

e-ISSN 2667-7938

Yıl: 2021 Cilt: 3 Sayı: 5

Year: 2021 Volume: 3 Issue: 5

IZUJED IZÜ Journal of Education

**İZÜ
EĞİTİM
DERGİSİ**

 **İstanbul
Zam
Üniversitesi**



İZÜ EĞİTİM DERGİSİ

IZU Journal of Education

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/izujed>



İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Adına Sahibi <i>Owner on behalf of Istanbul Sabahattin Zaim University</i>	Mehmet BULUT İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rektörü
Yayın Kurulu <i>Editorial Board</i>	İbrahim GÜNEY <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i> Ali GÜNEŞ <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i> Bülent DİLMAÇ <i>Necmettin Erbakan Üniversitesi</i> Emrah GÖRGÜLÜ <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i> Hatice KADIOĞLU ATEŞ <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i> Kamil Arif KIRKIÇ <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i> Mustafa ÖZGENEL <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i> Mustafa Sami TOPÇU <i>Yıldız Teknik Üniversitesi</i>
Editör <i>Editor-in-Chief</i>	İbrahim GÜNEY <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i>
Yönetim Editörü <i>Managing Editor</i>	Kamil Arif KIRKIÇ <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i>
Editör Yardımcıları <i>Vice Editors</i>	Hatice KADIOĞLU ATEŞ <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i> Mustafa ÖZGENEL <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i> Elif KAYA <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i> Nurbanu ŞAHİN HATİPOĞLU <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i>

Yönetim Yeri <i>Head Office</i>	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
İnternet Adresi <i>Web Address</i>	https://dergipark.org.tr/tr/pub/izujed
Yayın Türü <i>Publication Type</i>	Yerel Süreli / Periodical Yılda iki sayı yayımlanır: Bahar ve Güz Published two issues per year: Spring and Fall
Online Yayınlanmaktadır <i>Published Online</i>	E-ISSN : 2667-7938
Derginin Tarandığı Kaynaklar	 
Bilim Danışma Kurulu <i>Science Advisory Board</i>	
<p>Ahmet Şükrü ÖZDEMİR <i>Marmara Üniversitesi</i></p> <p>Ali GURBETOĞLU <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i></p> <p>Aytaç AÇIKALIN <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i></p> <p>Bayram Ali ERSOY <i>Yıldız Teknik Üniversitesi</i></p> <p>Besra TAŞ <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i></p> <p>Bilal YILDIRIM <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i></p> <p>Bülent DİLMAÇ <i>Necmettin Erbakan Üniversitesi</i></p> <p>Carlos HERVÁS GÓMEZ <i>University of Seville</i></p> <p>Elif Esra ARIKAN <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i></p> <p>Emin AYDIN <i>Marmara Üniversitesi</i></p> <p>Emine Gül ÖZENÇ <i>Ömer Halisdemir Üniversitesi</i></p> <p>Emrah GÖRGÜLÜ <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i></p> <p>Erol SÜZÜK <i>Marmara Üniversitesi</i></p> <p>Ertuğrul ORAL <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i></p>	<p>Kamisah OSMAN <i>The National University of Malaysia</i></p> <p>Kasım VARLI <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i></p> <p>Latife KABAKLI ÇİMEN <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i></p> <p>María-Dolores DIAZ –NOGUERA <i>University of Seville</i></p> <p>Mehmet Ali ÇORLU <i>Marmara Üniversitesi</i></p> <p>Mehmet ÖZENÇ <i>Gaziantep Üniversitesi</i></p> <p>Metin BOŞNAK <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i></p> <p>Midrabi Cihangir DOĞAN <i>Marmara Üniversitesi</i></p> <p>Muhittin SAĞIRLI <i>İstanbul Üniversitesi</i></p> <p>Mustafa Sami TOPÇU <i>Yıldız Teknik Üniversitesi</i></p> <p>Mustafa ŞEKER <i>Yıldız Teknik Üniversitesi</i></p> <p>Mustafa Yüksel ERDOĞDU <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i></p> <p>Mümin YAMANKARADENİZ <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i></p> <p>Necmettin ÖZMEN <i>İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi</i></p>

Fatma YAŞAR EKİCİ
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Hakan AKÇAY
Yıldız Teknik Üniversitesi

Halil EKŞİ
Marmara Üniversitesi

Hanife Gülhan ORHAN KARSAK
Kırklareli Üniversitesi

Hanna DAVID
Tel Aviv University

Hasan BACANLI
Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi

Hasan Said TORTOP
Aydın Üniversitesi

Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

İbrahim DEMİR
Yıldız Teknik Üniversitesi

İbrahim TAŞ
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

İbrahim YILGÖR
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

İzzet ER
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Nüket AFAT
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Orhan AKINOĞLU
Marmara Üniversitesi

Osman ÖZDEMİR
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Özlem ZABİTGİL GÜLSEREN
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Ramazan KORKMAZ
Maltepe Üniversitesi

Remziye CEYLAN
Yıldız Teknik Üniversitesi

Sam DAKKA
Sheffield Hallam University

Sefer ADA
Gedik Üniversitesi

Servet BAYRAM
Yeditepe Üniversitesi

Turgay ŞİRİN
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Víctor Hugo PERERA RODRIGUEZ
University of Seville

Yusuf CERİT
Abant İzzet Baysal Üniversitesi

İÇİNDEKİLER/ CONTENTS

Derleme Makaleleri/ Review Articles

- Bilimsel Araştırmalarda Etik Dışı Davranışların Nedenleri ve Çözüm Önerileri** 1
Reasoning of Unethical Behavior and Solution Proposals in Scientific Researches
Ayşe IŞIK ÖNER, Kadriye YILDIZ

Araştırma Makaleleri/ Research Articles

- Yönetim Süreçleri Bağlamında Bilgievlerinin İncelenmesi: Küçükçekmece Belediyesi Örneği** 15
Examination of Bilgievi in the Context of Management Processes: Sample of Kucukcekmece Municipality
Esra TÖRE, Erdi DEMİR
- Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Ailelerin Eğitime Katılımı** 40
Educational Participation of Family by Teacher and Parent Views
Esin METLİLO, Bilal YILDIRIM
- İkili Eğitim Yapan Okulların Yöneticilerinin Tam Gün (Normal) Eğitime Geçiş Hakkında Görüşleri** 59
Views of the Principals of Dual Education Schools on Transition to Full-Time (Normal) Education
Mehmet ÖZDOĞRU

Bilimsel Araştırmalarda Etik Dışı Davranışların Nedenleri ve Çözüm Önerileri

Ayşe IŞIK ÖNER^a

Kadriye YILDIZ^b

Öz

Bilim bilinmeyene ulaşma arzusu ile ortaya çıkmaktadır. Bilgiye ulaşmayı gerçekleştiren bilim insanı ve sahip olduğu özellikler bilimsel süreç için önem arz etmektedir. Bilim insanının sahip olduğu bu özellikler bilimsel araştırma sürecini etkilemekte olup araştırma verilerine ve sonuçlarına yansımaktadır. Bu bakımdan bilim insanının hem bireysel olarak hem de araştırma sürecinde etik değerlere sahip olması gerekmektedir. Bu değerler bilimsel araştırmalarda bilim etiği kuralları olarak tanımlanmaktadır. Derleme türü olan bu çalışmada bilimsel araştırmaların oluşturulması, gözden geçirilmesi ve yayınlanması sırasında karşılaşılan etik dışı davranış türleri ve nedenleri ele alınmıştır. Bilim ve bilimin önemi ele alınarak bilim insanının sahip olması gereken özellikler belirtilmiş, bilim ve etik arasındaki ilişki irdelenerek bilim etiği hakkında bilgi verilmiştir. Bilimsel araştırma sürecinde bilim etiğine aykırı olan etik dışı davranış türleri ve nedenleri belirtilerek çözüm önerileri getirilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bilim, Etik, Bilim Etiği, Etik Dışı Davranış

Reasoning Of Unethical Behavior and Solution Proposals in Scientific Researches

Abstract

Science emerges with the desire to reach the unknown. The scientist who performs access to information and his characteristics are important for the scientific process. These characteristics of scientists affect the scientific research process and are reflected in research data and results. In this respect, scientists should have ethical values both individually and in the research process. These values are defined as scientific ethics rules in scientific research. In this review, which is a type of review, the types and reasons of unethical behavior encountered during the creation, review and publication of scientific research are discussed. Considering the importance of science and science, the characteristics that a scientist should have were specified, the relationship between science and ethics was examined and information was given about science ethics. In the scientific research process, the types of unethical behaviors that are against scientific ethics and their reasons were specified and solutions were tried to be offered.

Keywords: Science, Ethics, Science Ethics, Unethical Behavior

^a Sorumlu Yazar: Arş. Gör., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul, Türkiye
E-mail: ayse.isik@izu.edu.tr
ORCID: 0000-0002-9404-2687

^b Öğr. Gör., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul, Türkiye
E-mail: kadriye.yildiz@izu.edu.tr
ORCID: 0000-0002-0925-3739
Atıf: Işık Öner, A. ve Yıldız, K. (2021). Bilimsel Araştırmalarda Etik Dışı Davranışların Nedenleri ve Çözüm Önerileri. *İZÜ Eğitim Dergisi*, 3(5) 1-14.
DOI: 10.46423/izujed.830639

Extended Abstract

Introduction

Science, as old as human history, emerges with the desire to know the unknown and reach it. There are some necessary conditions for each information to have the quality of scientific knowledge. The identity of the "scientist" who produces the information as well as the production of scientific knowledge is an important factor in the research process. The qualities of the scientist affect the subject area, research, method, result and evaluation process. All this research process is shaped within the framework of research ethics.

Science

Humanity has tried to reach information by observing the events around it with a sense of curiosity since its existence. Every piece of information reached has led people to different information by raising new questions. When we look at the history of humanity, coming from a community struggling to survive by trying to meet the need for shelter and nutrition to a process that examines different planets by performing space travels shows us the dynamic and developing structure of science. This has led to different definitions of science in every age and opinion.

Science is derived from facts (Chalmers, 1999). Science is the process of generating knowledge. This process depends on both careful observation of the facts and inventing theories to make sense out of these observations (American Association for the Advancement of Science, 1990).

Ethic

Ethics is about the morality of human behavior (Edwards, Mauther, 2012). Based on this definition, it can be said that ethics is shaped on morality. It is defined as a set of values, principles and rules taken as a guide for evaluating the attitudes and behaviors of ethical people in terms of good-bad, right-wrong (Aydın, 2016).

Types and Reasoning of Unethical Behavior

Ethical behavior at every stage of life should also be valid in obtaining scientific knowledge. However, sometimes, inadequate ethical awareness leads to unethical behaviors.

Turkey Academy of Sciences (2002) dealt with the types of unethical behavior in the following way;

Undisciplined (sloppy) research; This type of research is due to unintentional errors. The researcher makes these mistakes unknowingly and can be corrected.

Repeated broadcast; It is the case of sending the research to more than one journal and its publication. It also includes obtaining more than one publication by making small changes or divisions in the research.

Forgery, diversion; it is the deliberate modification of scientific data. In this type of unethical behavior, all scientific data can be changed, and it is also possible to use only data suitable for the research result.

Fabrication; It involves making scientific publication as if a very suitable method and very appropriate data were used without doing research or with missing data.

Plagiarism; It is also used with terms such as plagiarism, looting, piracy. It is the situation of showing someone else's research data as your own data without specifying a source.

Scientific research also represents the country where the research was conducted in the international arena. In this respect, measures should be taken for the reasons of unethical behavior in order to obtain quality research and publications individually and socially.

