

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRENMEYE VE ÖĞRENCİ-ÖĞRETMEN-AİLE’NİN OKULDAKİ YERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Hafife BOZDEMİR*, Esra KABATAŞ MEMİŞ**

ÖZ

Araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının öğrenmeye ilişkin tanımlamalarını, öğrenmede olması gerekenler hakkındaki fikirlerini ve okul içinde ve dışında öğrenci-öğretmen-aile ilişkilerine yönelik görüşlerini incelemektir. Bu amaç için; 2013-2014 eğitim öğretim yılında Kastamonu Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan 73 üçüncü sınıf öğrencisi çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Veri toplamak amacıyla öğrencilere öğrenme tanımlarını, öğrenmede olması gerekenleri ve öğrenci, öğretmen ve aileyi okulda konumlandırmalarını içeren açık uçlu üç soru sorulmuştur. Öğrencilerin bu sorular kapsamında verdikleri cevapların analizinde, nitel veri tekniklerinden içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Veriler kodlanarak temalar oluşturulmuştur. Öğrencilerin öğrenme tanımlarına bakıldığında, öğrencilerin ifadeleri davranışçı kuram, bilişsel kuram ve davranışçı/bilişsel kuram başlıkları altında toplanmıştır. Öğrenmede olması gerekenlere ilişkin öğrenci cevaplarının; duyuşsal özellikler, öğrenme-öğretme süreci, öğrenciye verilen rol ve öğretmene verilen rol temalarında toplandığı görülmektedir. Öğrenci, öğretmen ve ailenin okul referanslı konumlandırmalarına yönelik cevaplar incelendiğinde öğrencilerin okul içinde ve okul dışında ayrı ayrı konumlandırma gerçekleştirdikleri görülmektedir. Ayrıca öğrenciler açıklamalarında birbirlerine göre konumlandırma da gerçekleştirmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin bu konumlandırmalarına ilişkin yaptıkları açıklamalar incelendiğinde öğretmen için rehber olma rolünü; aile için ise destekleyici ve ilk okul olma rollerini belirttikleri görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Öğrenme, okul, öğretmen-aile-öğrenci işbirliği, sınıf öğretmeni adayları

THE VIEWS OF PRE-SERVICE PRIMARY SCHOOL TEACHERS’ CONCERNING LEARNING AND THE SCHOOL REFERENCED POSITIONING OF STUDENT, TEACHER, AND FAMILY

* Araştırma Görevlisi, Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü
hbozdemir@kastamonu.edu.tr

** Yrd. Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü
ekmemis@kastamonu.edu.tr

ABSTRACT

This study aimed at examining the definitions of pre-service primary school teachers concerning learning, their opinions about what learning should contain, and their views regarding student-teacher-family relations inside and outside the school. To this end, 73 third grade students attending Kastamonu University Department of Primary School Teaching in the 2013-2014 academic year were included in the study. The descriptive method was used in the study. For data collection, three open-ended questions about learning definitions, what learning should contain, and the school-referenced positioning of student, teacher, and family were asked to the participants. Content analysis – a qualitative data technique – was employed for analyzing the answers of the students to the above-mentioned questions. The data were coded, and themes were created. Based on their learning definitions, the statements of the students gathered under the titles of behavioral theory, cognitive theory, and cognitive/behavioral theory. It was seen that the student answers regarding what learning should contain gathered under the themes of affective characteristics, learning-teaching process, the role assigned to student, and the role assigned to teacher. The examination of student answers regarding the school-referenced positioning of student, teacher, and family showed that the students positioned the above-mentioned differently inside and outside the school. In addition, the students positioned student, teacher, and family in view of one another, too. Moreover, the examination of the explanations of the students about the said positioning demonstrated that they mostly assigned guiding role to teacher and mostly assigned supporting role and first school role to family. Also, that mutual positionings were realized among the students was included in the definitions. Considering the explanations students announced over these definitions, it is seen that especially while the guidance role was identified for the teacher, on the other hand supporter and the first education environment roles were declared for the family.

Key Words: Learning, school, teacher-family-student collaboration, pre-service primary school teachers

GİRİŞ

Ülkelerin ihtiyaç duyduğu nitelikte insan gücünü sağlayabilmesi, hızla değişen çevresel koşullar ve toplumsal dinamizm, her kademe ve düzeyde eğitimle mümkündür. Yeni nesillerin daha nitelikli yetiştirilebilmesi için eğitim sürecinin bugünün ve yarının ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde düzenlenmesi ve geliştirilmesi gerekir. Bu bağlamda, eğitim süreci bireyin yaşadığı çevreye ve topluma uyum sağlamasına yardımcı olur. Eğitim sürecinin temeli öğrenmeye dayanır. Öğrenme süreci çocuğun

doğumuyla birlikte ailede başlar, planlı ve programlı bir kurum olan okul ile devam eder.

Öğrenme ve Öğrenme Kuramları

Literatür incelendiğinde öğrenmeye ilişkin farklı tanımlamaların ve açıklamaların yapıldığı görülmektedir. Brooks ve Brooks (1999) öğrenmeyi, kişilerin kendi dünyalarında bilgileri yapılandırdıkları kompleks bir süreç olarak tanımlamaktadır. Senge (1998), öğrenmenin öğretilmeyeceğini, kişilerin doğasında olduğunu dile getirmektedir. İnsanların öğrenmeye karşı açlığının olduğunu ve öğrenmenin gerçekleşmesinin, bireyin daha önceden yapamadıklarını yapar hale gelmesi ile mümkün olabileceğini belirtmiştir. Bower ve Hilgard (1981) verilen belirli bir durum için kişinin deneyimlerinin tekrarlanması ve davranışlarında ya da olası davranışlarında değişiklik meydana gelmesi şeklinde öğrenmeye açıklama getirmektedir. Bir başka öğrenme tanımı ise Hergenhahn ve Olson (1997) tarafından; deneyimlerle elde edilen davranış değişikliği olarak yapılmıştır. Dahası, Cullingford (1990) öğrenmenin, çevre ve diğer insanlarla sürekli etkileşimde bulunarak aktif bir süreçte gerçekleştiğini belirtmektedir. Genel anlamda öğrenme tanımlanırsa, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda bireyde oluşan nispeten kalıcı izli davranış değişikliği olarak belirtilebilir (Erden ve Akman, 2004; Özden, 2003). Bu farklı tanımların oluşması, bilim insanlarının öğrenmeye farklı bakış açıları ile yaklaşmasından kaynaklanabilir.

