belirtilse de öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri davranışların ve verdikleri mesajların öğrenciler üzerinde çok büyük etkisi olduğu kabul edilmektedir (Gordon, 1982; Lakomski, 1988). Bu sebeple tüm okul düzeylerinde örtük program ile ilgili yapılan çalışmalar yazılı olmayan bu program türünün öğrenci davranışları, öğrenci- öğretmen ve öğrenci- öğrenci ilişkisi ile öğrenci başarısına etkisini daha fazla açıklayabilmek açısından çok değerlidir. Bununla birlikte; özellikle yükseköğretim kademesinde görev yapmakta olan öğretim elemanları, davranışları ile rol-model olma yanında meslek kimliğini kazandırma (Goodwin & Kosnik, 2013: 334) rolleriyle birlikte sadece öğretme işini yapmakla kalmamaktadırlar. Bu nedenle öğretim elemanları sergiledikleri davranışlar açısından oldukça dikkatli olmalıdır. Knight ve diğerleri de (2007: 322) mesleki uzmanlık kazandırılan yükseköğretimde, resmi olmayan mesajların resmi yollarla verilen mesajlardan çok daha etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Alan yazında örtük program kavramı, sosyolojik ve eğitim temelli olarak tanımlanmıştır. Dreeben (1976) okulda hâkim olan sosyal düzenlemelerin olduğunu ileri sürmüştür. Bowles ve Gintis (1976), çalışmalarında iş hayatı ile okul arasındaki ilişkiye vurgu yaparak, ülkede benimsenen ekonomi politikasının sınıflardaki ilişkileri de etkilediğini belirterek ekonominin ve iş hayatının doğrudan okullardaki insan ilişkileri üzerine etkisi

olduğunu belirtmişlerdir. Apple (1976) da yine ekonomi ve eğitimin birbiriyle yakın ilişki içinde olduğunu belirterek toplumdaki egemen ekonomik kesimin eğitim sistemini kendi arzu ve emellerine göre yönlendirdiğini ifade etmiştir. Okuldaki uygulamaları eğitimsel açıdan ele alan tanımlamalar incelendiğinde ise örtük programın; eğitim sürecindeki gizli mesajlar, öğrenenlerin açık bir biçimde haberdar edilmediği amaçlı öğrenme durumları ve öğrencilerin resmi programa ilişkin tepkileri olarak ele alındığı belirtilebilir (Tuncel ve Demirel, 2018).

Eğitim-öğretim kurumlarının tüm kademelerinde olduğu gibi, yükseköğretim kurumlarında da örtük program, eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde önemli bir yere sahiptir. İlköğretim ve ortaöğretim programlarına göre daha esnek yapıda olan yükseköğretim programlarında içerik, büyük oranda öğretim elemanları tarafından hazırlanmaktadır. Ders sürecinde uygulanacak eğitim-öğretim faaliyetlerini, uyulması beklenen kuralları ve öğrenci faaliyetlerini öğretim elemanı kendisi belirlemektedir. Dolayısıyla yükseköğretim düzeyinde değerlendirildiğinde, öğretim elemanlarının görev ve sorumlulukları oldukça fazladır. Özellikle öğretmen yetiştirme misyonuna sahip eğitim fakültelerinde öğrenciler, öğretim elemanlarını bir rol model olarak gözlemlemekte ve onların davranışlarını örnek almaya çalışmaktadır. Öğretmen adaylarında çeşitli davranış değişikliklerini oluşturma meslek bilincinde olan öğretim elemanları, derslerde bilgi aktarmanın yanı sıra bir öğretmenin içselleştirmiş olması gereken davranışları öğrencilere rol-model olarak sınıfta sergilemeye çalışmaktadır. Bu bakış açısıyla, öğretmen adaylarının fakültelerde çeşitli durumlardan kaynaklanan örtük program hakkında ne düşündükleri önemli görülmektedir.

Örtük program ile ilgili yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde çeşitli eğitim-öğretim düzeylerinde ulusal ve uluslararası çalışmalar olduğu görülmekle birlikte örtük programın resmi program, başarı, tutum ve davranışlar, mesleğe yönelik tutum, kişilerarası ilişkiler gibi değişkenler üzerindeki etkisine bakılan araştırmalar yapıldığı belirlenmiştir (Alkan, 2017; Bolat, 2014; Çengel ve Türkoğlu, 2016; Gair & Mullins, 2001; Gündoğdu ve Yaşar, 2016; Karakaya, vd., 2016; Kavgaoglu ve Fer, 2020; Kumral, 2009; Orgun, vd., 2019; Sambell & McDowell, 1998; Tuncel ve Demirel, 2017; Tyson, 2011; Yüksel, 2002, 2004, 2007). Araştırmalarda örtük programın çeşitli faktörlerle ilişkisini veya örtük program algısını ortaya koyabilmek için büyük çoğunlukla görüşmeler ve metafor analizleri yapılmıştır. Bazı çalışmalarda ise örtük program algısı, ölçekler yardımıyla elde edilen verilerle ortaya konulmuştur (Çengel ve Türkoğlu, 2016; Karakaya, vd., 2016; Kavgaoglu ve Fer, 2020; Orgun, vd., 2019).

Bu araştırma ile; öğretim elemanlarının davranışlarının, ders içeriklerinin hazırlanması ve uygulanması süreçlerinin, derslerde yapılan değerlendirmelerin öğretmen adayları tarafından nasıl algılandığının ortaya koyulması ve alanda yapılan diğer çalışmalara katkı sağlaması beklenmektedir.