Solution Proposals

The first precaution to be taken in unethical behavior is ethics education. The acquaintance of the individual with ethical values should first start in the family. Because behaviors are learned at an early age and are difficult to change in the following years. In this respect, the family should be a role model for the child. This education, which started in the family, should continue during the school period. Individuals receive training on ethical values in the human rights and democracy course during primary school period. However, it may not be correct to limit the education to only this course. Because ethics is involved in every process of human life. At the same time, ethics should be a socially adopted behavior as well as individual movement.

Copying activities are another subject area that should be prevented. Accessing information in a short way, copying information belonging to others, cheating in exams and bragging about this behavior is a form of unethical behavior that continues throughout an individual's education life. Lack of necessary sanctions against this type of behavior encourages individuals to unethical behavior.

Science ethics training is required on how to conduct scientific research. The scientific research process is taught in the primary school science course. In this process, it is important to indicate and teach the ethical rules that must be followed.

In addition to science ethics education, there should also be education on professional ethics at universities. The penalties and sanctions that may be taken as a result of violation of professional ethics should be mentioned.

Consultants guiding the scientist are required to carry out the guiding process and carry out studies in line with the scientific ethical rules. The ethical behaviors that the consultant will teach and exhibit also shape the character ethics of the scientist and are reflected in his studies.

Giriş

İnsanlık tarihi kadar eski olan bilim, bilinmeyi bilme ve ona ulaşma arzusu ile ortaya çıkmaktadır. İnsan bilgiye ulaşmak için doğayı ve çevreyi gözlemleyerek, var olan bilgilerini kullanmaktadır. Ulaşılan her bilginin, bilimsel bilgi niteliğine sahip olması için gerekli bazı koşulları vardır ve bu bilimsel araştırma süreci olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bilimsel araştırma, bilime katkıda bulunmak amacıyla planlı ve sistemli bir şekilde verilerin toplanarak yorumlanması ve değerlendirilmesidir (Çaparlar, Dönmez, 2016). Bilimsel araştırmaya bir soru ile başlanmaktadır, ardından düşünme eylemi gerçekleştirilerek soruya yanıt bulunur ve süreç sona erdirilir. Daha sonrasında ise yeni sorular ve süreçler ile araştırmalar devam etmektedir. Bilimsel araştırma sürecinde olaylar incelenir, bilgiler

toplanır. Araştırmacı çeşitli yöntemler ile topladığı bilgileri düzenler, analiz ve sentez eder son olarak da yorumlayarak değerlendirir. Tüm bu süreç sonunda anlamlı bilgiler bütünü elde edilir (Usta, 2012).

Bilimsel bilginin üretilmesi kadar bilgiyi üreten 'bilim insanı' kimliği de araştırma sürecinde önemli bir etkidir. Çünkü bilimsel araştırmalarda güven önemli unsurlardan biridir. Bilim insanı araştırmasını dürüstlikle yürütmeli ve toplumun güvenini kazanmalıdır. Bilim insanının sahip olduğu nitelikler araştırmak istenilen konu alanına, araştırma yöntemine, sonucuna ve değerlendirme sürecine etki etmektedir. Tüm bu araştırma süreci ise araştırma etiği çerçevesinde şekillenmektedir. İnci (2015), bilim insanının sahip olması gereken akademik etik değerleri şu şekilde belirtmiştir;

- Akademik dürüstlük
- Kurallara uygunluk
- Açıklık
- Güvenirlik
- Standartlara bağlılık
- Saygı
- Araştırma sonuçlarının yazılımında, sunumunda ve topluma paylaşımında saydamlık
- Destek tekliflerin değerlendirilmesinde adalet

Bilimsel araştırma sürecinin doğruluğu ve etik kurallara uygunluğu sadece akademik yöneticileri, editörleri, okuyucuları değil tüm toplumu ilgilendirmektedir. Çünkü yalan veya yanıltmalı bir çalışma toplum tarafından sağlanan araştırma fonlarını ziyan edebilir, bilim çevresini ve toplumu yanıltabilir, bilimin ilerlemesini engelleyerek insanlığın bu ilerlemeden yararlanmasını geciktirebilir (Ruacan, 2005). Bilimsel yanıltmalar kasıtlı olan ve olmayan şekilde gerçekleşebilir. Özellikle kasıtlı yapılan yanıltmaların neler olduğu ve nasıl önlenmesi gerektiği önemli bir problem haline gelmiştir. Bu çalışmada bilim ve etik arasındaki ilişki ele alınarak etik dışı davranışların türleri ve nedenleri irdelenip çözüm önerileri getirilmeye çalışılmıştır.

Bilim

İnsanlık var olduğundan bu yana merak duygusuyla çevresindeki olayları gözlemleyerek bilgiye ulaşmaya çalışmıştır. Ulaşılan her bilgi ise yeni soruları doğurarak insanları farklı bilgilere yönlendirmiştir. İnsanlık tarihine baktığımızda barınma ve beslenme ihtiyacını karşılamaya çalışarak yaşam mücadelesi veren bir topluluktan uzay yolculukları gerçekleştirerek farklı gezegenleri inceleyen bir sürece gelmesi, bilimin dinamik ve gelişen yapısını bizlere göstermektedir. Bu durum her çağda ve her görüşte bilim üzerine farklı tanımların ortaya konulmasını sağlamıştır.

Bilimsel katkıları ile hem yaşadıkları çağda hem de günümüzde büyük etkiye sahip bilim insanlarının, bilim üzerine yaptığı farklı tanımlara bakacak olursak: Aristo'ya göre bilim 'Bir nesneyi var eden sebebi bilmektir', Einstein'a göre bilim 'Her türlü düzenden yoksun duyu verileri (algılar) ile mantıksal olarak düzenli düşünme arasında uygunluk sağlama çabasıdır', Carl Sagan'a göre ise 'Bilim bizlere dünyayı olmasını istediğimiz değil, olduğu şekliyle kavratmayı amaçlayan bir daldır. Bu nedenle bilimsel bulgular her zaman anlaşılır ya da doyurucu gelmeyebilir. Kimi zaman aklımızda yer etmiş bir yargıdan kurtulup yenisini kabullenmek bir parça çaba gerektirebilir' şeklinde olmuştur (Bilen, 2015).

Chalmers (1999) bilimin gerçeklerden türetildiğini belirtmiştir. Bilim, bilgi üretme sürecidir. Bu süreç, olgular hakkında hem dikkatli gözlemler yapmaya hem de bu gözlemlerden anlam çıkarmak için teoriler icat etmeye bağlıdır (American Association for the Advancement of Science, 1990). Bilim, belirli bir metodoloji yoluyla fiziksel kurumların (üniversiteler, laboratuvarlar vb.) ya da bireylerin bilgi bütünü üretmesidir. Aynı zamanda büyük fikir ve teknik yeniliklerle ilgilidir, ancak bilimin bireysel ve diğer kişilerin yaptığı çalışmaları düşünmek ve eleştirmek gibi ahlaki bir görevi de vardır (Bos, 2020).

Bilimsel araştırmaları gerçekleştiren bilim insanlarının hem karakteristik hem de araştırma süreci boyunca sahip olması gereken bazı tutum ve değer davranışları vardır. Çeşitli kaynakların (Ary, Jacobs, Razavieh, Sorensen, 2010; Aydın, 2016; Doğanay, 2012) incelenmesi sonucunda bilim insanının sahip olması gereken tutum ve değerler şu şekilde belirtilebilir;

- Bilim insanı şüphecidir,
- Bilim insanı nesnel ve tarafsızdır,
- Bilim insanı gerçekler ile ilgilenir,
- Bilim insanı bulgularını bütünleştirmeye ve sistematikleştirmeye çalışır,
- Bilim insanı üretken olmalıdır,
- Bilim insanı sorumluluk sahibi olmalıdır,
- Bilim insanı dürüst olmalıdır,
- Bilim insanı sorgulayıcıdır,
- Bilim insanı eleştirel bakış açısına sahiptir,
- Bilim insanı bilimsel etik kurallarına bağlı olmalıdır.

Bilimsel çalışmalarda süreç boyunca araştırma etiğine uygun davranılması gerekmektedir. Etik aynı zamanda bilimin güvencesidir (Aydın, 2006). Bu doğrultuda bilim insanının etik ve etiğin bilimle olan ilişkisini anlaması önemlidir.

Etik

Etik, Yunanca “etos” sözcüğünden türetilen bir kavramdır (Erdem ve Şimşek, 2013). Etik, insan tutum ve davranışlarının iyi-kötü, doğru-yanlış gibi kavramlar üzerinden değerlendirme yaparak karar vermemize kılavuzluk yapmaktadır (Aydın, 2016). Türk Dil Kurumu (TDK)’na göre etik kelimesinin tanımı “töre bilimi; çeşitli meslek kolları arasında tarafların uyması veya kaçınması gereken davranışlar bütünü; ahlaki, ahlakla ilgili” olarak verilmektedir. En genel anlamıyla etik insanların tutum ve davranışlarının iyi-kötü, doğru-yanlış açıdan değerlendirilmesi için kılavuz alınan değer, ilke ve kurallar bütünü şeklinde tanımlanmaktadır (Aydın, 2016).

Edwards ve Mauther (2012)’a göre etik, insan davranışının ahlakıyla ilgilidir. Bu tanımlamadan yola çıkarak etiğin ahlak üzerine şekillendiği söylenebilir. Etik kavramının ortaya çıkışı üzerine net bir tarih bilgisi yoktur ancak eski topluluklarda ahlak anlayışının hâkim olduğu görülmektedir. Etik üzerine ilk felsefi kuramı ortaya atan Aristoteles, Nikomakhos’a Etik adlı eserinde iyi ve doğru yaşam hakkında bilgiler vermektedir. Çünkü insan doğası gereği içgüdü, ihtiras ve mutluluğu yönünde eylemlerde bulunmaktadır. Bu durum ise etrafındaki insanlarla çatışmalara, gerginliklere neden olmaktadır. Aristoteles’e göre insan duygu ve ihtiraslarına kapılmadan doğru ortayı bularak akıl yoluyla hareket etmelidir. Bu davranışı tekrarlayarak alışkanlık haline getirmelidir. Böylece erdemli, ahlaki, mutlu, iyi bir yaşam elde etmiş olur (Çağlıyan, 2019).

TDK, ahlak kelimesi için “bir toplum içinde kişilerin uymak zorunda oldukları davranış biçimleri ve kuralları” şeklinde tanımlamıştır. Etik, bir kişi için hangi tür yaşamın iyi ya da kötü olduğuna dair kanaat içerir. Ahlak ise bir kişinin diğer insanlara nasıl davranması gerektiğine dair ilkeler içermektedir (Appiah, 2010). Erdemlik, dürüstlük, doğruluk, yansızlık gibi bireysel etik davranışlar aynı zamanda bilim ve bilim insanı özellikleri ile de örtüşmektedir.

Bilim Etiği

Nobel ödüllü Rus fizyolog, psikolog ve hekim olan Ivan Pavlov ölmeden önce genç bilim insanlarına bilim ile ilgili uyarılarda bulunmuştur. Pavlov bilimin bölünmemiş bağıklık ve tutku talep ettiğini dile getirmiştir (Shrader-Frechette, 1994). Bilimin talep ettiği bu gerçeklik etik ilkelerde göz ardı edilen davranışlardan dolayı ortaya çıkabilmektedir. Çünkü bilimsel araştırma süreci değerler sistemine göre yani belirli etik kurallar çerçevesinde ilerlemektedir.

Bilim etiği, etiğin bilimsel süreç içerisinde uygulanma biçimidir. Bilim etiği, bilim erdemini anlama ve temelini araştırmanın yanında bilim insanlarının bilimsel araştırma sürecinin her aşamasında uyması gereken etik ilke ve kuralları da belirler (Irzık, Erzan, 2008). Bilim gibi etik de, kuralların eksik olduğu yerlerde uygulamaya rehberlik etme ve kuralları yorumlamanın ötesinde teorilere ve metodolojilere dayanmaktadır (Weed, 2002).