Öğrenmenin nasıl ve hangi durumlarda oluşacağını ya da oluşmayacağını, öğrenme sürecinde yaşananları ise öğrenme kuramları açıklamaktadır (Senemoğlu, 2005). Bu öğrenme kuramları, davranışçı ve bilişsel kuramlar olmak üzere iki temel grupta toplanmaktadır. Davranışçı kuramlar 1970'lere kadar etkili olmuştur. Genel olarak bu kuramlar, öğrenmeyi mekanik ve basit olarak görmekte ve gözlenebilir davranışları inceleyerek davranışı meydana getiren nedenler üzerinde durmaktadır (Açıkgöz, 2004; Demirel, 2004). Bu kuramlar; öğrenmeyi, doğrudan gözlenebilen uyarıcı ile davranış arasında ilişki kurma ve pekiştirme yoluyla davranış değiştirme işi olarak açıklamaktadır. Bunun yanında gözlenebilen, ölçülebilen davranışlar, davranışlarda meydana gelen değişimler ve bu değişikliğe neden olan uyarıcılarla ilgilenirler (Erden ve Akman, 2004; Özden, 2003). Bilişsel kuramcılar,

öğrenmeyi uyarıcı tepki ilişkisi ve dıştan pekiştirme yoluyla elde edilen bir sonuç olarak açıklayan davranışçı görüşlerin yanında, insan davranışlarının karmaşık bir özellik taşıdığını belirtmekte ve öğrenmenin uyarıcı tepki kalıpları içinde yeterli olmayacağını ve öğrenmenin bilişsel bir süreç olduğunu ileri sürmektedir (Demirel, 2004; Özden, 2003). Bilişsel kuramcılar bireyin zihinsel süreçlerine odaklanır. Bilgiyi nasıl organize edip kullandığına vurgu yapar (Borko ve Putnam, 1996). Bilişsel kuramcılar, öğrenmenin içsel bir süreç olduğunu ve doğrudan gözlenemeyeceğini söylemektedirler. Bu kuramcılar, öğrenmenin doğrudan gözlenemeyen algı, bellek, duyuş, yaratıcılık, hatırlama, inanç, düşünce gibi içsel süreçleri ile ilgilenmektedirler. Bilgi ve becerilerin kazanımına ve zihinsel yapıların oluşumuna dikkat çekerler (Erden ve Akman, 2004; Özden, 2003; Schunk, 2011). İnsanlar mevcut bilgilerini kullanarak kendi bilgilerini oluştururlar. Bu süreç, sosyal etkileşim ve uyum içinde gerçekleşir (Hewson, 1992). Resnick (1989), bilişsel kuramların öğrenmede üç önemli noktaya vurgu yaptığını belirtmektedir. İlki öğrenme, bilginin yapılandığı bir süreç olarak görülmektedir. İkinci olarak öğrenmede birey yeni bilgiyi yapılandırırken mevcut bilgisini kullanmaktadır. Üçüncü olarak da öğrenme, gerçekleştiği duruma göre ayarlanır. Anlama, düşünme ve yorumlama gibi bilişsel süreçlerin daha çok vurgulandığı bilişsel kuramlarda öğrenme, bireyin çevresindekileri anlamlandırması olarak tanımlamaktadırlar (Özden, 2003). Gerek davranışçı kuramcılar gerekse bilişsel kuramcıların öğrenmeye farklı tanımlamalar getirdikleri görülmektedir. Bu tanımlamalar kuramcıların öğrenmeye olan bakış açılarını da göstermektedir. Mevcut araştırmada da öğretmen adaylarının öğrenmeye nasıl baktıkları incelenmiştir. Öğretmen adaylarının öğrenmeyi nasıl tanımladıkları, öğrenmede olması gerekenler konusunda görüşlerinin, gelecekte öğrenme-öğretme ortamlarına da yansıtacağı düşünülmektedir. Bu açıdan geleceğin öğretmenlerinin öğrenme konusunda düşüncelerinin ortaya konması önemli görülmektedir.

Okul-Aile-Öğretmen İlişkisi

Bireyin gelecekteki yaşamında belirleyici rolü oynayan kurum okuldur. Bu nedenle okulun sürekli geliştirilmesi gerekir. Okulda gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinin planlanmasında ve uygulanmasında en önemli sorumluluğu okul yöneticileri ve

öğretmenler üstlenmektedir. Öğrencinin nitelikli yetiştirilmesi ve hayata hazırlanması temel amaç olduğundan, ailelerin sürecin dışında tutulması düşünülemez (Yıldırım ve Dönmez, 2008; MEB, 2009). Bu bağlamda, okul-aile işbirliğinin sürecin her aşamasında olması ve okul etkinliklerinin gerçekleştirilmesi, hem okulun amaçlarına ulaşmasını hem de öğrenci davranışlarında olumlu yönde değişiklik meydana getirilmesini sağlayacaktır. Özellikle ilköğretim kademesinde sağlıklı bir etkileşim ve işbirliğinin oluşturulması, çocuğun gelecekteki yaşamında belirleyici olması bakımından çok büyük önem taşımaktadır.

Milli Eğitim Mevzuatında okul-aile işbirliğine ilişkin hükümler bulunmaktadır (Yıldırım ve Dönmez, 2008). Ayrıca, ilköğretim ders programının başarıyla uygulanmasında öğretmen ve öğrenme ortamının yanı sıra aile katılımının da önemli bir yeri olduğu vurgulanmıştır (MEB, 2009). Belirtilen programda aile katılımı; okulun ve eğitimin önemli olduğu mesajını vererek çocuğun okula istekli bir biçimde devam etmesine, benlik saygısının yükselmesine ve okula yönelik olumlu tutum geliştirmesine yardımcı olma şeklinde tanımlanmıştır. Bir başka aile katılımı tanımı ise, anne babaların çocuklarının gelişim ve eğitimlerine katkıda bulunmaları için düzenlenmiş etkinliklerin bütünü olarak söylenebilir (Şahin ve Ünver, 2005).