Bu doğrultuda, eğitim fakültelerindeki örtük programın öğretmen adayları tarafından nasıl algılandığının ortaya çıkarılması amaçlanmış ve aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1) Öğretmen adaylarının demografik özelliklerine göre örtük programın geneline ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?
- 2) Öğrenme-öğretme sürecinden kaynaklanan örtük programa ilişkin öğretmen adaylarının algıları cinsiyete, bölümlerine ve okudukları sınıflara göre farklılaşmakta mıdır?
- 3) Ders içeriklerinden kaynaklanan örtük programa ilişkin öğretmen adaylarının algıları cinsiyete, bölümlerine ve okudukları sınıflara göre farklılaşmakta mıdır?
- 4) Değerlendirme süreçlerinden kaynaklanan örtük programa ilişkin öğretmen adaylarının algıları cinsiyete, bölümlerine ve okudukları sınıflara göre farklılaşmakta mıdır?

## 2. YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Bu çalışma nicel araştırma modellerinden tarama araştırması kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tarama araştırmaları, araştırma yapılan grubun özelliklerini ölçmek veya var olan durumu ortaya çıkarmak için kullanılmaktadır (Atalmış, 2019, s.97; Büyüköztürk, vd., 2010).

### Evren-Örneklem

Araştırma, 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar döneminde bir vakıf üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Fakülte öğrencisi öğrenim gören öğrenci sayısı 467 olmakla birlikte, örneklemin belirlenmesinde basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Birim sayısının hesaplanmasında hata payı ve güven aralığı değerlerinden faydalanılmıştır. Hata payı %5, güven aralığı %99 olarak belirlenerek, örnekleme yer alması gereken kişi sayısı hesaplanmıştır (Yıldırım, 2019:87). İlgili güven aralığı ve hata payı dâhilinde 467 kişiden 275 kişinin örnekleme yer alması gerektiği bulunmuştur. Araştırmada kullanılan ölçeği gönüllülük esasına göre 297 kişi cevaplamıştır. Eksik verisi olan formlar çıkarıldığında toplamda 281 kişinin verisi değerlendirilmiştir. Bu durumda, ilgili güven aralıklarında katılımcının araştırmada yer aldığı görülmüştür. (Büyüköztürk, vd., 2010). Aşağıdaki tabloda katılımcılara ilişkin bilgiler yer almaktadır.

**Tablo 1.** Katılımcılara ait demografik veriler

<i>Kişisel bilgiler</i>		<i>f</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kadın	234	83
	Erkek	47	17
Bölüm	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	38	14
	İngilizce Öğretmenliği	104	37
	Özel Eğitim Öğretmenliği	17	6
	Okul Öncesi Öğretmenliği	122	43
	1.sınıf	81	29
	2.sınıf	53	19
	3.sınıf	84	30
4.sınıf	63	22	

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin 234’ü kadın, 47’si erkektir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri dört bölümden araştırmaya katılanların sayısı sırayla Okul Öncesi öğretmenliği ( $f=122$ ), İngilizce öğretmenliği ( $f=104$ ), Rehberlik ve psikolojik danışmanlık ( $f=38$ ) ve Özel eğitim öğretmenliği ( $f=17$ ) şeklindedir. Öğrencilerin %29’u ( $f=81$ ) birinci sınıf, %19’u ( $f=53$ ) ikinci sınıf, %30’u ( $f=84$ ) üçüncü sınıf, %22’si ( $f=63$ ) dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir.

### Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve Akbulut ve Aslan (2016) tarafından geliştirilen “Örtük Program Ölçeği” ile elde edilmiştir. Ölçeğin kullanımı için ölçeği geliştirenlerden e-posta yoluyla izin alınmıştır. Veriler, Google Forms üzerinden toplanmıştır. Gönüllü olan katılımcılar ölçeği internet üzerinden cevaplandırmışlardır. Ölçeğin

cevaplandırılması ve kaydedilmesi süresi yaklaşık olarak 5-10 dakika arasındadır. Kişisel bilgi formunda, katılımcıların cinsiyetleri, öğrenim gördükleri bölümleri ve okudukları sınıfa ilişkin 3 madde bulunmaktadır. Örtük program ölçeği ise 21 maddeden oluşmakta olup beşli likert tipinde “Kesinlikle katılmıyorum (1)- Katılmıyorum (2)- Kararsızım (3)- Katılıyorum (4)- Kesinlikle katılıyorum (5)” hazırlanmıştır. Ölçek “İçerik- Süreç- Değerlendirme” olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeği geliştirenler tarafından ölçeğin geneline ilişkin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .88, içerik alt boyutu için .84, süreç alt boyutu için .87 ve değerlendirme alt boyutu için .61 olarak hesaplanmıştır (Akbulut ve Aslan, 2016).

Bu araştırma kapsamında yapılan güvenirlik analizlerine göre; ölçeğin geneli için Cronbach Alpha katsayısı .87, içerik alt boyutu için .73, süreç alt boyutu için .80, değerlendirme alt boyutu için .67 olarak hesaplanmıştır.

### Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri, bilgisayar ortamında IBM SPSS Statistics 24.00 sürümü ile analiz edilmiştir. Hangi analiz testinin kullanılacağına karar vermeden önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Verilerin normal dağılım (Çarpıklık=0.869, Basıklık= 0.958, Standart hata= 0.145) gösterdiği belirlendikten sonra ikili karşılaştırmalarda t-testi, çoklu karşılaştırmalarda ise ANOVA testinin yapılmasına karar verilmiştir. ANOVA'nın anlamlı çıktığı analizlerdeki ikili karşılaştırmalarda ise Tukey ve LSD testleri kullanılmıştır.