Bilimsel araştırma etiği öğrencilerin, toplumun ve deneysel konuların araştırmayla ilgili zarardan kaçınmasına yardımcı olmaktadır, aynı zamanda araştırmanın hizmet ettiği amaçlara ulaşmak için bir çerçeve sağladığı için de önemlidir (Shrader-Frechette, 1994).

Irzık ve Erzan (2008) bilim etiğini oluşturan sorun ve etkinlikleri şu şekilde belirtmiştir;

- Bilim etiğinin temelleri bilimsel ve felsefi açıdan incelenmeli,
- Bilim ve teknoloji etkileşiminde etik bir anlayış benimsenmeli ve etik ilke ve değerlerin tanımlanması, desteklenmesi ve sürekliliğin sağlanması,
- Bilimsel araştırmanın planlanmasından yayınlanma sürecine kadar etik ilkelere uyulması,
- Bilimsel danışmanlık faaliyetlerinde, uzmanlık ve değerlendirme etkinlikleri,
- Saydamlık: bilimsel gelişmeleri topluma açık ve nesnel bir şekilde belirtmek
- Toplumun teknolojik gelişme, tehdit ve tehlikeler konusunda hızlı ve doğru bir şekilde bilgilendirilmesi.

Bilim etiği konusunda gerçekleştirilen uluslararası bildirge ve sözleşmeler, ikinci dünya savaşı Nazi dönemine dayanmaktadır. Nazi doktorlarının insanlar üzerinde gerçekleştirdiği aykırı deneyler savaş sonrası Nürnberg Savaş Suçları Mahkemesinde ele alınmıştır. Doktorları yargılayabilmek için araştırma yapılırken uyulması gereken kurallar belirlenmiştir. Böylece 1947 yılında Nürnberg İlkeleri adı verilen ilk etik kurallar bütünü ortaya çıkmıştır. Nürnberg ilkelerinden sonra 1964 yılında Dünya Tıp Derneği tarafından Helsinki Bildirgesi yayınlanmıştır. Bu bildirge belirli zaman aralıklarıyla güncellenerek, günümüzde de etkinliğini sürdürmektedir. Helsinki bildirgesi tıp çalışmalarında uyulması gereken etik kuralları içermektedir. Bildirgede katılımcıların iyilik halinin gözetilmesi, bilimsel yarar ve topluma olan katkılar üzerinde durulmuştur (Tolun, 2008; Şimşek, 2012).

1979 yılında Biyomedikal ve Davranışsal Araştırmalarda İnsan Deneklerin Korunması Ulusal Komisyonu tarafından Belmont Raporu yayınlanmıştır. Bu raporda katılımcılara yönelik etik kurallar, katılımda gönüllülük, araştırma sınırları, araştırma sonucundan etkilenen

paydaşlara risklerin ve yararların açık bir şekilde bildirilmesine ilişkin kurallar yer almaktadır (Şimşek, 2012). Etik üzerine gerçekleştirilen bu raporlardan sonra çeşitli kurum ve kuruluşlar kendi bünyelerinde gerçekleştirilen bilimsel araştırma sürecinde uyulması gereken etik kurallar üzerine raporlar yayınlamıştır.

Bilimsel araştırmanın tasarımı, verilerin toplanması, rapor edilmesi, yayına dönüşmesi ve okuyucuya ulaşmasına kadar olan süreçte araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyulması gerekmektedir. Bilimsel araştırmaların yayınlanması aşamasında editör, hakem, yayın kurulu da etik ilkelere uymak zorundadır (İnci, 2015).

Araştırma Etiği

Araştırma etiği, araştırmanın gerçekçi ve doğru bir şekilde tasarlanması, katılımcı haklarının korunarak yürütülmesi ve çalışma sonuçlarının herhangi bir çarpıtma olmadan yayınlanması olarak ifade edilebilir (Ersoy, 2015).

Araştırma etiği ile ilgili olarak araştırmanın planlanmasından, yürütülmesine ve araştırmanın sonlandırılıp yayınlanmasına araştırmacıya kılavuzluk edebilecek birkaç araştırma etiği başlığı bulunmaktadır. Bunlar: Aydınlatılmış onam, risklerin ve faydaların değerlendirilmesi ve deneklerin seçimi şeklindedir (Ersoy, 2015; Berg, 1995'den aktaran Aydın, 2006):

Aydınlatılmış onam: Katılımcıların araştırmaya herhangi bir, hile, zorlama, etkileme ya da baskıya maruz kalmadan kendi istekleri ile katılmaya onay (rıza) vermesidir. Günümüzde birçok araştırmada katılımcılardan onam yazısı alınması gerekmektedir.

Risklerin ve faydaların değerlendirilmesi: Araştırmalarda aydınlatılmış onam yazısı alırken katılımcılara araştırmanın amacı, olası riskleri ve yararlarına ilişkin açıklamaların sunulması gerekmektedir.

Deneklerin seçimi: Deneklerin seçiminde eşit davranılmalı, araştırmadan her bir kişinin eşit bir şekilde yararlanabilmesi sağlanmalı, kişilerin güvenliği sağlanmış olmalı, mahremiyetlerin korunması ve verilerin gizliliğine özen gösterilmelidir. Ayrıca aydınlatılmış onam formu da alınmalıdır.

Araştırma etiğine yönelik olarak etik kurulların etik duyarlılığının artırılmasında önemli rolleri bulunmaktadır (Ersoy, 2015). Bu doğrultuda günümüzde birçok dergi araştırmaları yayımlamadan önce etik kurul onayı istemektedir (Özcan ve Balcı, 2016). Etik kurulu onayı ile araştırma etiğine yönelik bağlayıcılığın oluşturulması amaçlanmaktadır.

Yayın Etiği

Bilimsel bir yayının amacı elde edilen bilgilerin topluma sunulmasıdır insanlık yararına kullanılmasını sağlamaktır Bu nedenle bilimsel yayınlar saydam, dürüst, açık ve güvenilir olmalıdır.

Bilimsel bir yayın, araştırma yoluyla üretilen ve geliştirilen bilgiyi paylaşmayı ve yaymayı amaçlar. Bu amaçla hazırlanan bilimsel bir yayın aşağıdaki özelliklere sahip olmalıdır (Akıncı vd., 2018)

a) Yayında sunulan bilgiler doğru ve eksiksiz olmalıdır. Yayın, ilgili bilgileri kasıtlı olarak çıkarmaz.

b) Bilginin bir araya getirilmesi ve zenginleştirilmesi bilimsel etiğe uygun olarak yapılmalıdır.

- c) Yayınlanan bilgi ve veriler sistematik olarak geliştirilmeli ve derlenmelidir.
- d) Yayının içeriği nesnelidir. Kişisel çıkarlar, endişeler, siyasi görüşler ve dini inançlar yayını etkileyemez.
- e) Yayında kullanılan tüm kaynaklar alıntılanmalı ve referans edilmelidir. Herkesin ulaşamayacağı gizli kaynaklar kullanılmamalıdır.
- f) Yayının üretilmesine, derlenmesine, değerlendirilmesine ve hazırlanmasına katkıda bulunanlar yazarlar listesinde belirtilmeli veya yazar tarafından teşekkür ifadesi ile belirtilmelidir.

Yayın etiğinden sorumlu olanlar; araştırmacılar, yayın kurulları, editörler, hakemler, okuyucular, destekleyen kurumlar ve bilim politikalarını yürütenlerdir (İnci, 2015).

Etik Dışı Davranış Türleri ve Nedenleri

Hayatın her aşamasında yer alan etik davranışlar, bilimsel bilgilerin elde edilmesinde de geçerli olmalıdır. Ancak bazen etik bilincin yeterince oluşturulamaması etik dışı davranışların sergilenmesine neden olmaktadır. Bilim insanının bilimsel araştırma süreci merak ile başlamaktadır ve konu alanına bilimsel bilgi anlamında katkıda bulunmaktadır. Ancak bilgiye kolay yoldan ulaşma, nicelik olarak fazla yayın sayısı, mali kaygı, alanda tanınmışlık gibi nedenler bilimsel araştırmalarda etik dışı davranışlara neden olmaktadır.

Türkiye Bilimler Akademisi (2002) etik dışı davranış türlerini şu şekilde ele almıştır;

Disiplinsiz (özensiz) araştırma; bu araştırma türü kasıtlı olmayan hatalardan kaynaklanmaktadır. Araştırmacı bilmeden bu hataları gerçekleştirir ve telafisi mümkündür.

Yinelenen yayın; araştırmanın birden fazla dergiye gönderilmesi ve yayınlanması durumudur. Ayrıca araştırmada bölünmeler veya ufak değişiklikler yapılarak birden fazla yayın elde edilmesini de içermektedir.

Sahtecilik, saptırma; bilimsel verilerin kasıtlı olarak değiştirilmesidir. Bu tür etik dışı davranışta bilimsel verilerin tamamı değiştirilebildiği gibi sadece araştırma sonucuna uygun verilerin kullanımı da mümkündür.

Uydurma; araştırma yapmadan ya da eksik verilerle çok uygun yöntem ve çok uygun veriler kullanılmış gibi bilimsel yayın yapmayı içermektedir.

Aşırmacılık (Plagiarizm); intihal, yağmacılık, korsanlık gibi terimlerle de kullanılmaktadır. Başkasına ait araştırma verilerini kaynak belirtmeden kendi verileri gibi gösterme durumudur.

TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği tarafından etiğe aykırı başlıca davranışlar aşağıdaki gibi belirtmiştir (2018);

- Uydurma,
- Çarpıtma,
- Aşırmacılık,
- Tekrar yayım,
- Dilimleme,
- Destekleyen kuruluşu belirtmeme,
- Haksız yazarlık

- Yayınlanmış veya yayına sunulmuş kendi çalışmasından usulüne uygun olarak kaynak göstermeden alıntı yapmak,
- Kurumca sağlanan kaynakları amacına veya usulüne aykırı biçimde kullanmak,
- Kabul ve taahhüt beyanlarına uymama,
- Görevi ihmal veya kötüye kullanma,
- Asılsız veya dayanaksız olarak etik kural ihlali iddiasında bulunmak.

Irızık ve Erzan (2008) etik dışı davranış türleri ve nedenlerini şu şekilde ele almıştır; *Araştırmaya kötü niyetli müdahale*; rekabet veya başka nedenlerden dolayı bir araştırmacının verilerini saklamak, müdahale etmek ve zarar vermek gibi bilim ahlakına aykırı davranışlar.

Ticari amaçlı sözde araştırmalar; aldatmaca olan araştırmalardır. Örneğin daha önceden gerçekleştirilmiş olan araştırmaların tekrardan uygulanması gibi.

Özensiz araştırma; araştırmaların iyi tasarlanmaması, yöntemin açıkça belirtilmemesi ve verilerin titizlikle kayıtlı altına alınmaması sonucu oluşan 'ihlal' nedenli araştırma türüdür.

Etik ihlalin rapor edilmesi sorumluluğu; bir araştırmada sahtecilik, uydurmaçılık, aşırımacılık gibi etik dışı davranış türlerinin bulunması durumunda araştırmayı ilgili birime bildirme durumu etik sorumluluk teşkil etmektedir.