Kaliteli bir eğitime ulaşmak için sağlıklı bir öğretmen-veli işbirliğine, sağlıklı bir işbirliği için ise tarafların birbirleriyle açık iletişim kurmalarına ve çocukların önemini çok daha iyi kavramalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Çocukların ilk eğitimcilerinin anne babaları olduğu düşünüldüğünde, ailelerin çocuklarının eğitimini desteklemesi ve katkıda bulunmasını sağlamak üzere, sistematik ve kurumsal bir eğitim veren okul ile evdeki eğitimi bütünleştiren bir yaklaşım sergilenmelidir (Şahin ve Ünver, 2005). Okulda verilen eğitimin evde, evde verilen eğitimin okulda desteklenmesi, bir devamlılığın söz konusu olmasıdır (Yazar, Çelik ve Kök, 2006). Bu sayede işbirliği ile belirlenen amaçlara daha kolay ulaşılabilir. Öğretmenler, okul aile işbirliğinin sağlanmasında ve geliştirilmesinde en önemli ve kritik rolü üstlenmektedir (Genç, 2005). Bu durum, öğretmenin rollerinden birinin de aile ile işbirliğine geçme olduğunu açıkça göstermiştir (MEB, 2009). Ayrıca, öğretmenler öğrenci ile doğrudan etkileşim içerisinde bulunmakta ve onların ilgi ve ihtiyaçlarını yakından izlemektedirler.

Bu sayede öğretmen, okuldaki başarı için öğrenci ve aile arasındaki köprüyü oluşturur.

Ev ve okul ortamı, çocukların gelişiminde belki de en etkili ve destekleyici çevrelerdir. Bu nedenle son yıllarda, öğrencinin okul başarısında ailelerin rollerine artan sıklıkta değinilmektedir (Erdoğan ve Demirkasimoğlu, 2010). Literatürde, aile katılımının, çocukların öğrenme deneyimlerini ve akademik başarılarını geliştirdiği vurgulanmaktadır (Lawson, 2003). Aile katılımı ile ilgili genel bir yanılığ da sadece okul öncesi eğitimde önemli olduğu görüşüdür. Kılıç (2009) çalışmasında okul-aile işbirliğini vurgulayan program hakkında öğretmen ve ailelerin çok bilgi sahibi olamadıklarını ortaya koymuş ve bunu büyük bir eksiklik olarak ifade etmiştir. Fakat Türkiye'de ailelerin okulun tüm süreçlerine etkin katılımı için yasal ve yönetsel düzenlemeler yapma yönünde önemli çabalar vardır (Sabancı, 2009). Okul ve aile işbirliği, çocuk ve gençlerin haklarını, sorumluluklarını ve ödevlerini öğrenmelerinde, bunları birer davranış biçimine dönüştürmelerinde ve okul başarısının artırılmasında da önemli role sahiptir. Bu bilinci kazandırmak için Milli Eğitim Bakanlığı öğrenci-veli-okul arasında bir sözleşme uygulaması başlatmıştır. Sözleşmenin amacının; "Bireyin kendini gerçekleştirmesi, okulda demokrasi kültürünün yerleştirilmesi, okulun tüm imkânları ile çevreye açılması, veli ve öğrencinin beklentilerinin sisteme dahil edilmesi, hizmet üretenler ile alanlar arasındaki ilişkilerin belirlenmesi için sistematik bir düzenleme oluşturmak" olduğu belirtilmektedir (MEB, 2005). Sözleşme incelendiğinde ailenin okul ile birebir ilişkisinin olduğu görülmektedir.

Eğitim açısından destekleyici bir tutum içinde bulunan ailelerden gelen çocukların okul başarılarının daha yüksek olduğunu belirtilmektedir (Çelenk, 2003). Birçok çalışmada aile katılımının öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde artırdığı (Sheldon, 2003), öğrenme deneyimlerini geliştirdiği (Lawson, 2003) ve öğrenci devamsızlığını azalttığı (Epstein ve Sheldon, 2002) vurgulanmıştır. Şad (2012) sınıf seviyelerine göre aile katılımının farklı etkilerinin olduğu belirtilmiştir. Akademik başarının olumlu yönde etkilenmesinin temel sebebi; çocuğun anne babası tarafından doğrudan muhatap alınması ile açıklanmıştır. Belirtilen başarılar sınıf bazında incelendiğinde; veli katılımının ilk yıllarda öğrencilerin sosyo kültürel gelişimini destekleme (1-3. sınıflar) ve gönüllü aktif

katılımı (1. sınıf) sağlama olduğu devam eden yıllarda öğrencinin kişilik gelişimini desteklemeye yönelik veli katılımının her seviyede farklı dersler bazında başarıyı olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin olarak okul başarısını artıran faktörler üzerinde yapılan araştırmalar, okul başarısı üzerinde okul-aile dayanışmasının önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Literatür incelendiğinde; çalışmaların daha çok aile katılımının öğretmen, yönetici ve veli görüşleri ışığında değerlendirildiği belirlenmiştir. Bu bağlamda bu çalışmanın bir odağı geleceğin öğretmenlerinin okulda aile-öğretmen ve öğrenci konuları hakkındaki düşüncelerini belirlemeye çalışmak olmuştur. Bu noktadan hareketle araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının öğrenme tanımlamalarını ve öğrenmede olması gerekenler konusunda görüşlerini ve öğrenci-öğretmen-ailenin okuldaki konularına ilişkin düşüncelerini ortaya çıkarmaktır.