## 3. BULGULAR

Araştırmanın bulguları her bir alt probleme ilişkin bulguların sırayla sunulması şeklinde düzenlenmiştir.

### 3.1 Öğretmen adaylarının demografik verilerine göre örtük programın geneline ilişkin algılarının karşılaştırılması

Araştırmanın birinci alt problemi öğretmen adaylarının demografik verilerine göre örtük programa ilişkin algılarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Aşağıda Tablo 2’de bu soruya ilişkin bulgular sunulmuştur.

**Tablo 2.** Öğretmen adaylarının demografik verilerine göre örtük program ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

		$\bar{X}$	Ss	t/F	p	Anlamlı fark
Cinsiyet	Kadın	34.87	9.53	-2.77	.006	
	Erkek	39.21	10.95			
Bölüm	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	32.21	6.21	$F_{(3-277)}=4.72$	.003	Özel Eğitim-RPD
	İngilizce Öğretmenliği	36.00	11.02			
	Özel Eğitim Öğretmenliği	42.76	10.54			
	Okul Öncesi Öğretmenliği	35.31	9.26			
Sınıf	1.sınıf	38.17	11.19	$F_{(3-277)}=4.86$	.003	1-3.sınıf
	2.sınıf	37.47	9.27			
	3.sınıf	33.72	9.13			

4.sınıf	33.22	8.66
---------	-------	------

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre ölçekten aldıkları toplam puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur ( $p<.05$ ). Erkek öğretmen adaylarının örtük program algıları daha yüksek olarak ortaya çıkmıştır. Ölçekten alınan toplam puan arttıkça, örtük programa ilişkin algının da arttığı (Akbulut ve Aslan, 2016) düşünüldüğünde, erkek öğrencilerin daha yüksek farkındalığa sahip olduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre bakıldığında, Özel eğitim öğretmenliği bölümü öğrencilerinin ( $\bar{X} =42.76$ ) en yüksek ortalama puana sahip olduğu; sınıf bazında değerlendirildiğinde ise 1.sınıf öğrencilerinin en yüksek ortalama puana sahip olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının örtük programa ilişkin algılarını daha açık olarak ortaya koyabilmek için ölçekten alınan puanlara göre en yüksek ve en düşük ortalamaya sahip olan maddeler incelenmiştir. Aşağıda yer alan Tablo 3 ve Tablo 4'te en yüksek ve en düşük ortalamaya sahip ilk üç maddeye ilişkin bulgular sunulmuştur.

**Tablo 3.** Örtük program ölçeği maddelerinden en yüksek ortalamaya sahip olan maddelerin dağılımı

Maddeler	$\bar{X}$	Ss
Madde 1. Ders süresince öğretim üyeleri kendi ideolojileri ile uyumlu olmayan fikirleri eleştirir.	2.68	1.72
Madde 9. Öğretim üyeleri ders içinde kendi ile aynı görüşte olan öğrencilere karşı daha anlayışlı ve kibardır.	2.18	1.20
Madde 21. Öğretim üyeleri değerlendirme yapacakları kriterleri sınav ya da ödevden önce belirtir.	2.18	1.21

Tablo 3 incelendiğinde, örtük program ölçeğinde yer alan madde 1, madde 9 ve madde 21'in en yüksek ortalama değerlere sahip olduğu görülmektedir. Akbulut ve Aslan (2016), ölçekten alınan toplam puan arttıkça, örtük program farkındalığının arttığını belirtmişlerdir. Buna göre, maddeler incelendiğinde öğretmen adaylarının en yoğun olarak "öğretim üyelerinin kendi ideolojileri ile uyumlu olmayan fikirleri eleştirdiği, kendisi ile aynı görüşte olan öğrencilere karşı daha anlayışlı ve kibar olduğu, değerlendirme yapacakları kriterleri sınav ya da ödevden önce belirttikleri" görüşlerinde birleştiği görülmektedir.

**Tablo 4.** Örtük program ölçeği maddelerinden en düşük ortalamaya sahip olan maddelerin dağılımı

Maddeler	$\bar{X}$	Ss
Madde 10. Öğretim üyeleri gelir, aile ve sosyal olanaklar sebebi ile bazı öğrencilere daha yüksek not verir.	1.18	0.45
Madde 13. Ders süresince öğretim üyeleri kendileri ile aynı görüşteki öğrencilere tolerans sağlayarak dersi çalışmadan geçmelerini sağlar.	1.22	.055
Madde 11. Ders süresince öğretim üyeleri gelir, aile ve sosyal olanaklar sebebi ile bazı öğrencilere daha çok söz hakkı verir.	1.27	.061

Tablo 4 incelendiğinde ise örtük program ölçeğinde yer alan madde 10, madde 13 ve madde 11'in en düşük puan ortalamalarına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre, “öğretim üyelerinin gelir, aile ve sosyal olanaklar sebebi ile bazı öğrencilere daha yüksek not verdiği veya derste daha çok söz verdiği, kendileri ile aynı görüşteki öğrencilere tolerans sağlayarak dersi çalışmadan geçmelerini sağladığı” maddeleri öğretmen adaylarının en az katıldığı görüşler olarak görülmektedir.

### 3.2 Öğrenme- öğretme sürecinden kaynaklanan örtük programa ilişkin öğretmen adaylarının algılarının karşılaştırılması

Araştırmanın ikinci alt problemi olan öğrenme-öğretme sürecinden kaynaklanan örtük programa ilişkin öğretmen adaylarının algılarının farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla t-testi ve ANOVA testleri yapılmıştır. Tablo 5'te ilgili sonuçlar sunulmuştur.