Yayınlanma ve araştırma sürecindeki diğer etik dışı davranış türlerini ele alacak olursak;

Yazarlık; Araştırma sürecinin tasarımı, verilerin toplanması, analiz ve değerlendirilmesi, yayına hazırlanması sürecinde yeterli düzeyde katkısı olmayanların yazar olarak gösterildiği çalışmalar etik dışı davranışa neden olan çalışmalardır. Bu tip yazarlıklar armağan-konuk, hayali-gölge, onursal yazarlık gibi isimlerle anılmaktadır (İnci, 2015). Araştırma sürecinde yayına yeterli düzeyde katkısı olmayan yazarların araştırmaya birinci sırada isimlerinin yazılmasını talep etmesi ya da araştırmaya hiç katkısı olmayan yazarların araştırma sürecine dâhil olmuş gibi araştırmada isimlerinin yer almasını sağlamaları, bilimsel yayınlarda etik dışı davranış olarak tanımlanmaktadır (Oğuz, 1999; Oğuz, 1998). Yazar olmayan kişilere yazarlık verilmesinin (ikram yazarlığı) nedenleri akademik yükseltmelere yardım etme, önemli isimlerin yazar olması durumunda yayının kabul şansının artma olasılığı, yayın ve atıf sayısını arttırmak için karşılıklı yayınlara isim eklemeler olarak karşımıza çıkmaktadır (Ruacan, 2005).

Editörlük; Bilimsel araştırmaların hakemlerden gelen dönütler sonucunda yayınlanmasına editörler karar verir. Bu bakımdan editörlerin etik ilkelere bağlı kalarak ve bilimsel dürüstlüğe dikkat ederek araştırmaları incelemesi ve olası etik dışı davranışlara karşı gerekli uyarıları yapması gerekmektedir. Editörlerin uyması gereken etik ilkeler (İnci, 2015);

- Basılmamasını uygun gördükleri makaleleri iade ederler,
- Ret gerekçeleri kırıcı olmayan ve küçümsenmeyen bir üslupla bildirilir,
- Gönderilen makaleler ile ilgili gizliliğe önem verilir. Araştırma verileri korunur,
- Makaleyi engelleme ve yayını geciktirme gibi etik dışı davranışlardan kaçınılmalıdır,
- Hakemler tarafsız bir şekilde seçilmelidir ve konu alanı ile ilgili çıkar ilişkisi olabilecek durumlardan kaçınılmalıdır,
- Kendi çalışmasına yönelik benzerlik gösteriyorsa değerlendirmeyi yardımcı editörlere bırakmalıdır.

Hakemlik; yapılan çalışmaların alanlarında uzman hakemler tarafından değerlendirilmemesi, hakemlerin yapılan çalışmayı bilimsel çevrelerde uzmanlık alanına göre değerlendirememesine neden olmaktadır. Ayrıca hakemlerin değerlendirme sürecinde yansız değerlendirmelerle tarafsızlıklarını korumamaları (Aydın, 2016) gibi durumlar niteliksiz çalışmaların yayınlanması ile akademik çalışmalarda etik dışı davranışlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Hakemler makaleleri incelerken tarafsız olmalı ve yayınlanma veya yayınlanmama gerekçelerini açık bir dille belirtmeleri, etik sorumluluk gerektiren davranıştır. Hakem etik dışı davranışları tespit ettiği çalışmaların yayınlanmasını engellemelidir. Bu davranışları sergilemeyen hakemler etik dışı davranışa neden olmaktadır.

Katılımcılara yönelik sorumluluk; katılımcıların onayının alınmadığı tüm durumlarda, araştırmaya katılan katılımcılara yönelik gizli bilgilerin paylaşılması bilimsel araştırmalarda etik dışı davranış olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca katılımcılara yapılacak uygulamalar hakkında bilgi verilmemesi ve yapılacak uygulamanın olası olumsuz etkilerine karşı açıklama yapılmaması araştırmalarda etik sorumluluğa aykırı bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Anadolu Üniversitesi, 2018).

Araştırmada kullanılan kaynakların taraflı seçimi; araştırmaların sonuç kısmında araştırma ile aynı sonuçlara ulaşılan ve ulaşılamayan kaynaklara yer verilmektedir. Araştırma sonuçlarında sadece araştırma sonuçlarını destekleyen kaynaklara yer verilmesi etik dışı davranıştır. Bu durumlarda hakemlerin ve editörlerin gerekli uyarıları yapması gerekmektedir.

Taraflı yayınlar; araştırmaların mali destek aldığı kurum ve kuruluşların ulaşmak istedikleri sonuca yönelik hazırlanması ve o sonuçlara yer vermesi iki taraf arasındaki çıkar ilişkisine dayandığından etik dışı davranış türü olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu tür davranışlar bilimsel dürüstlüğü aykırı davranışlardır ve araştırmanın tarafsızlığını geçersiz kılmaktadır.

Destekleyenlerin belirtilmesi ve teşekkür edilmesi; Araştırmayı destekleyen kurum ve kuruluşların araştırmada belirtilmemesi araştırma etiğine uygun bir davranış değildir. Ayrıca araştırmaya destek olan ve yazar olarak ismi bulunmayan kişilere çalışmada teşekkürü yer verilmelidir.

Bilim insanlarının etik dışı davranış nedenleri iç ve dış olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Dış etkenler yayın yapma baskısı, rekabet, geniş bilim alanı (etkili danışman fırsatını azaltmak) ve kötü örnek olan danışmanlar. İç etkenler ise kişisel mali kazanç, ego veya kibir ve psikolojik rahatsızlıktır (Weed, 2002).

TÜBA (2002) etik dışı davranış türlerini şu şekilde ele almıştır;

- Bilimsel araştırmaların başında araştırma etiği, bilimsel araştırma eğitimi ve disiplininin verilmemesi,
- Bilim çevreleri ve toplum tarafından kabul görülme ve yükselme hırsı bireyleri etik dışı davranışlara sürüklemektedir. Bireylerde bilim kültürü ve ahlakının gelişmemesi bu durumu kolaylaştırmaktadır. Bu durum aynı zamanda bireyin kişisel ve psikolojik sorunlarından da kaynaklanmaktadır,
- Çok sayıda yayının bilimsel saygınlığı arttıracığı düşüncesi,
- Parasal destek alan kurum ve kuruluşların desteği yitirmemek için hızla çalışma gerçekleştirmesi bir diğer etik dışı davranış nedenidir.

Bilimsel araştırmalar aynı zamanda araştırmanın yapıldığı ülkeyi uluslararası alanda da temsil etmektedir. Bu bakımdan bireysel ve toplumsal olarak kaliteli araştırma ve yayın elde etmek için etik dışı davranış nedenlerine yönelik önlemler alınması gerekmektedir.

Çözüm Önerileri

Etik dışı davranışlarda alınması gereken önlemlerden ilki etik eğitimidir. Bireyin etik değerle tanışması ilk olarak ailede başlamalıdır. Çünkü davranışlar erken yaşta öğrenilir ve sonraki yıllarda değiştirilmesi zordur. Bu bakımdan ailenin çocuğa rol model olması gerekmektedir. Ailede başlayan bu eğitim okul sürecinde de devam etmelidir. Bireyler ilkökul döneminde insan hakları ve demokrasi dersinde etik değerlere ilişkin eğitim almaktadırlar. Ancak eğitimin sadece bu dersle sınırlandırılması doğru olmayabilir. Çünkü insan yaşamının her sürecinde etik yer almaktadır. Aynı zamanda etik, bireysel hareketin yanında toplumsal olarak da benimsenmiş bir davranış şekli olmalıdır. Ilgaz ve Bilgili (2006)' ye göre, toplumsallaşmada eğitim ve etik eğitiminin sağlıklı yürütülmesi, istenilen hedef ve davranışlara ulaşılması yönüyle önem taşımaktadır. Bu süreçte gerekli etik ilkelere yönelik davranışların eğitim-öğretimle ilgili her kesimin (aile-öğretmen-kurum) özenli bir şekilde göstermesi gerekmektedir.

Üniversitelerde bilim etiği eğitiminin yanı sıra meslek etiği ile ilgili de eğitim verilmelidir. Meslek etiği ihlali sonucunda alınabilecek ceza ve yaptırımlardan bahsedilmelidir. Hem bireysel hem de mesleğe olan saygıdan dolayı meslek etiğine aykırı davranışta bulunan kişilere sözlü uyarıda bulunmak gerekmektedir. Etik dışı davranışının düzeltilmemesi sonucunda ise gerekli birimlere durum bildirilmelidir. Uçak ve Birinci (2008), eğitimin her aşamasında bireylere araştırma becerisi kazandırılması ve uyulması gereken kuralların öğretilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Üniversite derslerinde bu konu ele alınıp, ödevler değerlendirilirken öğrencilere sadece içerik olarak değil, doğru alıntılama konusunda da geri bildirim yapılması gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca üniversite kütüphanelerinin düzenleyeceği bilgi okuryazarlık programlarının bu açıdan faydalı olacağını belirtmişlerdir.

Kopyacılık faaliyetlerinin önlenmesi ve alışkanlık haline getirilmemesi gerekmektedir. Bilgiye kısa yoldan ulaşım başkalarına ait bilgileri kopyalamak, sınavlarda kopya çekmek ve bu davranış ile övünmek, bireyin öğrenim hayatı boyunca devam eden etik dışı davranış şeklidir. Bu davranış şekline karşı gereken yaptırımın olmaması bireyleri etik dışı davranışlara teşvik etmektedir. Bu bakımdan kopyacılık faaliyetlerinde kurumların gerekli yaptırımları uygulaması gerekmektedir. Kopyacılık faaliyetlerini önlemenin bir diğer yolu ise öğrencileri sonuç odaklı değil süreç odaklı değerlendirmektir. Değerlendirme süreleri gereğinden fazla ya da az olmayacak şekilde düzenlenmelidir. Gerçek, Güven, Özdamar, Yanpar-Yelken, Korkmaz (2011), öğrencilerin etik dışı davranış türlerinden birini ödev, proje, sınav, bitirme ödevi, tez gibi çalışmalarda kopya çekme veya verme olarak tanımlamıştır. Bunu önlemek için öğrencilere eğitim öğretim programlarında etik derslerinin verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Bilimsel araştırmaların nasıl yürütüleceğine dair bilim etiği eğitimi alınması gerekmektedir. İlkokul fen bilimleri dersinde bilimsel araştırma süreci öğretilmektedir. Bu süreç içerisinde uyulması gereken etik kurallarında belirtilmesi ve öğretilmesi önem arz etmektedir. Bireyin üniversite eğitimine başlamadan önce bilimsel araştırma sürecinde uyulması gereken etik kuralları öğrenmesi, üniversite eğitimi süresince yapacağı araştırmalarda olumlu yönde etki oluşturabilir. Bilim etiği dersi almak üniversitelerin lisans bitirme koşullarından biri olarak

belirlenebilir. Özellikle lisans ve lisansüstü öğrencilerinin tez ve makale yazımında bilimsel araştırma sürecinin her basamağında uyması gereken etik kuralları bilmesi ve yayını bu şekilde hazırlaması gerekmektedir. Ilgaz ve Bilgili (2006)' ye göre etik ilkelerin kazandırılmasında bireyin eğitim sürecinde kazanmış olduğu profesyonellik, sonraki süreçte etik ilkelere uymasında önemli bir gösterge olmaktadır. Dolayısıyla fakültelerde verilen etik eğitimin çok özel bir şekilde verilmesi gerekmektedir.

Araştırmaların yayınlanması sürecinde oluşabilecek etik ihlallere karşı üniversitelerde etik yayın komisyonu kurularak yapılan araştırmaların etik ilkelere uygun olarak gözden geçirilmesi sağlanabilir. Ayrıca yayınlarda etik dışı davranışların önlenmesi için yayına katkıda bulunacak yazarların önceden belirlenmesi ya da yayına hazırlık süreci sonunda hangi yazarın yayına daha çok katkı sağladığının tespit edilmesi (Oğuz, 1999) gibi hakemlerin yansız değerlendirmelerle tarafsızlığını sürdürerek akademik etiğin korunmasına (Aydın, 2016) yönelik herkes tarafından kabul edilecek akademik etik ilkeler belirlenebilir.