YÖNTEM

Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme ile ilgili yaptıkları tanımları, öğrenmede olması gerekenler hakkındaki düşüncelerini ve öğretmen-öğrenci ve ailenin okuldaki konumuna ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada betimsel yöntem kullanılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu; 2013-2014 eğitim öğretim yılında Kastamonu Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan 43'ü kadın ve 30' u erkek olmak üzere toplam 73 üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Sınıf öğretmenliği lisans programı incelendiğinde, ilk iki yıl öğrencilere öğrenme ve öğretmeye dair bakış açısı kazandırmaya yönelik eğitim derslerinin (Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Psikolojisi, Öğretim İlke ve Yöntemleri) olduğu görülmektedir. Bu dersler sonunda öğrencilerin, öğrenmenin doğasına ilişkin görüş sahibi olarak bir üst sınıfa gelmeleri beklenmektedir. Bu açıdan sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören üçüncü sınıf öğrencileri çalışma grubu olarak seçilmiştir.

Verilerin Toplanması

Veri toplamak amacıyla öğrencilere üç açık uçlu soru sorulmuştur. Bu sorular; öğrencilerin öğrenmeyi nasıl tanımladıklarını, doğasındaki temel kavramları ve eğitimin temel paydaşlarının

okuldaki yerlerini belirlemeye yönelik oluşturulmuştur. Öğrencilerden belirtilen soruları yazılı olarak cevaplandırmaları istenmiştir. Çalışma kapsamında kullanılan sorular, aşağıda yer almaktadır.

Sorular;

1. Sizde öğrenme nedir? Bir cümle ile açıklayınız.
2. Öğrenmede olması gereken ve sınıf ortamında ortaya çıkarılabilecek beş temel kavram yazınız ve gerekçelerini açıklayınız.
3. Bir çember çizerek bu çemberin okul olduğunu düşünün. Öğrenci, öğretmen ve aileyi çemberin neresinde konumlandırırınız? Gerekçesini açıklayınız.

Verilerin Analizi

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevapları yansıtan dokümanların analizinde, nitel veri analizi tekniklerinden içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Öğrencilerin her soruya verdikleri cevaplar ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Veriler, araştırmacılar tarafından kodlanmıştır. Her soru için yapılan kodlamalar sonucunda ortak kodlar bir araya getirilerek belirli temalar, alt temalar, temalarda bir araya getirilerek kategoriler oluşturulmuştur.

BULGULAR

Bu bölümde; verilerin analiz sonucu elde edilen bulgular, öğrenme tanımı, öğrenmede sınıf ortamında ortaya çıkarılabilecek beş temel kavram, öğretmen-öğrenci-ailenin okuldaki konumlarına yönelik bulgular ayrı başlıklarda verilmiştir. Ayrıca bulgular, öğrenci ifadeleri ile desteklenmiştir.

1. Öğrenme Tanımına İlişkin Bulgular

Öğrenme tanımlarına yönelik soruya ilişkin verilen cevaplar incelendiğinde; öğrencilerin farklı tanımlar yaptıkları görülmüştür. Bu tanımlarda öğrencilerin vurguladıkları ifadeler ağırlıklı olarak şunlardır; düşünme, zihin temelli işlemler, bilgi kazanma, kazanılan bilgiyi özümseme, anlamlandırma, ilişkilendirme, uygulama, kullanma, bilginin kalıcılığı ve davranışın kalıcı izli olmasıdır. Öğrencilerin tanımları kodlanarak Tablo 1' de frekansları belirtilen tema ve alt temalar oluşturulmuştur. Tablo 1 incelendiğinde; öğrencilerin bilişsel ve davranışçı kuramı yansıtan tanımlamalar yaptıkları görülmektedir.

Tablo 1: Öğrenme Tanımına Yönelik Tema, Alt Tema ve frekans değerleri

Tema	Alt tema	f
Davranışçı Kuram	İstendik/kalıcı davranış değişikliği	23
	Uyarıya verilen tepki	1
Bilişsel Kuram	Bilgiyi yapılandırma	23
	Bilgiyi anlamlandırma	14
	Başkalarından öğrenme	3
Davranışçı/Bilişsel Kuram	Bilgi kullanma	17
	Bilgiyi kazanma	8
	Bilginin kalıcılığı	5
	Diğer	3

Davranışçı kurama göre öğrenmede iki temel noktaya vurgu yapılmaktadır. Bunlardan ilki yaşantı sonucu kalıcı davranış değişikliği, ikincisi uyarıya karşı verilen tepkidir. Öğrencilerin öğrenme tanımlarında davranışçı yaklaşımı yansıtan temel noktalardan ilkinde yer alan kalıcı davranış değişikliği daha fazla vurgulanmaktadır. Bu davranış değişikliğinin yaşantı sonucu oluştuğunu belirten tanımlamalar da bulunmaktadır. Bu noktadan hareketle bir öğrenci öğrenmeyi; “bilginin yaşantımız ve deneyimlerimizle birlikte yığılarak ilerlemesi sonucu bireyde oluşan kalıcı davranış değişikliğidir.” şeklinde ifade etmiştir. Kalıcı davranış değişikliğinin istendik yönde olması gerektiğini yansıtan tanımlar da mevcuttur. Bu tanımlamalar: “doğumdan ölümüne kadar olan, informal ve formal olarak kişinin davranışlarında istendik değişiklikler oluşturma süreci”, “kişide hedeflenen davranış değişikliğinin oluşmasıdır” şeklinde belirtilmiştir. İkinci temel nokta olan uyarıya karşı verilen tepki sadece bir öğrenci tarafından şu ifade ile dile getirilmiştir: “...organizmanın uyarıcıya verdiği tepkidir.”

Bilişsel kuram kategorisine bakıldığında ise en fazla vurgulanandan en aza doğru sırasıyla; bilgiyi yapılandırma (f=23), bilgiyi anlamlandırma (f=14) ve başkalarından öğrenme (f=3) yer almaktadır. Bilgiyi yapılandırmaya ilişkin ifadeler incelendiğinde öğrencilerin sahip oldukları bilgiler ile yeni bilgiler arasında ilişki kurma ve sentezleme öne çıkan ifadelerdir. Bunu destekleyen öğrenci ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Bireyin çevresindeki gördüğü olayları önceki bilgileri ile ilişkilendirerek mantıklı gelen bir senteze ulaşması...”

“Var olan bilgilerle yeni bilgilerin sentezlenmesi.”