**Tablo 5.** Öğrenme-öğretme sürecinden kaynaklanan örtük programa ilişkin öğretmen algılarının karşılaştırılması

		$\bar{X}$	Ss	t /F	p	Anlamli fark
Cinsiyet	Kadın	11.25	3.96	-2.53	.011	
	Erkek	12.93	4.82			
Bölüm	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	10.57	2.74	F <sub>(3-277)</sub> = 2.89	.036	RPD-Özel Eğitim Özel Eğitim-Okul Öncesi
	İngilizce Öğretmenliği	12.02	4.82			
	Özel Eğitim Öğretmenliği	13.52	4.36			
	Okul Öncesi Öğretmenliği	11.13	3.76			
Sınıf	1.sınıf	12.72	4.80	F <sub>(3-277)</sub> =3.47	.017	1.-3.sınıf 1.-4.sınıf
	2.sınıf	11.47	3.76			
	3.sınıf	10.98	3.94			
	4.sınıf	10.79	3.56			

Tablo 5 incelendiğinde öğretmen adaylarının, öğrenme-öğretme sürecinden kaynaklanan örtük programa ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ( $p < .05$ ). Cinsiyete göre yapılan karşılaştırmada, erkek öğretmen adaylarının öğrenme sürecinden kaynaklanan örtük programa ilişkin puan ortalamaları daha yüksek olarak bulunmuştur. Bölüme göre yapılan karşılaştırmalarda, anlamlı farklar ( $F_{(3-277)} = 2.89$ ,  $p = .036 < .05$ ) bulunmuş olup, Özel Eğitim Öğretmenliği öğrencileri ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Okul

Öncesi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin örtük programa ilişkin görüşlerinde farklılıklar vardır. Öğretmen adaylarının okudukları sınıfa ilişkin karşılaştırmalarda yine anlamlı farklar ( $F_{(3-277)}=3.47$ ,  $p=0.17<.05$ ) bulunmuş olup, 1. sınıf ile 3.ve 4.sınıf öğrencilerinin algıları arasında farklılıklar vardır.

### 3.3 Ders içeriklerinden kaynaklanan örtük programa ilişkin öğretmen adaylarının algılarının karşılaştırılması

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan ders içeriklerinden kaynaklanan örtük programa ilişkin öğretmen adaylarının algılarının farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla t-testi ve ANOVA testleri yapılmıştır. Tablo 6'da ilgili sonuçlar sunulmuştur.

**Tablo 6.** Ders içeriklerinden kaynaklanan örtük programa ilişkin öğretmen algılarının karşılaştırılması

		$\bar{X}$	Ss	t /F	p	Anlamlı fark
Cinsiyet	Kadın	15.97	4.91	-2.20	.028	
	Erkek	17.72	5.22			
Bölüm	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	14.55	3.36	$F_{(3-277)}=3.75$	.011	RPD-Özel Eğitim
	İngilizce	16.29	5.25			
	Öğretmenliği Özel Eğitim	19.35	5.66			
	Öğretmenliği Okul Öncesi Öğretmenliği	16.33	4.94			
Sınıf	1.sınıf	16.86	5.42	$F_{(3-277)}=3.93$	.009	2.-3.sınıf
	2.sınıf	17.84	5.11			2.-4.sınıf
	3.sınıf	15.51	4.63			
	4.sınıf	15.15	4.44			

Tablo 6 incelendiğinde öğretmen adaylarının, ders içeriğinden kaynaklanan örtük programa ilişkin algılarında anlamlı farklar bulunmuştur. Cinsiyete göre yapılan karşılaştırmada, erkek öğrencilerin ders içeriklerinden kaynaklanan örtük programa ilişkin puan ortalamaları daha yüksektir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme göre yapılan karşılaştırmalarda anlamlı farklar ( $F_{(3-277)}=3.75$ ,  $p=.011<.05$ ) bulunmuş olup, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile Özel Eğitim Öğretmenliği öğrencilerinin algıları farklılaşmaktadır. Öğretmen adaylarının okudukları sınıfa göre yapılan karşılaştırmalarda anlamlı farklar ( $F_{(3-277)}=3.93$ ,  $p=.009<.05$ ) bulunmuş olup, 2.sınıflar ile 3.ve 4.sınıfların algılarında farklılıklar vardır.

### 3.4 Değerlendirme süreçlerinden kaynaklanan örtük programa ilişkin öğretmen adaylarının algılarının karşılaştırılması

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan değerlendirme süreçlerinden kaynaklanan örtük programa ilişkin öğretmen adaylarının algılarının farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla t-testi ve ANOVA testleri yapılmıştır. Tablo 7'de ilgili sonuçlar sunulmuştur.



**Tablo 7.** Değerlendirme süreçlerinden kaynaklanan örtük programa ilişkin öğretmen algılarının karşılaştırılması

		$\bar{X}$	Ss	t /F	p	Anlamlı fark
Cinsiyet	Kadın	6.04	1.82	-1.99	.048	
	Erkek	6.63	2.07			
Bölüm	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	5.65	1.61	$F_{(3-277)}=2.72$	.045	Özel Eğitim-RPD
	İngilizce Öğretmenliği	6.01	1.93			
	Özel Eğitim Öğretmenliği	7.11	1.69			
	Okul Öncesi Öğretmenliği	6.26	1.90			
Sınıf	1.sınıf	6.67	1.96	$F_{(3-277)}=3.90$	.009	1.-3.sınıf
	2.sınıf	6.24	1.96			1.-4.sınıf
	3.sınıf	5.78	1.72			
	4.sınıf	5.84	1.77			

Tablo 7 incelendiğinde öğretmen adaylarının, değerlendirme süreçlerinden kaynaklanan örtük programa ilişkin algılarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Cinsiyete göre yapılan karşılaştırmada, erkek öğrencilerin değerlendirme süreçlerinden kaynaklanan örtük programa ilişkin puan ortalamaları daha yüksektir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme göre yapılan karşılaştırmalarda anlamlı farklar ( $F_{(3-277)}=2.72$ ,  $p=.045<.05$ ) bulunmuş olup, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile Özel Eğitim Öğretmenliği öğrencilerinin algıları farklılaşmaktadır. Öğretmen adaylarının okudukları sınıfa göre yapılan karşılaştırmalarda anlamlı farklar ( $F_{(3-277)}=3.90$ ,  $p=.009<.05$ ) bulunmuş olup, 1.sınıflar ile 3.ve 4.sınıfların algılarında farklılıklar vardır.