Etik kurallar bütünü olduğu kadar değerlere de sahiptir. Bilim insanının içsel yönüne etki eden etik, karakteristik özelliklerde kendini göstermektedir. Bilim insanını yetiştiren kurum ve kuruluşlar, danışmanlar ahlaksal gelişime önem vermelidir. Çünkü elde edilen alışkanlıklar değiştirilmesi zor davranış türleridir. Bilim insanının karakteristik olarak dürüst, güvenilir, mükemmeliyetçi yapıya sahip olması bilimsel çalışmalarında da etkisini göstermektedir. Bilimin tanımı yapılırken gerçeklerden türetildiği belirtilmiştir. Gerçekleri saptırmak, uydurmak, yanlış ifade etmek bilime aykırı bir davranış şeklidir. Yazar ve Sürer (2019)' e göre bilim insanı yetiştirmede araştırma eğitimi, yöntem ve alan bilgisi yanı sıra bilimsel çalışmalarda evrensel nitelikte etik ilkelerin kazandırılması gerekmektedir.

Bilim insanları kişisel çıkarlarına göre değil bilimin gerçekliği doğrultusunda alışkanlıklar edinmelidir. Yayınların niceliksel fazlalığından ziyade niteliksel derinliğine odaklanmalıdır. Bu durum aynı zamanda bilim insanının alanında yeterli donanımına sahip olması ile alakalıdır. Weed (2002), yayın baskısını azaltmak için akademik atamalarda ve terfilerde nicelikten çok niteliğe vurgu yapmak ve ücretsiz yazarlığı ortadan kaldırmak gerektiğini vurgulamıştır.

Bilim insanına rehberlik eden danışmanların bilimsel etik kurallar doğrultusunda rehberlik sürecini gerçekleştirilmesi ve çalışmalar yürütmesi gerekmektedir. Danışmanın öğreteceği ve sergileyeceği etik davranışlar bilim insanının karakter etliğini de şekillendirmekte olup çalışmalarına yansımaktadır. Birbirini tekrarlayan bu süreçte yetişmekte olan bilim insanı kıdemli olduktan sonra danışmanlık faaliyetleri verebileceğinden danışman ile danışan arasındaki etik davranışların aktarımı ve vurgusuna dikkat edilmelidir. Weed (2002), yeterli sayıda kıdemli danışmanların olmaması ve yeni bilim insanı sayısının gün geçtikçe artması rehberlik anlamında yetersizliğe neden olduğunu belirtmiştir. Bir danışmanın çok sayıda danışanının olması, danışmanın etkili rehberlik davranışlarını olumsuz yönde etkileyebileceğini, sayıca kıdemli danışman oranının artırılması ve rehberlik faaliyetlerinde yeterli fırsat ve olanaklara imkân verilmesinin çözüm önerilerinden biri olabileceğini ifade etmiştir.

Etik dışı davranışların önlenmesine yönelik kalıcı ve etkili cezai yaptırımların getirilmesi gerekmektedir. Ayrıca araştırmalarda intihal durumunu belirleyen mevcut yazılımlar geliştirilerek farklı yazılımlar öne sürülmelidir.

Katkı Oranı Beyanı

Bu çalışmaya birinci yazar %60 oranında ikinci yazar %40 oranında katkı sağlamıştır.

Çatışma Beyanı

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Akıncı, D., Binatlı, G., Dursunkaya, Z., Graves, A., Özgen, C. (2018). Bilimsel yayın. *ODTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü*. Erişim adresi <http://fbe.metu.edu.tr/tr/bilimsel-yayin> 03.01.2021
- American Association for the Advancement of Science. (1990). *Science for all Americans*. New York: Oxford University Press.
- Anadolu Üniversitesi. (2018). *Bilim etiği kılavuzu*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Appiah, K. A. (2010). *The ethics of identity*. Princeton University Press.
- Ary, D., Jacobs, L. C., Razavieh, A., Sorensen, C. (2010). *Introduction to research in education*. (8th edition). Belmont: Wadsworth.
- Aydın, İ. (2006). Sosyal bilimlerde araştırmadan yayına etik değerler. *Sosyal Bilimlerde Süreli Yayıncılık, I. Ulusal Kurultay Bildirileri*. Ankara.
- Aydın, İ. (2016). *Akademik etik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bilen, K. (2015). *Bilimin doğası, gelişimi ve öğretimi*. N. Yenice (Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bos, J. (2020). *Science*. In: *Research ethics for students in the social sciences*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-48415-6_2
- Chalmers, A. F. (1999). *What is this thing called science?*. Australia: University of Queensland Press.
- Çağlıyan, E. A. (2019). Aristoteles Nikomakhos'a etik: Ahlak ve siyaset üzerine bir inceleme. *SineFilozofi*, 4(8), 366-374.
- Çaparlar, C. Ö., Dönmez, A. (2016). Bilimsel araştırma nedir, nasıl yapılır?. *Türk J Anaesthesiol Reanim*, 44, 212-8.
- Doğanay, A. (2012). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. A. Şimşek (Ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Edwards, R., Mauthner, M. (2012). *Ethics and feminist research: theory and practice*. *Ethics in qualitative research*. Miller, T., Birch, M., Mauthner, M., & Jessop, J. (Eds.). Sage.
- Erdem, A. R., Şimşek, S. (2013). Öğretmenlik meslek etiğinin irdelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 185-203.
- Ersoy, N. (2015). Araştırma etiği. *Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(1), 2-8.
- Gerçek, H., Güven, M. H., Özdamar, Ş. O., Yanpar-Yelken, T., Korkmaz, T. (2011). Yükseköğretim kurumlarında etik ilkeler, sorumluluklar ve davranış kuralları. *Yüksek Öğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 080-088.

- İlgaz, S., Bilgili, T. (2006). Eğitim ve öğretimde etik. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 199-210.
- İrızık, G., Erzan, A. (2008). *Bilim etiği elkitabı*. A. Erzan (Ed.). Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.
- İnci, O. (2015). Bilimsel yayın etiği. *Türk Kütüphaneciliği*, 29(2), 282-295.
- Oğuz N.Y. (1998) Klinik araştırmalarda etik sorunlar. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 1(2):67-72.
- Oğuz, N. Y. (1999). Bilimsel yayın etiği. *Klinik Psikiyatri*, 2, 153-159.
- Özcan, M., Balcı, Y. (2016). Akademisyenlerin araştırma ve yayın etiğine ilişkin düşünceleri. *İş Ahlakı Dergisi*, 9(1), 91-111.
- Ruacan, Ş. (2005). Bilimsel araştırma ve yayınlarda etik ilkeler. *Gazi Tıp Dergisi*, 16(4), 147-149.
- Shrader-Frechette, K. S. (1994). *Ethics of scientific research*. Rowman & Littlefield.
- Şimşek, A. (2012). *Bilimsel araştırmalarda etik. Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. A. Şimşek (Ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Tolun, A. (2008). *İnsan katılımcılarla yapılan tıbbi ve genetik uygulama ve Araştırmalarda etik. Bilim etiği elkitabı*. A. Erzan (Ed.). Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.
- TÜBİTAK, (2018). Tübitak Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği Bilim Kurulu'nun 12/05/2018 tarih ve 277 sayılı toplantısı, E https://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/247_sayili_bk_islenmis_hali.pdf 01.11.2020
- Türk Dil Kurumu, Erişim adresi <https://sozluk.gov.tr/> 01.11.2020.
- Türkiye Bilimler Akademisi. (2002). *Bilimsel araştırmada etik ve sorunları*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.
- Uçak, N. Ö., Birinci, H. G. (2008). Bilimsel etik ve intihal. *Türk kütüphaneciliği*, 22(2), 187-204.
- Usta, A. (2012). Bilimsel araştırmalarda yapısal etmenler ve evreler. *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 97-112.
- Weed, D.L. (2002). *Preventing scientific misconduct. The Ethical Dimensions of Biological and Health Sciences*. R.E. Bulger, E. Heitman, S.J. Reiser (Ed.). USA: Cambridge University Press.
- Yazar, T. Süer, S. (2019). *Eğitim araştırmalarında etik. Eğitimde ahlak ve etik*. B. Oral, A. Çoban, M. Bars (Ed.). Ankara: Pegem akademi.

Yönetim Süreçleri Bağlamında Bilgievlerinin İncelenmesi: Küçükçekmece Belediyesi Örneği

Erdi DEMİR^a

Esra TÖRE^b

Öz

Bu araştırmanın amacı bilgievlerinin yönetim süreçlerinin incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubu, Küçükçekmece Belediyesine bağlı 10 bilgievinde çalışan bir koordinatör, beş yönetici ve beş öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma grubuyla yapılan görüşmelerde karar verme, planlama, iletişim, örgütlenme, etkileme, koordinasyon ve değerlendirme gibi yönetim süreçlerine dair özellikler incelenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Nitel Araştırma” yöntemi tercih edilmiştir. “Olgubilim/Fenomoloji” deseni kullanılmış ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme” tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırmada, katılımcılara 12 adet soru yöneltilmiş ve sorulara verilen yanıtlar analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde, bilgievlerinde yönetim süreçleri açısından etkili olan en baskın unsurların “Kişi Odaklı” unsurlar olduğu sonucuna varılmıştır. Yöneticilerin kişisel özelliklerinin ve yeterliliklerinin, yönetim süreçlerinin önemli bir kısmında etkin bir şekilde varlığını gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularından yola çıkılarak uygulayıcılara ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Eğitim yönetimi, yönetim süreçleri, yerel eğitim, bilgievi

Examination of Bilgievi in the Context of Management Processes: Sample of Kucukckemece Municipality

Abstract

The aim of this study is to examine the management processes of information systems. The working group of the study consists of 1 coordinator, 5 administrators and 5 teachers working in 10 Bilgievi of Küçükçekmece Municipality. During the interviews with the working group, the characteristics of management processes such as decision-making, planning, communication, organizing, influencing, coordination and evaluation were examined. In the research, “Qualitative Research” method was preferred as data collection tool. Phenomenology pattern was used and “Semi-Structured Interview” technique was used. In the study, 12 questions were asked to the participants and their answers were analyzed. When the findings obtained in the study are examined, it is concluded that the most dominant elements in the information systems in terms of management processes are “Person-Oriented” elements. It has been found that the personal characteristics and competencies of the managers effectively show their presence in a significant part of the management processes. Based on the research findings, suggestions were made to the practitioners and researchers.

Key Words: Education management, management processes, local education, bilgievi

^a Küçükçekmece Belediyesi Bilgievleri, İstanbul, Türkiye E-mail: erdidemirim@gmail.com
ORCID: 0000-0003-2824-4421

^b Bu çalışma, Erdi Demir’in, Dr. Öğretim Üyesi Esra TÖRE danışmanlığında İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde yaptığı lisansüstü tezin bir bölümünden üretilmiştir.

^b Sorumlu Yazar: Dr. Öğretim Üyesi Esra TÖRE. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul, Turkey, E-mail: esra.tore@izu.edu.tr ORCID: 0000-0001-9133-6578

Atf: Demir, E. ve Töre, E. (2021). Yönetim Süreçleri Bağlamında Bilgievlerinin İncelenmesi: Küçükçekmece Belediyesi Örneği *İZÜ Eğitim Dergisi*, 3 (5) 15-39 DOI: 10.46423/izujed.760523

Extended Abstract

Introduction

Turkish Prime Minister Recep Tayyip Erdoğan first used the Bilgievi (knowledgehouse) term in 2004. Erdoğan spoke for the first time about the Bilgievi model in order to protect children and young people from the dangers of the streets and to ensure that their out-of-school time is spent with useful activities. In 2005, Zeytinburnu Municipality opened its first information in these periods when the information was not clearly defined in terms of legal and theoretical aspects. In the following years, various municipalities have put their Bilgievi projects into service (Kavi and Koçak, 2010: 568-569).