“Zihnimizdeki bilgileri, yeni bilgiler ile ilişkilendirerek zihindeki tamamen değişmesi, onun geliştirilmesi veya bir bilginin zihnimize yerleşmesidir.”

“Öğrenme, durumu bütün olarak algılayıp zihinde yapılandırmadır”.

Burada öğrenciler bilgiyi yapılandırırken zihnin, aktif olduğunu ifade ederek öğrenmenin zihin temelli bir süreç olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin bir öğrenci şu ifadeleri ile bu durumu desteklemektedir: *“Öğrenen yeni bir bilgiyi zihinsel süzgeçinden geçirip değiştiriyorsa ve bu değişiklik kalıcı oluyorsa öğrenme gerçekleşmiş demektir.”* Zihin kelimesi ile vurgulanan açıklamalar incelendiğinde ise; zihinde canlandırma, zihinde şema oluşturma, zihinde yeni bir durum oluşturma ve zihinde yapılandırmanın belirtildiği görülmektedir. Öğrenmeyi tanımlamada bilgiyi yapılandırmadan sonra en çok belirtilen bilgiyi anlamlandırma ifadelerini örneğin bir öğrenci; *“bireyin elde ettiği bilgilerin zihinde anlam kazanmasıdır”* şeklinde tanımlarken başka bir öğrenci; *“insanın hiç bilmediği ya da yanlış bildiği bir durumu yeniden ya da düzelterek anlamlandırması...”* şeklinde tanımlamıştır. Az sayıda öğrencinin vurguladığı başkalarından öğrenme ise, *“bilinmeyen veya eksik bilinen bir kavram/konu hakkında kişi, kişiler ya da iletişim araçlarından bilgi alınması...”* ifadesiyle belirtilmiştir.

Öğrencilerin ifadeleri; bilgiyi kazanma (f=8), edinilen bilgiyi kullanma (f=17) ve devamında bilginin kalıcılığını (f=6) sağlama olarak da gruplandırılmıştır. Bu alt temaları yansıtan ifadelerde bilginin nasıl kazanıldığından ziyade sadece kazanılmış olması öğrenme olarak görülmüştür. Benzer durum bilginin kullanılması ve kalıcılığı için de geçerlidir. Bu sebepten, belirtilen temada davranışçı/bilişsel kuram ortak teması kullanılmıştır. Öğrenmenin bilgi kazanma olduğunu belirten ifadelerle şu örnekler verilebilir: *“herhangi bir şey hakkında bilgi sahibi olma”*, *“hayatta karşılaştığımız her şeyden o konu hakkında edindiğimiz bilgilerdir”*. Elde edilen bu bilgileri kullanmaya yönelik öğrenci ifadeleri; *“insanın yaşam boyu bilgi, davranış ve bunun gibi durumları kendinde toplayarak hayatında kullanmasıdır.”* ve *“öğrencinin bilgiyi gerektiğinde kullanabilecek durumda olmasıdır.”* şeklinde yer almaktadır. Bilginin kalıcılığı vurgulanırken, bilgiyi kazanma ve uygulama ile birlikte verilmesi söz konusudur. Bu durum; *“bilginin*

hayata uygulanarak kalıcı olması” ve “...bilgiyi aldıktan sonra uygulama ve kalıcı hale getirme” ifadelerinde görülmektedir.

2. Öğrenmede Sınıf Ortamında Ortaya Çıkarılabilecek Temel Kavramlara İlişkin Bulgular

Sınıf ortamında ortaya çıkarılabilecek ve öğrenmede olması gereken beş kavrama ilişkin soruya verilen cevaplar incelendiğinde, bazı öğrencilerin beş kavramdan daha az kavram yazdıkları ve dört öğrencinin ise bu soruya hiç cevap vermedikleri görülmüştür. Elde edilen bulgular, belirtilen eksikliklerin dışındaki veriler üzerinden yapılmıştır.

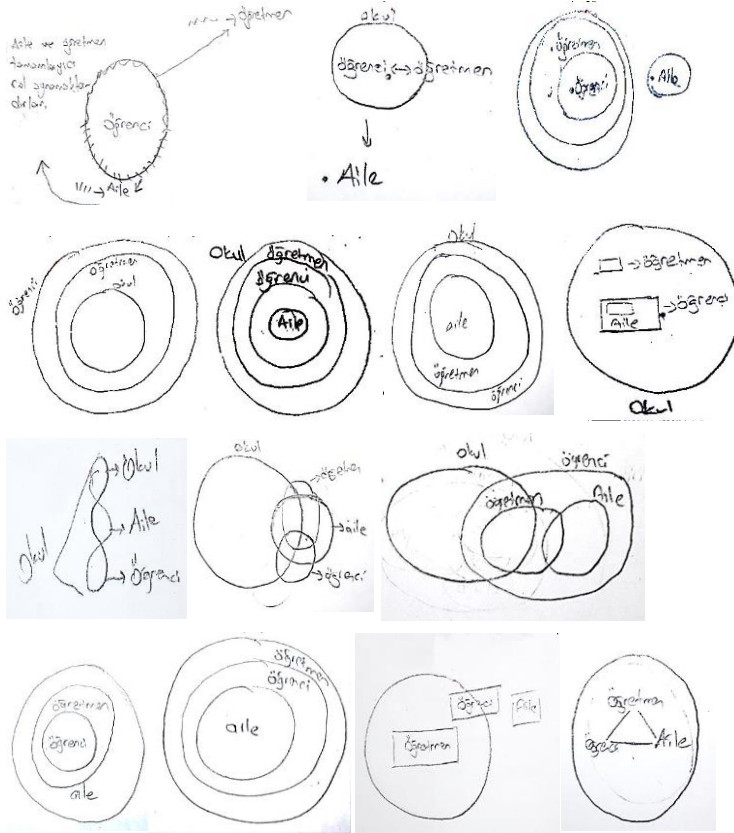
Öğrencilerin yazdıkları kavramlar ve bu kavramlara ilişkin gerekçelendirmeleri incelenmiştir. Değerlendirme sonucunda öğrenmede sınıf ortamında ortaya çıkarılabilecek temel kavramlar ve bu kavramlara ilişkin frekans değerleri Tablo 2’de verilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin yazdıkları kavramlar; “öğrenciye verilen rol”, “öğrenme öğretme süreci”, “duyuşsal özellikler” ve “öğretmene verilen rol” olmak üzere dört grupta toplanmıştır. Öğrenciye verilen rollere bakıldığında, en fazla “ön bilgiye sahip olma” ve “hazırbulunuşluk” kavramlarına vurgu yapılmıştır. Öğrenme-öğretme sürecinde, öğrenmeyi sağlaması, somutlaştırması ve kalıcılığı sağlamasından dolayı materyal kullanımı daha çok belirtilmiştir. Daha sonra sevgi, saygı, hoşgörü ve adaletin olduğu demokratik bir sınıf ortamının ve uygun fiziksel şartların bu süreçte bulunması gerekenler olduğu ifade edilmiştir. Bunlara ek olarak; kullanılan yöntem/teknik ile değerlendirmenin de öğrenme-öğretme sürecinde olması gerekenler olduğu dile getirilmiştir. Duyuşsal özellikler incelendiğinde; motivasyon, ilgi, merak gibi duyuşsal özelliklerin öğrenciler tarafından daha fazla belirtildiği görülmüştür. Öğretmene düşen rollerde de öğretmenin rehber olma görevine daha fazla vurgu yapıldığı ortaya çıkmıştır.