#### 4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma, eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının örtük programa ilişkin algılarının belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar, araştırma kapsamında belirlenmiş olan alt problemlere ilişkin anlamlı farkların olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmada, erkek öğretmen adaylarının örtük program algıları daha yüksek olarak ortaya çıkmıştır. Ölçekten alınan toplam puan arttıkça, örtük programa ilişkin algının da arttığı (Akbulut ve Aslan, 2016) düşünüldüğünde, erkek öğrencilerin örtük programla ilgili daha yüksek farkındalığa sahip olduğu söylenebilir. İlgili araştırmalar incelendiğinde, bu bulgu dikkat çekici bir bulgudur. Genellikle araştırma bulguları, her iki cinsin örtük program algılarının birbirine yakın olduğunu göstermektedir. Örneğin, Ünal'ın (2018) ve Yavuz ile Yüce'nin (2010) araştırmalarında, kadın ve erkek öğrencilerin öğretim elemanlarının davranışlarını olumlu/olumsuz yorumlarken benzer değerlendirmeler yaptıkları, öğretim elemanlarının öğrencilerle sınıf içi iletişimlerinde benzer düşüncelere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu açıdan değerlendirildiğinde, ilgili araştırmanın bulgusu farklı bir sonuç ortaya koymaktadır. Yine cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalarda; erkek öğretmen adaylarının öğrenme sürecinden, ders içeriklerinden ve değerlendirme süreçlerinden kaynaklanan örtük program algılarının kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu

ortaya çıkmıştır. Bu durum, erkek öğretmen adaylarının örtük programdan kaynaklanan süreçlerden daha fazla etkilendiği ya da örtük program kapsamındaki unsurların daha fazla farkında oldukları şeklinde yorumlanabilir. Bu bulguyla paralel biçimde, Örgün vd.(2018), öğrenci hemşirelerle yürüttükleri eğitim kurumlarına ilişkin örtük program algısını belirledikleri çalışmalarında; fakülteye yönelik örtük program algısının erkek hemşirelerde daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Kaya vd. (2017)'nin öğretim üyesinin ders sırasında sergilediği davranışların öğrencilerin mesleğe yönelik algılarını araştırdıkları çalışmalarında ise kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla oranda öğretim üyesinin olumlu veya olumsuz davranışlarından etkilendiği bulgusu ortaya çıkmıştır.

Bölüme göre yapılan karşılaştırmalarda, ilgili araştırmada Özel eğitim öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin örtük programa ilişkin algıları en yüksek düzeyde bulunmuştur. Ayrıca öğrenme-öğretme süreci, ders içerikleri ve değerlendirme süreçlerinden kaynaklanan örtük programa ilişkin karşılaştırmalarda da yine Özel eğitim öğretmenliği bölümü ile diğer bölümler arasında anlamlı farkların olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durumun sebebi olarak; Özel eğitim öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan öğrencilerin büyük çoğunluğunun ikinci üniversite eğitimlerine devam eden, hâlihazırda bir mesleği olan ve çalışan öğrencilerden oluşması, bu sebeple örtük programın resmi programa olan etkilerinin daha çok farkında olmaları şeklinde düşünülebilir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre yapılan karşılaştırmalarda ise ders içeriklerinden kaynaklanan örtük programa ilişkin algı haricinde tüm alt düzeylerde 1.sınıf ile 3. ve 4. sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklar ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu sonuç, eğitim-öğretim sürecinin doğal bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Üniversite eğitiminin henüz başlangıcında olan öğrencilerin örtük program kapsamındaki öğelere ilişkin farkındalığı ile üniversite eğitiminin sonlarına yaklaşan öğrencilerin farkındalık düzeylerinin anlamlı olarak farklılaşması beklenen bir durumdur. Bu sonuca benzer şekilde Orgun vd.(2018) öğrenci hemşirelerin örtük program algılarını belirledikleri çalışmalarında yaş grubu yüksek olan (24 yaş-üzeri) öğrencilerin örtük program algılarını daha yüksek olarak bulmuşlardır. Örtük programla ilgili çalışmaların genelde son sınıf öğrencileriyle yapılmak istenmesinin sebepleri de kurumu tanıma, işleyişe hâkim olma, yaşın artmasıyla beraber farkındalığın gelişmesi olarak çeşitli çalışmalarda ifade edilmiştir (Akbulut ve Aslan, 2016; Bolat, 2014; Ercan vd, 2009; Senemoğlu, 2013).