The Bilgievi, since its establishment in 2004 to 2019, continues to grow together in the last 14-year period and has continued to spread throughout Turkey. However, it is seen that the development of the concept of Bilgievi in the theoretical and academic field is rather weak compared to the willingness of municipalities to establish and operate information. While there are many studies related to municipalism in the literature, there are limited studies on the services provided by municipalities based on children and youth (Yavuz, 2013: 1).

Research on the Bilgievi, which have turned into a service tool of municipalities, is very new and extremely limited. For making a common definition of Bilgievi, drawing legal boundaries and starting from the physical structure, it is thought that a systematic road map should be drawn on issues such as education model, assessment and evaluation, personnel qualifications and employment. Based on these reasons, in this study, it is aimed to examine the characteristics of information systems in the context of management processes.

Method

The research was carried out with the phenomenological design of qualitative research methods. Maximum diversity sampling was used. The study group of the research was actively working in the Bilgievi between 2018-2019; coordinator, bilgievi manager and bilgievi teachers. The number of personnel contributing to the research is 11; as 1 coordinator, 5 administrators and 5 teachers. In order to represent the study population, the participants; gender, age, seniority and the position chosen in a balanced way to create diversity in the study. In order to reach systematic and in-depth information, semi-structured interview form, which was formed by taking the expert opinion by the researchers, was preferred (Miles and Huberman, 2015: 34; Yıldırım & Şimşek, 2013: 150-151). The validity and reliability of the questionnaire were tried to be increased by asking repetitive questions, making detailed quotations, detailed analysis, detailed description and receiving participant confirmation (feedback / feedback) strategies. The semi-structured interview forms were applied to the information staff by the researcher on predetermined dates and environments and the interviews were recorded with the consent of the participants. A total of 189 minutes of audio recordings were recorded and analyzed in the order of the participants. Content analysis was used for data analysis.

Findings and Discussion

Findings and discussion related to the research questions are presented respectively. Information paths in the decision-making process in bilgievi are grouped in person-oriented, institution-oriented and institutional framework themes in order of frequency. Özkalp (1991: 318) found that executives consulted personnel in some decisions while taking certain decisions within the scope of their institutional powers, and in part, they left some decisions directly to personnel. In some group decisions, it is also possible that individuals do not behave independently.

Considering the factors that are effective in decision making, the themes of “political structure” and “neighborhood needs” come to the forefront. Gokce, Sahin and Orselli (2002) 's research Political power, in the election and appointment of managers rather than criteria such as merit and experience; reliability, secrecy and keeping the party's interests ahead of everything. In the municipalities, which are a bureaucratic and political system, it is possible that many processes, especially the decision-making process, will be affected by politics. There are concrete realities such as the formation of power coalitions and the efforts of individuals and groups to influence each other. For this reason, political behaviors; It can be exhibited by managers, teachers and other stakeholders. This is a natural example of a person's tendency to act strategically and in line with his own interests (Altun and Sarpkaya, 2017: 10).

When the communication tools used in the bilgievi are examined, it is seen that internet based applications and mutual communication themes come to the forefront. Uzun and Uluçay (2017: 228) stated that the tools that contain media richness increase the effectiveness of communication. When the problems encountered in the communication process are examined, two themes come to the fore, namely problems arising from individuals and tools. The question of whether people were placed in accordance with the nature of the work during the organization process was answered by most of the participants. Skills and close relationships are effective in the organization process. It has been found that there are two basic criteria as personal information and professional characteristics for sharing task in the Bilgievi. In the theme of personal traits, there are sub-themes such as abilities, volunteering, psychological status and personal relationships; there are sub-themes of branches, trainings and commissions on the subject of professional characteristics.

It found that managers use abstract and concrete tools in the process of influencing employees. In the Bilgievi, the coordination between jobs and people is grouped under the themes of group-oriented, person-oriented and institution-oriented. In the Bilgievi, it is checked whether or not corporate goals are achieved by means of “feedback” and “tools. In the Bilgievi, managers evaluate the processes related to education and personnel through student - parent satisfaction, observations, one - to - one interviews, meetings and reports. Topuz and Yılmaz (2019: 103) found that teachers' knowing that they would be subject to an evaluation and evaluating them according to certain criteria required teachers to be in constant preparation.

Based on the results of the research, it is recommended that the practitioners follow a pluralistic method in the decision-making process, consult with the meeting during the planning process, establish face-to-face communication, conduct communication within the institution through registered correspondence, and include merit and skill centered decisions in the organization process. Researchers are advised to conduct studies on the dimensions or integration of cooperation with the Ministry of National Education.

Giriş

21. yüzyıl yaşantısının içerisinde bilgi ve iletişimin dâhil edilmediği bir yorumlama, içerisinde eksiklikler barındıracaktır. 21. yüzyıl tüm yönleriyle bilgi ve enformasyon üzerine kuruludur. Bu yüzyılda yaşayan insanların yüksek erişimli bilgiyle tanışması, özellikle bu yüzyılın ilk çeyreğinde yaşam standartlarında devrim niteliğinde değişimler yaratmıştır. Bilgi ve iletişim alanındaki hızlı gelişim; toplumu, sanayi toplumundan bilgi toplumuna dönüştürmüştür. Bu dönüşümün temel noktalarından biri de bilgisayarlar ve bilgisayar teknolojisinde yaşanan hızlı değişimlerdir (Kırık, 2007: 1).

90'lı yıllardan bugüne toplumun önemli bir kesiminin ilgisini çeken, gittikçe hızı artan, yaygınlaşan ve yapısı değişen internet, ülkemizde toplum yapısının değişmesinde önemli bir rol oynamıştır. (Kuzu, 2011: 10). Bu değişimler olumluluklar barındırdığı gibi olumsuzluklar da barındırmaktadır. Ebeveyn denetimine ihtiyaç duyan çocukların, bu hızlı ve ulaşılabilir erişim kaynaklarına denetimsiz ortamlarda müracaat edebilmesi, psikososyal gelişimleri üzerinde kontrolsüz bir etki meydana getirmeye başlamıştır. Araştırmalar interneti yaygın bir biçimde kullanan ve zamanını bilgisayar oyunları oynayarak geçiren çocukların sosyal gelişimleri önemli ölçüde gerilediğini göstermektedir. Bu çocukların öz güvenleri düşük, sosyal kaygı düzeylerinin ve saldırganlık davranışlarının yüksek olduğu görülmektedir (Cömert ve Kayıran, 2010: 167). Bireylerin yaşları arttıkça ve internetin iletişim amaçlı kullanımının sağladığı faydalar arttıkça internet kafelere ilişkin olumlu görüşlerin azaldığı, bireylerin interneti kullanma süreleri ve psikososyal sorunları arttıkça internet kafelere dair görüşlerin olumlu yönde arttığı tespit edilmiştir (Kuzu, 2011: 26).

Bilgievlerinin yaygınlaşmaya başladığı 2006 yılında RTÜK tarafından yapılan araştırmaya göre ilköğretim öğrencilerinin %52.8'inin evlerinde bilgisayar bulunmadığı, %47.2'sinin ise evinde bilgisayar bulunduğu tespit edilmiştir. Bilgisayara sahip olan öğrencilerin %51.5'inin internet bağlantısının olmadığı ortaya 21 çıkmıştır. Dolayısıyla internete ve bilgisayara kolayca erişim sağlayamayan çocuklar, internet kafelere yönleneceğe başlamıştır. İnternet kafelerdeki kontrolsüz ve yanlış yönlendirmelere müsait ortam, çocuklar için bir tehdit konumuna gelmiştir. Bilgievlerinin kuruluşu ise çocukların yaygın bir biçimde internet kafelere başvurması, boş zamanlarının birçoğunun sokaklarda geçirmesi ve buradan gelebilecek tehlikelerle yakından ilgilidir (Kırık, 2007: 5).

“Bilgievi” kavramı ilk defa 2004 yılında dönemin Başbakanı Recep Tayyip Erdoğan tarafından kullanılmıştır. Erdoğan, çocukları ve gençleri sokakların tehlikelerinden korumak ve okul dışı zamanları, faydalı etkinliklerle geçirilmesini sağlamak adına ilk defa bilgievi modelinden söz etmiştir. Bilgievlerinin yasal ve kuramsal yönden henüz net bir şekilde tanımlanmadığı bu dönemlerde ilk bilgievini 2005 yılında Zeytinburnu Belediyesi açmıştır. İzleyen yıllarda çeşitli belediyeler bilgievi projelerini hizmete sokmuşlardır (Kavi ve Koçak, 2010: 568-569).

“Bilgievi” kavramı, “bilgi” ve “ev” sözcüğünün birleşimi sonucu ortaya çıkmış ve bu birleşimle bir eğitim terimi haline gelmiştir. Bilgi merkezli kurumlar olması sebebiyle ve geçmişten gelen ilhamla bu yapıların ismi “bilgi”nin olduğu ortam, yani “Bilgievi” olarak nitelendirilmiştir. “Ev” sözcüğünün birincil anlamı, TDK (2011) sözlüğünde: “Bir kimsenin veya ailenin içinde yaşadığı yer, konut, hane” olarak ifade edilmiştir ancak “ev” sözcüğünün birincil anlamının dışında kullanıldığı isimlendirmeler de mevcuttur. Bunlara “gözlemevi, dikimevi, huzurevi, cezaevi, kitabevi, konukevi ve cemevi” örnek olarak verilebilir (TDK, 2011: 834). Bu örneklerde olduğu gibi “ev” sözcüğü, çeşitli tamlamalarla birlikte terimleşmiş,

ilk çıkış noktasından uzaklaşmıştır. Ortaya çıkan yeni tamlamalar, farklı anlamları temsil etmiştir. Bilgievleri ise bunun aksine yaygın bir biçimde, belediyeler tarafından “Bilgi evi” olarak kabul görmüştür. Bu yeni bilgi ortamları; huzurevi, dikimevi yahut konukevi gibi yeni bir yapıyı temsil ediyorsa, doğru kullanımı “bilgievi” olmalıdır. Bu kullanımın, hem kurumsallaşma açısından hem de yeni bir yapıyı temsil ettiğini göstermesi bakımından etkili olduğu düşünülmektedir.

Bilgievleri, kurulduğu 2004 yılından 2019 yılına kadar aradan geçen 14 yıllık süreçte büyümesini sürdürmekte ve Türkiye genelinde yaygınlaşmaya devam etmiştir. Ancak belediyelerin, bilgievi kurmak ve işletmekteki istekliliklerine nazaran “Bilgievi” kavramının teorik ve akademik sahadaki gelişimi ise oldukça zayıf olduğu görülmektedir. Alanyazında belediyeçilik ile ilgili birçok çalışma mevcutken belediyelerin çocuk ve gençlik temelinde verdiği hizmetleri ele alan çalışmalar ise son derece sınırlıdır (Yavuz, 2013: 1).

Yavuz (2013)’un yaptığı araştırmaya göre 2013 yılı itibariyle Türkiye genelinde 229 bilgievi mevcuttur. Araştırmanın devamında bilgievlerinin büyük çoğunluğunun (138) İstanbul’da hizmet verdiği ifade edilmiştir. Diğer bilgievleri ise 28 şehre yayılmakta ve varlığını sürdürmektedir (Yavuz, 2013:52). Araştırmanın yapıldığı 2013 yılından 2019 yılına kadar geçen altı yıllık süre boyunca bilgievi sayısının arttığı düşünülmektedir. İnternet arama motorları kullanılarak yapılan ayrıntılı taramalar ve faaliyet raporlarına göre 2019 itibariyle Türkiye genelinde 246 bilgievi olduğu verisine ulaşılmıştır. Bu veri, bilgievi sayısının arttığını ortaya koymaktadır. Türkiye geneline yayılan bilgievleri, 160 birimle en çok İstanbul’da bulunmaktadır. İstanbul’dan sonra en fazla bilgievi bulunan iller ise Kocaeli ve Ankara’dır.