Tablo 2: Öğrenmede sınıf ortamında olması gereken kavramlar ve bu kavramlara ilişkin frekans değerleri

Temalar	Kavramlar	f
Duyuşsal özellikler	Motivasyon	11
	İlgi	8
	Merak	7
	Tutum	1
Öğrenme-öğretme süreci	Materyal	20
	Ortam	10
	Değerlendirme	8
	Yöntem/teknik	8
	Soru sorma/soru-cevap	5
	Tartışma	5
	Öğrenme ilkeleri	4
	Zaman	3
	Amaç	3
	Deneyim	3
	Oyun	1
	Ekonomik	1
	Somutlaştırma	1
Öğrenciye verilen rol	Bilgi sahibi olma	30
	Dikkatli olma	11
	Kalıcılığı sağlama	9
	Açıklama	7
	Anlama	6
	İlişkilendirme	6
	Keşfetme	5
	Düşünme	3
	Zeka	2
	Günlük hayata aktarma	2
	İhtiyaç duyma	2
	Araştırma	1
	Başarı	1
	Sorumluluk	1
	Rekabet etme	1
Yaratıcılık	1	
Gözlem yapma	1	
Öğretmene verilen rol	Rehber olma	15
	Açık anlaşılır dil kullanma	3
	Dönüt verme	3
	Disiplin	2
	Etkili örnekleme	1

3. Öğrenci, Öğretmen ve Ailenin Okuldaki Konumlarına Yönelik Bulgular

Öğrencilerin, okul olarak çizilen çemberde öğrenci, öğretmen ve aileyi konumlandırmaları incelendiğinde konumlandırmaların okul içi ve okul dışında olduğu görülmektedir. Öğrencilerin çizimlerine ait farklı örnekler aşağıda Şekil 1 de verilmiştir.



Şekil 1: Öğrenci-Öğretmen-Ailenin Okula Göre Konumlandırma Örnekleri

Öğrencilerin öğretmen, aile ve öğrenciyi okul referanslı konumlandırmalarına ait şekiller incelendiğinde öğrencilerin neredeyse tamamı her üç paydaş için konumlandırma gerçekleştirmiştir. Şekil 1 de verilen örnek çizimlerde bu durum açıkça görülmektedir. Konumlandırmalara ilişkin öğrenci çizimleri analiz edilmiştir. Öğrencilerin öğretmen, öğrenci ve aileyi okula ve birbirlerine göre konumlandırmalarına ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmiştir. Tablo 3'e bakıldığında; öğrencinin en fazla okul içinde (f=35) daha sonra hem okul içi hem de okul dışında (f=13) konumlandırıldığı görülmektedir. Öğretmene bakıldığında okul içi konumlandırmasının (f=43) daha fazla vurgulandığı belirlenmiştir. Aile ise okul içinde (f=24) ve okul dışında (f=16) ağırlıklı olarak belirtilmiştir. Okul referanslı konumlandırmalarına ek olarak öğrenci, öğretmen ve ailenin birbirlerine göre durumları da ifade edilmiştir. Buradan hareketle üçünün okul içi ve dışı fark etmeksizin aynı yerde konumlandırılıp birbirleri ile işbirliği içerisinde olmaları gerektiği en fazla vurgulanmıştır (f=23).

Tablo 3: Öğrencilerin Öğretmen, Öğrenci ve Aileyi Okula ve Birbirlerine Göre Konumlandırmalarına İlişkin Bulgular

			f
Okula göre konum	Öğretmenin konumu	Okul içi	43
		Okul dışı	1
		Okul içi ve dışı	5
	Ailenin konumu	Okul içi	24
		Okul dışı	16
		Okul içi ve dışı	7
Öğrencinin konumu	Okul içi	35	
	Okul içi ve dışı	13	
Birbirlerine göre konum	Öğretmen-öğrenci-aile	Okul içi ve dışı	23
	Öğretmen- aile	Okul içi ve dışı	2

Öğrenciler çizimlerini gerekçelendirdikleri açıklamalarında öğrenci, öğretmen ve ailenin farklı rollerini dile getirmişlerdir. Bu rollerle ilişkin bulgular Tablo 4'te verilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde öğrenciler öğretmenin rolünü daha çok rehber olma (f=9) ve bilgi aktarma (f=5) şeklinde belirtmişlerdir. Bu durumu belirten örnek ifadelerle aşağıda yer verilmiştir:

“öğretmen, öğrenciye okulda bilgi verir....”

“öğretmen, öğrenciye yol gösterici ve rehber olmalıdır...”

“okulda öğrenci , öğretmenlerin yol göstericiliğiyle öğrenir....”

“öğretmen öğrenciyi doğru yönlendiren, ışık tutandır...”