Araştırmanın bir başka bulgusu, öğretmen adaylarının en yoğun olarak “öğretim üyelerinin kendi ideolojileri ile uyumlu olmayan fikirleri eleştirdiği, kendisi ile aynı görüşte olan öğrencilere karşı daha anlayışlı ve kibar olduğu, değerlendirme yapacakları ölçütleri sınav ya da ödevden önce belirttikleri” görüşlerinde birleştiğidir. Yüksel (2002), sınıf içerisinde öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı etkileşimlerinden kaynaklanan örtük programın öğretmenlerin dersleri işleyiş biçimlerini etkilediğini ifade etmiştir. Çelikten (2006), öğretim elemanlarının öğretmen adayları tarafından rehber, bilgi kaynağı, çok yönlü gibi olumlu özelliklerle birlikte değişen-farklılaşan, uzaklaştırıcı- korkutucu gibi olumsuz özelliklere sahip olduklarını belirtmiştir. Öğretmenlik mesleği ile ilgili alan bilgisi ve meslek bilgisi derslerini yürüten öğretim elemanlarının öğretmen adaylarında bıraktığı izlenimler bu açıdan oldukça önemlidir. (Tortop, 2012). Öğretim elemanlarının kendileri ile aynı görüşte olan öğrencilere daha anlayışlı olmaları gibi tutumları; üniversitede ders veren bir öğretim elemanı tutumu açısından değerlendirildiğinde istenmeyen bir özellik olarak göze çarpmaktadır. Günümüz dünyasında küreselleşmenin getirileriyle birlikte üniversitelerde birçok farklı din, dil, ırk, milliyet mensubu olan bireylere aynı anda ve ortamda ders verilmektedir. Yoğun bir şekilde kültürlerarası etkileşimin olduğu sınıf ortamlarında öğretim elemanlarının kendi görüşlerini benimsetmeye çalışmaları veya kendi görüşlerine yakın olduğunu düşündükleri öğrencilere daha anlayışlı yaklaşımları gibi durumlar artık çağdışı olarak kabul edilmelidir.

Bu araştırmanın sonucuyla paralel şekilde; Sarı'nın (2007) araştırmasında da öğretmenlerin öğrencilerine sınıf ortamında kendilerini değerli hissedecekleri katılımcı ve eşitlikçi ortamın sağlanamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Demir ve Duruhan'ın (2015) Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programında öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirdikleri araştırmada, örtük programın, etkileşimi artırmaya yönelik çabaları desteklemediği; öğretim elemanlarının, "eleştirilme" karşısında çelişkili davranışlar sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kumral (2009) üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarının olumsuz davranışlarını iletişim kopukluğu/ yetersizliği, öğrenciye karşı saygısız ve küçümseyici tavırları olarak gördüklerini ifade etmiştir. Bolat (2014) ile Filiz ve Doğar'ın (2012) örtük programa ilişkin öğrenci görüşlerini değerlendirdikleri çalışmalarında ise öğretmenlerin sınıf ortamında ayırım yapmadığı ve öğretmenlerin öğrencilere "eşit ve adaletli" davrandıklarına ilişkin mesajlar verdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Bununla birlikte, alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin veya öğretim elemanlarının kendi görüşlerine göre yönlendirmelerde bulunmalarını destekleyen çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin; Tyson (2011) öğretmenlerin sınıflarını kendi inanç, değer ve alışkanlıkları doğrultusunda öğrenmeye hazırladıklarını bu sebeple, öğretim elemanının kendi görüşlerine göre yönlendirmelerde bulunmasının normal olduğunu belirtmiştir. Yine benzer bir şekilde, öğretim elemanlarının kendi görüşlerine uygun kitapları ders kaynağı olarak göstermelerinin normal olduğu bulgusuna ulaşılan çeşitli araştırmaların (Coşkun, 2016; Özasan, 2019) da bu çalışmayla benzer sonuçları olduğu söylenebilir.

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının en az katıldıkları maddeler ise "öğretim üyelerinin gelir, aile ve sosyal olanaklar sebebi ile bazı öğrencilere daha yüksek not verdiği veya derste daha çok söz verdiği, kendileri ile aynı görüşteki öğrencilere tolerans sağlayarak dersi çalışmadan geçmelerini sağladığı" maddeleri olmuştur. Bu bulgular olumlu sonuçlar olarak değerlendirilmekle birlikte alanyazında farklı sonuçları olan çalışmalara rastlanmıştır. Sarı'nın (2007) demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük programın etkisini incelediği araştırmasında, öğretmenlerin sınıfta eşitlikçi, katılımcı ve her öğrencinin kendini değerli hissettiği bir ortam sunulmadığı sonuçları çıkmıştır. Sambell ve McDowell'a (1998) göre değerlendirme süreci, örtük programı en etkili biçimde ortaya çıkaran bir süreç olup eğer bir eğitim sistemindeki gerçekler açığa çıkarılmak isteniyorsa, sistemin değerlendirme metodlarına bakılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı öğretim elemanlarının söylem ve eylemlerindeki çelişik davranışların bir kısım öğrenci tarafından, "öğrencilerin fikirlerinin önemsenmemesi, sınavlara ve ödevlere dayalı öğrenci değerlendirmelerinde ölçüte ilişkin tutarsızlıklar, ders işleyişine ve sınıf disiplinine ilişkin tutarsız davranışlar" biçiminde algılandığı belirlenmiş ve bu durumun bazı öğrencilerde "önemsenmeme" ve "güvensizlik" duygularına yol açtığı belirtilmiştir. Gair ve Mullins (2001) ise, eşitsizlik oluşturmayı doğal bir durum olarak kabul ederek, örtük programın bir unsuru olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının ortalama düzeyde örtük program farkındalığına sahip olduğu ve çeşitli demografik özelliklerine göre görüşlerinin farklılaştığı şeklindedir. Öğretmen adayları, öğretim elemanlarının kendi ideolojik görüşlerine yakın olan öğrencilere daha anlayışlı kibar veya yakın davrandıklarını düşünmekle beraber bu durumu dersten geçme, not verme gibi kritik kararlara yansıtmadıklarını da düşünmektedirler. Öğretim elemanlarının öğrenciler açısından kritik öneme sahip olan dersi geçme süreçlerinde objektif değerlendirme yapmaları, öğretmen yetiştiren bir fakülte açısından ilkeli bir duruş olarak göze çarpmaktadır. Tüm bu bulgu ve sonuçlardan hareketle, araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Çalışma nicel araştırma deseni çerçevesinde tasarlanmıştır. Örtük program çalışmalarında, daha derin bilgiye ulaşmak amacıyla nitel araştırma desenleri

kullanılarak görüşme ve gözlem gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı araştırmaların planlaması daha uygun olabilir.