Tarihteki bilgievlerine benzer kurumlara bakıldığında, Osmanlı döneminde bugünkü bilgievlerine yakın eğitim hizmetleri camiler, medreseler, mektepler ve loncalar olduğu görülmektedir. Bu kurumlar arasında Osmanlı toplumunda, ilkokul seviyesinde eğitim hizmeti veren kurumlar genellikle sibyan mektepleridir. Burada verilen eğitimler, din ve ahlak temelli bir yapı izlemektedir (Doğan, 1997: 415). Sibyan mekteplerinin yönetimiyle ilgilenen kişiler ise Müftüler ve Şeyhülislam olmuştur. Bu tarz mekteplerin belirli bir yönetmeliği, devletçe yahut herhangi bir kurum tarafından düzenlenmiş öğretim programları bulunmamaktaydı. Bu merkezlerde din ve ahlak temelli eğitimler, ilkokul düzeyinde verilmekte ve ayrıca bu kurumlar merkezi bir eğitim sisteminden bağımsız yerel olanaklara göre işlev görmekteydi (Doğan, 1997: 414). Eğitim içeriği yönüyle olmasa da yerel ihtiyaçlara karşılık verebilmesi açısından bilgievleri ile Osmanlı’nın bazı eğitim kurumları arasında çeşitli benzerlikler olduğu düşünülmektedir. Bilgievlerinin tarihselliğinin anlaşılması açısından, organik bağlantısı zayıf olmasına rağmen “Köy Enstitüleri” önemli bir örnektir. Köy Enstitülerinin eğitim programlarının maksadı: Köyde yaşayan çocukların eğitimiyle; aile, köy ve köy halkının birçok açıdan geliştirilmesidir (Yılmaz, 2013: 75). Bilgievleriyle ilintili noktalardan birisi de aralarındaki amaçsal benzerliktir.

Köy enstitülerinde, bireylerin gelişimleri için önemli olan “Okuma-Yazma” geliştirme eğitimleri, günün belirli periyotlarında yapılan “Özgür Okuma” programları; kişinin sosyal, kültürel ve sanatsal yönünü geliştirmek için tasarlanan etkinlikler ve 1953 programında öne çıkan “Çocuk Edebiyatı” dersi, Köy Enstitülerinin, bilgievlerinin eğitsel amaçlarıyla yakınlık gösterdiğini ortaya koymaktadır (Demircan, 2007: 21). Ancak ne Osmanlı döneminin bilgi kurumları ne de Cumhuriyet döneminin bilgi kurumları, tam anlamıyla bugünkü bilgievlerinin çıkış noktası kabul edilebilir. Bilgievleri sabit bir tarihsel uzantıdan bağımsız

müstakil ve biricik özelliklerde yapıda olduğu; Türk Milli Eğitim sisteminde kendine has bir yapıyı ve işlevi temsil ettiği düşünülmektedir.

Belediyelerin bir hizmet aracına dönüşmüş olan bilgievlerine dair araştırmalar, çok yeni ve sayıca son derece sınırlıdır. Çavuş ve arkadaşları (2013), “*İnformel Öğrenme Ortamlarının Çevre Bilinci Kazandırmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri: Kocaeli Bilgievleri Örneği*” adlı makaleleri ile bilgievleri konusundaki ilk çalışmayı alanyazınına kazandırmışlardır. Yine aynı yıl Yavuz (2013), sonraki yıllarda Karadeniz (2017) Bilgievleri konusunda çalışmışlardır. Bilgievlerinin yasal dayanakları olan “5393 Sayılı Belediye Kanunu”, “Kamu Kurum ve Kuruluşları, Belediyeler, Vakıflar, Dernekler ve Meslek Odaları Tarafından Millî Eğitim Bakanlığının Denetim ve Gözetiminde Ücretsiz Olarak Açılacak Yaygın Eğitim Amaçlı Kurslar Yönergesi” ve “Millî Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği” esas alındığında bilgievlerinin kurulması ve işleyişi sürecinde bir yöntem belirtilmediği görülmektedir. Bilgievlerinin ortak bir tanımının yapılması, yasal olarak sınırlarının çizilmesi ve fiziki yapıdan başlayarak; eğitim modeli, ölçme değerlendirme, personel nitelikleri ve istihdam gibi konularda sistemli bir yol haritası çizilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu gerekçelerden yola çıkılarak bu çalışmada yönetim süreçleri bağlamında bilgievlerinin özelliklerini incelemesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, araştırma konusunun doğasına uygun olarak Olgubilim/Fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktır. Olgular; yaşadığımız ünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir. Olgularla günlük yaşantıda sık sık karşılaşılrsa da bu tanışıklık onların tam olarak anlaşıldığı anlamına gelmez. İnsanlara tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamının kavranmadığı olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için, Olgubilim iyi bir araştırma zemini oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 78; Ersoy, 2016: 53; Büyüköztürk vd. 2012:20).

Çalışma Grubu

Araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak sağlar, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve yorumlamasında yararlı olur (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 135). Maksimum çeşitliliğe dayalı bir örnekleme oluşturmada amaç, ortaya konulmak istenen problem, süreç ve olayla ilgili farklı bakış açılarını yansıtan durumların seçilmesinin istenmesidir (Creswell, 2013: 292). Bu sayede araştırma ile ilgili tarafların (yönetici ve öğretmen) niteliklerinde gözlenen çeşitlilik en yüksek düzeyde yansıtılabilmektedir. Katılımcıların belirlenmesinde gönüllülük esasına uygun hareket edilmiş ve her bir katılımcıya isimlerinin çalışmanın hiçbir evresinde kullanılmayacağı belirtilmiştir. Katılımcılar kod isimler verilmiştir.

Türkiye’de 2013 yılı esas alındığında, 29 şehirde toplam 229 adet bilgievi bulunmakta ve bunlardan 138’i İstanbul’da bulunmaktadır. (Yavuz, 2013: 52) İstanbul’da bulunan bilgievlerinden Küçükçekmece ilçesine bağlı olarak hizmet veren 10 bilgievi mevcuttur.

Küçükçekmece Belediyesi, Gençlik ve Spor Hizmetleri Müdürlüğüne bağlı olarak hizmet veren 10 bilgievinde 125 personel mevcuttur. Personeller içerisinde: Koordinatör, yönetici, öğretmen ve yardımcı destek hizmetliler mevcuttur. Araştırmanın çalışma grubunu ise 2018-2019 yılları arasında bilgievlerinde aktif olarak çalışan; koordinatör, bilgievi yöneticisi ve bilgievi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma, 31 Mart 2019 yerel seçimleri öncesindeki faaliyetleri ve personel kadrosunu esas almaktadır. Araştırmaya katkı sunan personellerin sayısı ise 11'dir.

11 katılımcı arasında; 1 koordinatör, 5 yönetici ve 5 öğretmen yer almaktadır. Çalışma evrenini temsil edebilmesi açısından katılımcılar; cinsiyet, yaş, kıdem ve çalışılan pozisyon bakımından dengeli bir şekilde seçilerek araştırmada çeşitlilik oluşturması amaçlanmıştır. Katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

Kod	İş Tanımı	Cinsiyet	Yaş	Kıdem
K1	Koordinatör	Erkek	46	5
K2	Yönetici	Erkek	47	11
K3	Yönetici	Kadın	42	11
K4	Yönetici	Erkek	39	8
K5	Yönetici	Erkek	40	11
K6	Yönetici	Kadın	40	4
K7	Öğretmen	Erkek	29	6
K8	Öğretmen	Kadın	28	3
K9	Öğretmen	Erkek	38	4
K10	Öğretmen	Kadın	27	4
K11	Öğretmen	Kadın	30	6

Tablo 1'de görüldüğü üzere, 1 koordinatör, 5 yönetici ve 5 öğretmenden oluşan 11 katılımcının "cinsiyet" değişkenine göre 6'sı (%54,6) "erkek", 5'i (%45,5) "kadın"dır. Aynı katılımcı grubu, "yaş" değişkenine göre; "21-30" yaş aralığında 4 kişi (%36,4) "31-40" yaş aralığında 4 kişi (%36,4) ve "41-50" yaş aralığında 3 (%27,2) kişiden oluşmaktadır. "Kıdem" değişkenine göre ise "1-5 yıl" aralığında tecrübesi olanların sayısı 5 (%45,5) ve "6-11 yıl" aralığında tecrübeye sahip katılımcıların sayısı 6'dır (%54,5).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada sistematik ve derinlemesine bilgiye ulaşmak amacıyla, araştırmacılar tarafından uzman görüşü alınarak oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu tercih edilmiştir (Miles ve Huberman, 2015: 34; Yıldırım ve Şimşek, 2013: 150-151). Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı, görüşme sorularını önceden hazırlar, kişilere sınırlı (kısmi) bir esneklik sağlayarak soruları yeniden düzenleyebilir. (Yıldırım ve Şimşek, 2005; Kılınc, 2007; Karasar, 2009). Görüşme formu ilgili alanyazın incelenerek hazırlanmış, ikisi eğitim yönetimi alanında biri ise sağlık alanında çalışan 3 uzmanın görüşüne başvurularak olumlu görüş alınmış, amaca göre hazırlanan sorular alanda çalışmaya devam eden 3 öğretmene yöneltilerek soruların anlaşılabilirliği test edilmiştir. Bu esnada sorular amaca uygunluk,

anlaşılabilirlik ve işlerlik boyutları ile değerlendirilmiştir. Soru formunun geçerlilik ve güvenilirliği tekrarlı sorular sorma, ayrıntılı alıntılar yapma, ayrıntılı analiz, ayrıntılı betimleme ve katılımcı teyidi (geribildirim/dönüt) alma stratejileri ile arttırılmaya çalışılmıştır.

Verilerin Toplanması

Planlanan görüşmeler, uygulamaya koyulmadan önce Küçükçekmece Belediyesi Gençlik ve Spor Hizmetleri Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmış ve çalışma grubuyla paylaşılmıştır. Veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşme formları, bilgievi personellerine önceden belirlenen tarih ve ortamlarda araştırmacı tarafından uygulanmış ve görüşmeler katılımcıların da onayıyla ses kaydına alınmıştır. Alınan toplam 189 dakika ses kaydı katılımcı sırasına göre yazıya çekilmiş ve analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Nitel verilerin analize hazırlanmasında ilk olarak yanıtların tamamı metin halinde verilere dönüştürülmüştür. Araştırmacının verileri yakından tanınması ve veriye hâkim olması çok önemli olduğu için (Kabakçı ve Yurdakul, 2016) verilerin dökümü birebir araştırmacı tarafından yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ise içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizinde, temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunu okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktadır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu yolla veriler tanımlanmaya, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Temalar altında verilen yanıtların sıklık düzeyleri değerlendirilmiştir. Temalar belirlenirken temaların verilen tüm yanıtları kapsamasına dikkat edilmiştir. Yanıtların yalnızca bir tema altında yer almasına ve temaların birbirinden bağımsız olmasına özen gösterilmiştir.