Öğrenciler açıklamalarında ailenin rolünü; destekleme (f=7) ve ilk okul görevi üstlenme (f=7) olarak ifade etmişlerdir. Bu durumu belirten örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir:

“...İlk bilgilerini öğrenci ailesinde alır. İlk eğitim yuvasıdır.....”

“Okul öğretmen ve öğrencisiz olmaz, aile de her zaman destekçi olmalıdır.”

“...Aile öğrenciyi destekleyici ve yol göstericidir.”

“Öğrenci ilk eğitimi ailede alır, daha sonra okulda devam eder

Öğrencinin rolüne çok az sayıda yer verildiği görülmüştür. Ayrıca açıklamalarda; öğrencinin rolüne çok az sayıda yer verilmesine rağmen, okulun var olma sebebinin öğrenci (f=27) olduğu vurgulanmıştır.

Tablo 4: öğrenci açıklamalarına göre öğrenci, öğretmen ve ailenin rollerine ait alt tema, kodlar ve frekans değerleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Roller	Öğretmenin rolü	Rehber olma	9
		Bilgi aktarma	5
		Model olma	3
		Aile-öğrenci iletişimini sağlama	3
		Aile olma	3
		Destekleme	1
		Öğrenciyi şekillendirme	1
	Ailenin rolü	Destekleme	7
		İlk okul görevi üstlenme	7
		Rehber olma	3
		Öğrenciyi şekillendirme	1
		Okulu ve öğretmeni denetleme	1
		Model olma	1
		Öğrencinin rolü	Bilgiyi alma
Uygulama yapan	1		
Öğretmeni model alan	1		
Transfer eden(Okuldan aileye taşıyan)	1		
		Aktif olan	1

SONUÇ VE TARTIŞMA

Çalışma kapsamında öğrenme tanımı, öğrenmede olması gereken temel kavramlar ve öğrenci- öğretmen-ailenin okuldaki konumlandırılmalarına yönelik sorulara verilen cevaplar incelenerek analiz edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular ışığında bu bölümde tartışma şekillendirilmiştir.

Öğrencilerin davranışçı ve bilişsel kuram temelli öğrenme tanımlamalarının olduğu görülmektedir. Davranışçı kuram temelli tanımlarda öğrenciler, zihinsel süreçlere vurgu yapmadan sadece oluşan davranışlara vurgu yapmışlardır. Hatta kazanılan bu davranışların istedik yönde olma ve kalıcı olması ön plana çıkarılmıştır. Bilişsel kuram temelli tanımlarda ise; öğrencilerin çoğu bilgiyi yapılandırma sürecine dikkat çekmişlerdir. İkinci sırada belirtilen ise bilginin anlamlandırılmasıdır. Bilişsel kuramı temel alan tanımların yapılandırmacı yaklaşımı yansıttığı görülmektedir. Bunun sebebinin öğrencilerin gerek eğitim gerekse uygulama derslerinde bu yaklaşımı ve bu yaklaşım temelli programları inceleyerek bire bir uygulamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu uygulamalar, öğrencilerin eğitim derslerinin uygulama saatlerinde gerçekleştirilmektedir. Öğrenciler bu süreçte bilginin yapılandırılması, anlamlandırılması ve başkalarından öğrenilmesi bağlamında öğrenmeyi düşünmektedirler. Ayrıca öğrencilerin bilginin kazanılması, kullanılması ve kalıcılığını vurgulayan ifadeleri ise her iki yaklaşımı temel aldığı söylenebilir. Burada en dikkat çekici olan ise öğrencilerin bilginin nasıl elde edildiğine vurgu yapmadan bilginin kazanılması ve kullanılmasını vurgulamalarıdır. Ürün odaklı bir bakış açısının olması eğitimimizin bir eksikliği olarak görülebilir. Öğretmen adaylarının “Nasıl öğreniriz?” sorusunu daha fazla düşünmeleri, muhakeme yapmaları ve öğrenme sürecine odaklanarak bu süreci değerlendirmeleri onların öğrenmeye dair bakış açılarını değiştirmeyi/genişletmeyi sağlayacaktır. Öğrenmeye dair inancımız sınıf ortamında gerçekleştireceğimiz uygulamaları etkileyecektir. Öğrenme bir anlamlandırma süreci olarak düşünüldüğünde bu sürecin nasıl gerçekleştiğinin farkındalığını öğretmen adaylarına kazandırmamız önemlidir.

Öğrencilerin ifadelerinde; öğrenmede olması gereken temel kavramların çoktan aza öğrenme-öğretme süreci ($f=72$), öğrenciye verilen rol ($f=41$), duyuşsal özellikler ($f=27$) ve öğretmene verilen

rol (f=24) temalarında toplandığı görülmektedir (bkz. Tablo 2). Öğrenciler öğrenmenin olabilmesi için öğrenme öğretme sürecinde en fazla materyale vurgu yapmışlardır. Buna ek olarak; fiziksel ortamın, dersin işlenişinde kullanılan yöntem, teknik ve değerlendirmenin de öğrenme için gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenme için motivasyonun, öğrencinin ilgi ve merakının dikkate alınması önemlidir (Açıkgöz, 2004). Bu durum araştırmada da öğrencilerin en fazla vurguladıkları duyuşsal özellikler olmuştur. Öğrencilerin öğrenme öğretme sürecinde en fazla materyale vurgu yapmaları dikkat çekicidir. Öğrenciler eğitim ortamında materyali bir amaç mı? yoksa bir araç mı? olarak düşündükleri merak edilen bir konu olmuştur. Fakat bu çalışma kapsamında bu durumu değerlendirilmesine yardımcı bir veri toplanmamıştır. Ayrıca, öğrenciler eğitimin temel paydaşlarından olan öğretmen ve öğrenciye farklı roller de yüklemişlerdir. Öğrenciye verilen roller, öğrenme sürecinde onların aktif olmasını gerektiren rollerdir. Burada en fazla vurgulanıse öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyeleridir. Ayrıca öğrenciler, öğretmenin rehber olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Sınıf ortamında öğrenmeye yardımcı/rehber olarak öğretmenin görülmesi öğrencilerin geleneksel öğretmen açıklamalarından uzaklaştığını göstermektedir. Programlarda da bu durum açıkça ortaya konulmuştur. Fen bilimleri dersi programında (MEB, 2013), öğretmenlerin direkt bilgi paylaşmadan sorularıyla öğrenciye rehber olması gerektiği vurgulanmaktadır. Buna ilaveten programda, öğrenme ve öğretme sürecinde öğretmenin kolaylaştırıcı ve yönlendirici rolleri belirtilirken öğrencinin ise; bilginin kaynağını araştıran, sorgulayan, açıklayan ve tartışan birey olduğu rolleri ifade edilmiştir. Araştırmada da öğrenciye ve öğretmene verilen roller açısından benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin, ilkokulda öğrencileri sorgulatmaya yönlendirmeleri ve bu süreci yaşatmaları önemlidir. Geleceğin öğretmenlerinin bu durumu düşüncelerinde belirtmeleri istenen bir sonuçtur.