- Öğretim elemanlarının, tüm eylemlerinde tutarlı davranmaları, onları rol model olarak gören öğrenciler açısından beklentilerini daha fazla karşılayıcı olacaktır.
- Öğretim elemanlarının öğrencileriyle olan iletişimlerinde ayrımcı davranmamaları öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri sınıf ortamlarını sağlayabilecektir.
- Öğretim elemanlarının kendi yeterliklerini gözden geçirmeleri ve özdeğerlendirme yaparak zayıf yönlerini geliştirmeye çalışmaları uygun olacaktır.
- Örtük programın kapsamının daha derinlemesine ortaya çıkarılabilmesi için, akademik ve idari personelin de görüşlerinin alınması uygun olacaktır.
- Sadece eğitim fakültesi değil, farklı fakültelerde de örtük programa ilişkin çalışmalar yaparak, fakülteler arası karşılaştırmalar yapılabilir. Böylece, üniversitelerin tüm fakülte ve meslek yüksekokullarıyla birlikte bir kurum olarak örtük programı nasıl değerlendirdikleri kapsamlı olarak ortaya koyulabilir.

## KAYNAKÇA

- Akbulut, N. ve Aslan, S. (2016). Örtük program ölçeği: Ölçek geliştirme çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(56), 169-176.
- Aksu, M. B., Çivitçi, A., ve Duy, B. (2008). Yükseköğretim öğrencilerinin öğretim elemanlarının ders uygulamaları ve sınıf içi davranışlarına ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 17-42.
- Alkan, M. F. (2017). Öğretmenlerin örtük program kavramına yönelik algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 204-211.
- Apple, M.W. (1982). *Education and power*. Routledge and Kegan Paul. <https://www.jstor.org/stable/1392870>
- Atalmış, E.H.(2019). Araştırma yönteminin seçimi. S.Şen ve İ. Yıldırım (Ed.) *Eğitimde araştırma yöntemleri* (s.97-115) içinde. Nobel Yayıncılık.
- Bolat, Y. (2014). Öğrenci gözüyle sınıfın örtük programı. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(18), 510-536. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.763>
- Bowles, S. & Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America*. Basic Book.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (7. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Coşkun, N. (2016). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının öğretmenlik meslek etiği değerlerine ilişkin görüşleri: Mesleki etik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program* (Yayımlanmamış doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Cotton, D., Winter, J., & Bailey, I. (2013). Researching the hidden curriculum: intentional and unintended messages. *Journal of Geography in Higher Education*, 37(2), 192–203.
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 269-283.
- Çengel, M. ve Türkoğlu, A. (2016). Meslek lisesi sınıflarında öğretmen davranışları: Örtük program açısından bir inceleme. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6(11), 1-15.

- Demir, O. ve Duruhan, K. (2015). Psikolojik danışma ve rehberlik programında örtük program algısı (İnönü Üniversitesi örneği): Bir durum çalışması. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(6), 32-70. <https://doi.org/10.18009/jcer.73377>
- Demirel, Ö. (2004). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Yayıncılık.
- Dreeben, R. (1976). The unwritten curriculum and its relation to values. *Journal of Curriculum Studies*, 8(2), 111-124. <https://doi.org/10.1080/0022027760080203>
- Eisner, E.W. (1992). *Curriculum ideologies: Handbook of Research on Curriculum*. A Project of the American Educational Research Association. (Ed. P.W. Jackson). Mac Millan Publishing Company.
- Ercan İ., Yüksel S., Özkaya G., Ocakoğlu G., Yüksel A. ve Uncu, Y. (2009). Tıp fakültesi örtük program ölçeğinin geliştirilmesi. *Cerrahpaşa Tıp Dergisi*, 40(3), 81-87.
- Filiz, B. ve Doğar, Y. (2012). Beden eğitimi öğretmenlerinin davranışlarının örtük program açısından öğrenci görüşlerine değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 21-50.
- Gair, M. & Mullins, G. (2001). *Hiding in plain sight*. The Hidden Curriculum in Higher Education (Ed. Eric Margolis). Routledge, 21-41.
- Goodwin, A., L., & Kosnik, C. (2013) Quality teacher educators = quality teachers? Conceptualizing essential domains of knowledge for those who teach teachers. *Teacher Development*, 17(3), 334-346. <https://doi.org/10.1080/13664530.2013.813766>
- Gordon, D. (1982). The concept of the hidden curriculum. *Journal of Philosophy of Education*, 16(2), 187-198. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.1982.tb00611.x>
- Gündoğdu, S. ve Yaşar, M. (2016). Öğretim elemanı- öğrenci arasındaki örtük ilişkiler ile öğrencilerin başarıları arasındaki ilişki. *Milli Eğitim*, 212, 81-92.
- Harnish, R. J., & Bridges, K. R. (2011). Effect of syllabus tone: Students' perceptions of instructor and course. *Social Psychology of Education*, 14(3), 319-330.
- Jackson, P. W. (1968). *Life in classrooms*. Holt, Rinehart and Winston Inc., [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=W46Gu6wwYsQC&oi=fnd&pg=PP9&dq=Jackson,+P.+W.+\(1968\).+Life+in+classrooms.+Holt,+Rinehart+and+Winston+Inc.,&ots=q\\_YuzKuZlB&sig=MXr92QQcmisZhOuapfGoqyIhZyl&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=W46Gu6wwYsQC&oi=fnd&pg=PP9&dq=Jackson,+P.+W.+(1968).+Life+in+classrooms.+Holt,+Rinehart+and+Winston+Inc.,&ots=q_YuzKuZlB&sig=MXr92QQcmisZhOuapfGoqyIhZyl&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Karakaya, A., Kılıç, İ. ve Uçar, M. (2016). Üniversite öğrencilerinin öğretim kalitesi algısı üzerine bir araştırma. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Özel Sayı 2*, 40-55.
- Kavgaoğlu, D. ve Fer, S. (2020). Örtük program, resmi program ve okul dışı etmenlerin değerleri kazandırma etkililiğinin incelenmesi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 404-420. <https://doi.org/10.17336/igusbd.450338>
- Kaya, M.F., Sungurtekin, D., ve Deniz, S. (2017). Üniversitelerde öğretim elemanı kaynaklı iletişim sorunları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 0-0.
- Knight, P., Tait, J., & Yorke, M. (2006) The Professional learning of teachers in higher education. *Studies in Higher Education*, 31(3) 319-339. <https://doi.org/10.1080/03075070600680786>