Bulgular incelendiğinde; öğrenci, öğretmen ve ailenin okul referanslı konumlandırılmalarının okul içi, dışı ve hem okul içi hem okul dışı olarak betimlendiği görülmektedir. Her öge için konumlandırmaların okul içinde daha yoğun olduğu görülmüştür. Her öğrencinin farklı konumlandırma şekillerini belirtmesi öğrencilerin öğretmen, öğrenci ve aileye farklı görevler yüklediğini göstermektedir. Öğrenciler gerekçelendirmelerinde, öğretmenin rolünü en çok “rehber olma”

olarak belirtilmiştir. Ayrıca öğrenciler, ailenin rolünü daha çok “ilk okul olma” ve “destekleyici” olarak belirtmişlerdir. Okul-aile işbirliğinin vurgulanması önemli bir noktadır. Benzer şekilde Çelenk (2003); Lawson (2003), Sheldon (2003); İflazoğlu Saban ve Şeker (2010) Şad (2012)’de öğrencilerin aileleri ile okul işbirliği sayesinde başarılarının arttığını belirtmişlerdir. Bu durum istenen sonuçtur. Ayrıca okulun var olma sebebi; öğrencilerin bir kısmı “sadece öğrenci” ile bir kısmı ise “öğretmen-öğrenci” ile açıklamışlardır. Katılımcılar öğretmen-aile-öğrenci işbirliğine de dikkat çekmişlerdir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2004). Aktif Öğrenme. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Borko, H. ve Putnam, R. T. (1996). Learning to Teach (D.C. Berliner ve R.C. Calfee, Ed.). Handbook Educational Psychology. New York: Macmillan.
- Bower, G. H. ve Hilgard, E. R. (1981). Theories of Learning. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Brooks, J. G. ve Brooks, M. G. (1999). In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Cullingford, C. (1990). The Nature of Learning. London: Cassell Educational Limited.
- Çelenk, S. (2003). Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması. İlköğretim-Online, 2(2), 28-34.
- Demirel, Ö. (2004). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Epstein, J. L. ve Sheldon, S. B. (2002). Present and Accounted for: Improving Student Attendance Through Family and Community Involvement. The Journal of Educational Research, 95(5), 308-318.
- Erden, M. E. ve Akman, Y. (2004). Gelişim ve Öğrenme. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erdoğan, Ç. ve Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımına İlişkin Öğretmen Ve Yönetici Görüşleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 16(3), 399-431.

- Genç, S. Z. (2005). İlköğretim 1. Kademedeki Okul-Aile İşbirliği ile İlgili Öğretmen ve Veli Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 227-243.
- Hergenhahn, B. R. ve Olson, M. H. (1997). *An Introduction to Theories of Learning*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice-Hall.
- Hewson, P.W. (1992). *Conceptual change in science teaching and teacher education*. Fen Öğretiminde Araştırma ve Program Geliştirme toplantısında sunulan bildiri, İspanya.
- İflazoğlu Saban, A. ve Şeker, M. (2010). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Performans Görevlerindeki Başarıları ile Ailelerinin Eğitim-Öğretim Çalışmalarına Katılım Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 361-390.
- Kılıç D. (2009). Yenilenen İlköğretim Programlarında Ailenin Eğitim Fonksiyonunun Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 177-190.
- Lawson, M. A. (2003). School-Family Relations in Context: Parent and Teacher Perceptions of Parent Involvement. *Urban Education*, 38, 77-133.
- MEB (2005). Öğrenci-Veli-Okul Sözleşmesi, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Genelgesi, Sayı: 2005/92.
- MEB (2009). İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu.
- MEB (2013). İlköğretim Kurumları Fen Bilimleri Dersi (3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Resnick, L. B. (1989). Introduction. (L.B. Resnick, Ed.) *Knowing, Learning and Instruction: Essays in Honor of Robert Glaser*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Sabancı, A. (2009). Views of Primary School Administrators, Teachers and Parents on Parent Involvement in Turkey. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 36, 245-262.
- Schunk, D. H. (2011). *Learning Theories an Educational Perspective*. Boston: Pearson Education.

- Senemoğlu, N. (2005). Gelişim Öğrenme ve Öğretim. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Senge, P. M. (1998). Beşinci Disiplin. (A. İldeniz ve A. Doğukan, Çev.) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Sheldon, S. B. (2003). Linking School-Family-Community Partnerships in Urban Elementary School to Student Achievement on State Tests. *The Urban Review*, 35(2),149-165.
- Şad, N. (2012). Investigation of Parental Involvement Task as Predictors of Primary Students' Turkish, Math and Science and Technology Achievement. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal Of Educational Research*, 48, 135-154.
- Şahin, F. T. ve Ünver, N. (2005). Okul Öncesi Eğitim Programlarına Aile Katılımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 23-30.
- Yazar, A., Çelik, M. ve Kök, M. (2006). Aile Katılımının Okul Öncesi Eğitimde ve 2006 Okul Öncesi Eğitim Programındaki Yeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 233-243.
- Yıldırım, M. C. ve Dönmez, B. (2008). Okul Aile İşbirliğine İlişkin Bir Araştırma (İstiklal İlköğretim Okulu Örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 98-115.