- Kumral, O. (2009). Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının davranışlarına yönelik algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25), 92-102.
- Lakomski, G. (1988). Witches, weather gods, and phlogiston: The demise of the hidden curriculum. *Curriculum Inquiry*, 18(4), 451-563.
- Lynch, K. (1989). *The hidden curriculum: Reproduction in education, a reappraisal*. The Falmer Press.
- Margolis, E. & Romero, M. (1998). The department is ver male, very old and very conservative: The functioning of the hidden curriculum in graduate sociology departments. *Harvard Educational Review*, 68(1), 1-32.
- Martin, J.R. (1976). What should we do with a hidden curriculum when we find one?. *Curriculum Inquiry*, 6(2), 135-151.
- Orgun, F., Özkütük, N. ve Akçakoca, B. (2018). Öğrenci hemşirelerin öğrenim gördükleri fakültedeki örtük programa ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(3), 1337-1345. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3149>.
- Özaslan, D. (2019). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin örtük program algılarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Öztürk, A. ve Taşpınar, M. (2021). Türkiye’de örtük program üzerine yapılmış çalışmaların analizi: Bir metasentez araştırması. *GEFAD/GUJGEF*, 41(1), 251-305.
- Portelli, J.P. (1993). Exposing the hidden curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 25(4), 343-358. <https://doi.org/10.1080/0022027930250404>
- Ryan, K. (1993). Mining the values in the curriculum. *Educational Leadership*, 51(3), 16-18.
- Sambell, K., & McDowell, L. (1998). The construction of the hidden curriculum: messages and meanings in the assessment of student learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 23(4), 391-402.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: Düşük ve yüksek “okul yaşam kalitesi”ne sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Saylor, J.G., William, M.A. & Lewis, A.J. (1981). *Curriculum planning for better teaching and learning*. Holt, Rineheart and Winston.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (23. Baskı). Yargı Yayınevi.
- Tombul, E., Çelik, K., ve Taş, A. (2012). Justice in the classroom: evaluation of teacher behaviours according to students’ Perceptions. *Eurasian Journal of Educational Research*, 48(1), 59-72.
- Tortop, H. S. (2012). Öğretmen adaylarının üniversite hocası hakkındaki metaforları ve bir değerlendirme aracı olarak metafor. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(2), 153-160.

- Tuncel, İ. ve Demirel, Ö. (2017). Değerlendirme sürecinin örtük program açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31, 221-230, <https://doi.org/10.30794/pausbed.414827>
- Tyson, K. (2001). *Integration interrupted*. Oxford University Press.
- Ünal, D. P. (2018). Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını etkileyen örtük bir öge olarak öğretim üyesi davranışları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 430-440, <https://doi.org/10.5961/jhes.2017.220>
- Yalçın, M. (2006). *Eğitimde gözlem ve değerlendirme*. Anı Yayıncılık.
- Yavuz, C. ve Yüce, G. (2010). Öğretim elemanlarının iletişim davranışlarına yönelik öğrenci algı ve beklentileri. (Ordu Üniversitesi Ünye İ. İ. B. F'de bir araştırma). *İletişim Kuram ve Araştırmaları Dergisi*, 30(1), 225-240.
- Yıldırım, İ. (2019). Örneklem ve örnekleme yöntemleri. İçinde S, Şen ve İ. Yıldırım (Eds.) *Eğitimde araştırma yöntemleri (61-92)*. Nobel Yayıncılık.
- Yurtseven, N. (2019). Öğretimi planlama ve uygulama sürecinde örtük programın rolüne ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi (UEAD)*, 3(1), 62-83. <https://doi.org/10.32960/uead.513425>
- Yüksel, S. (2002). Yükseköğretimde eğitim-öğretim faaliyetleri ve örtük program. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XV(1), 361-370.
- Yüksel, S. (2004). *Örtük program: Eğitimde saklı uygulamalar*. Nobel Yayıncılık.
- Yüksel, S. (2007). Örtük programın öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine yönelik düşüncelerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 321-345.