Araştırmayı yürüten araştırmacı, bu işlemleri gerçekleştirirken kendisinden bağımsız olarak bir araştırmacının da aynı işlemi gerçekleştirmesini sağlamıştır. Daha sonra bir araya gelen araştırmacılar, farklı temalar altında değerlendirdikleri görüşler üzerinde tartışarak uzlaşmaya varmışlardır. Bu sayede araştırmanın iç geçerliği sağlanmıştır. Araştırmanın dış geçerliğinin sağlanması için, araştırmanın yöntemi ayrıntılı bir şekilde tanımlanmıştır. Ayrıca araştırmaya birden fazla araştırmacının katılması, araştırma sürecinin açık bir şekilde ortaya konması, ham verilerin saklı olması, araştırma verileri ile araştırmacının mesleki yaşantısında yaptığı gözlemlerle uyuşması ve teyit edilmesi nitel araştırmada güvenilirlik ölçütlerini (Yıldırım ve Şimşek, 2005) karşılamaktadır.

Bulgular

Katılımcıların, görüşme formunda bulunan sorulara verdikleri yanıtlar soru bazında ayrı ayrı incelenmiş, her bir soru için ana temalar ve alt temalar belirlenmiştir. Araştırma sorularına ilişkin bulgular sırası ile aşağıda verilmektedir.

1. Karar Verme Sürecine İlişkin Bulgular

1. soruda araştırmaya katılım gösteren koordinatör, yönetici ve öğretmenlere “*Çalıştığımız işyerinde karar verme süreci nasıl işlemektedir?*” sorusu yöneltilmiş ve katılımcıların bu soruya verdikleri yanıtlar Tablo 2’de, 4 tema altında toplanmıştır.

Tablo 2. Karar Verme Sürecinde İzlenen Yola Dair Bulgular

TEMALAR	f	ALT TEMALAR	f
Kişi Odaklı	7	Bireysel	5
		Tecrübe	2
Grup Odaklı	6	Toplantı	3
		Görüş Alışverişi	3
Kurumsal Çerçeve	5	Hiyerarşi	5
Diğer Unsurlar	3	Bilgievinin Yapısı	2
		Siyasi Yapı	1
		Mahallenin Yapısı	1

En fazla sıklığın “Kişi Odaklı” ve “Grup Odaklı” temalarında olduğu görülmektedir. Kişi odaklı alınan kararlar içerisinde 5 defa “Bireysel” kararların alındığı 2 defa ise “Tecrübe”ye dayanan kararların alındığı ifade edilmiştir. “Grup Odaklı” kararlar teması içerisinde ise 3’er defa ifade edilen “Görüş Alışverişi” ve “Toplantı” yoluyla alınan kararlar öne çıkmaktadır. “Kurumsal Çerçeve”yle ilgili kararlarda ise 5 defa kullanılan “Hiyerarşi” alt temasıyla, ast-üst ilişkisine bağlı kararlar alındığı ifade edilmiştir.

“Kişi Odaklı” kararlar temasına dair örnek ifade aşağıdadır:

“11 senelik bir tecrübem olduğu için karar verirken açık söylemek gerekirse kararlarımı ben kendim alırım.” (K3, 42, K)

“Grup Odaklı” kararlar temasına dair bazı ifadeler şunlardır:

“Öncelikle karar alırken ortak kararlarımız var. Bu ortak kararlarımız, yapılan yöneticiler toplantısında belirleniyor. Ortak karar alındıktan sonra her bir bilgievi, o ortak kararı uyguluyor.” (K6, 40, K)

“Eğer yapılacak işle ilgili karar almak gerekiyorsa zamanım varsa bunu da bilgievinde çalışan personellerle istişare etmeye çalışıyorum.” (K4, 39, E)

“Kurumsal Çerçeve” kararlar temasına dair bazı ifadeler şunlardır:

“Şuana kadar alınan kararların daha çok yukarıdan aşağıya-doğru, hiyerarşik bir yapılanma olduğunu çok rahat bir şekilde söyleyebilirim.” (K7, 29, E)

“Bazen de kendisinin onaylamadığı, mecburiyetten yapmış olduğu, işte üst yönetim tarafından bu şekilde uygun görülüyor, bunu bu şekilde yapmalıyız. Yapacak bir şey yok şeklinde, karar sürecimizi bunlar etkiliyor.” (K11, 30, K)

2. soruda katılımcılara “Çalıştığımız bilgievinde karar verme sürecinde etkili olan faktörler nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların verdiği yanıtlar Tablo 3’de görüldüğü gibi 4 tema altında toplanmıştır. En fazla tekrar eden temaların “siyasi yapı” ve “mahalle ihtiyaçları” olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Karar Verme Sürecinde Etkili Olan Faktörlere Dair Bulgular

TEMALAR	f	ALT TEMALAR	f
Siyasi Yapı	4		4
Mahalle İhtiyaçları	4		4
Kişi Odaklı	3	İlkeler	1
		İnsan İlişkileri	1

		İnisiyatif Almak	1
Kurumsal Çerçeve	4	Hiyerarşi	2
		Hedef ve Amaçlar	1
		Yasal Metinler	1
Diğer Unsurlar	11	Belediyenin İhtiyaçları	2
		Bilgievinin Yapısı	1

“Siyasi yapı” temasında geçen ifade şöyledir:

“Bir defa sonuçta kamuya ait bir kurum olduğu için belli bir çerçeveye yaklaşmak zorundayız. Üst çerçeve yani bir şemsiye gibi düşünürsek bir defa kamu kurumu olmamız belli bir siyasi partiye mensup olmamız karar alma sürecimizde etkili olur.” (K4, 39, E)

“Mahalle ihtiyaçları” temasına bağlı olarak şu ifade örnek olarak gösterilebilir:

“Mahalleye ilk geldiğimde, üç sene önce okulu ziyaret ettim. Okulu ziyarete gittiğimde sohbet esnasında denildi ki bu mahallede Suriyeli mülteci çok fazla. Devlet, Suriyeli mülteciler için demiş ki bu çocuk kaç yaşındaysa, uygun sınıfı neyse o sınıfa yerleştirin demiş. Yerleştirin demiş ama çocuk Türkçe okuma-yazma bilmediği için burada zorluk yaşıyor ve bir kısmı bunu bırakıyor. Daha sonrasında yani biz bunu dert edindik. Çeşitli projeler kapsamında yetişkine yönelik mültecilere Türkçe eğitimi vardı. Bu kapsamda çocuklara bir Türkçe kursu açmak istedik.” (K5, 40, E)

2. Planlama Sürecine İlişkin Bulgular

3. soruda katılımcılara “Çalıştığımız Bilgievindeki faaliyetler nasıl planlanmaktadır?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların verdiği yanıtlar Tablo 4’de görüldüğü gibi 4 tema altında toplanmıştır. 4 ana temanın tamamında verilen yanıtların benzerliği sebebiyle “Karar Verme” sürecinin temalarıyla benzer isimlendirmeler tercih edilmiştir. “Karar Verme” ve “Planlama” süreci tematik açıdan benzerlik gösterse de barındırdıkları bulgular noktasında farklılıklar göstermektedir.

Planlama sürecinin ilk sorusunda en fazla tekrar eden ifadeler “Grup Odaklı” ana temasında olduğu görülmektedir. Temalara bağlı alt temalara ilişkin veriler Tablo 4’te ele alınmıştır.

Tablo 4. Planlama Faaliyetlerinin Yapılışına Dair Bulgular

TEMALAR	f	ALT TEMALAR	f
Grup Odaklı	11	Ortak Akıl	4
		Görev Paylaşımı	2
		Toplantılar	2
		İstişare	2
		Komisyonlar	1
Kurumsal Çerçeve	7	Merkezi Planlar	3
		Akademik Takvim	2
		Belirli Günler ve Haftalar	2
Diğer Unsurlar	8	Bilgievinin Yapısı	4
		Tarihler	3
		Belediye İhtiyaçları	1

“Grup Odaklı” ana temasına bağlı “Ortak Akıl” alt temasında kullanılan ifade örneği aşağıda verilmektedir.

“Yaptığımız etkinlikler, programlar, çalışmaları biz fikrimizi sunarak sonuçta yılların tecrübesiyle hangisini yapalım, hangisini yapmayalım; nasıl bir planlama oluşturalım, ortak yine kararlarla bunu belirliyoruz.” (K6, 40, K)

“Kurumsal Çerçeve” teması “Merkezi Planlar” alt temasına verilen örnek ifade aşağıdadır:

“Örnek vereyim mesela bizim yıllık ders planı diyelim, ders planının belli kriterleri var. Bu kriterler bize yukarıdan tebliğ edilir biz onun üzerine kendi iç işleyişimize, bulunduğumuz mahalleye göre bir düzenleme yapıyoruz ama şekil olarak, çerçeve olarak belli bir şablonumuz var.” (K4, 39, E)

4. soruda ise katılımcılara “Plan dışı gelişen durumlarda nasıl davranırsınız?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların verdiği yanıtlar Tablo 5’te görülmektedir. Bulgulara göre en fazla sıklığın “Kişi Odaklı” ana temasına ait olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Plan Dışı Gelişen Durumlara Karşı Sergilenen Yaklaşımlar

TEMALAR	f	ALT TEMALAR	f
Kişi Odaklı	12	İnisiyatif	5
		Tecrübe	3
		Risk Almak	1
		Bireysel Müdahale	1
		Tedbirlilik	1
		İmkânlar	1
Grup Odaklı	4	Görev Paylaşımı	2
		Görüş Alışverişi	1
		Toplantı	1
Kurumsal Çerçeve	1	Üstlerin Müdahalesi	1
Diğer Unsurlar	2	Siyaset	1
		Belirsizlik	1

“Kişi Odaklı” ana temasına “inisiyatif” alt temasında örnek ifade aşağıda verilmektedir:

“İnisiyatif almak mesela ders esnasında bir telefon geliyor. İşte bilmem Çanakkale geçilmez programına bütün öğrencilerin gelmesi lazım. Şimdi ben ders mi yapacağım yoksa şey mi yapacağım, Veli bekliyor dışarıda.” (K2, 47, E) Bir diğer ifade: “Ben şahsen inisiyatif almayı benimsiyorum. Aldığım durumlar da olmuştur.” (K4, 39, E)

“Kişi Odaklı” ana temasının alt teması olan “tecrübe”ye dair görüşler örneği şöyledir:

“Yani bizim kriz ortamlarımız oluyor. Acil müdahaleler yapıyoruz. Acil müdahale yapabilmek için de bir tecrübeniz olmanız gerekiyor.” (K3, 42, K)

“Grup Odaklı” ana temasına ifade örneği şöyledir:

“Biz kendi aramızda hallediyoruz genel akışta. Bu dediğim isimler... Şöyle yapalım, böyle yapalım. O sınıfla o sınıfı birleştirelim.” (K10, 27, K)

3. İletişim Sürecine İlişkin Bulgular

5. soruda katılımcılara iletişim sürecine dair sorular sorulmuştur. Katılımcılara “Bilgievinde hangi tür iletişim araçları kullanılmaktadır?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların verdiği yanıtlar

Tablo 6’da görülmektedir. Bulgulara göre en fazla sıklığın “İnternet Tabanlı Uygulamalar” ana temasına ait olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Kullanılan İletişim Araçlarına Dair Bulgular

TEMALAR	f	ALT TEMALAR	f
İnternet Tabanlı Uygulamalar	17	WhatsApp	9
		Mail	6
		Sosyal Medya	2
Karşılıklı İletişim	8	Yüz yüze	8
Grupla İletişim	4	Toplantı	4
Ses Aygıtları	4	Telefon	4

“İnternet Tabanlı Uygulamalar” ana temasında en sık tekrar eden alt tema 9 farklı kişinin ifadesiyle, “WhatsApp”tır. 6 defa “Mail”, 2 defa ise “Sosyal Medya” olmuştur.

“İnternet Tabanlı Uygulamalar” ana temasına örnek olacak bazı ifadeler şunlardır:

“WhatsApp işte acil durumlarda kullanırım. Genel durumlarda mail kullanırım.” (K2, 47, E)

“İletişim araçları olarak genellikle bir iş yapılacaksa bu işte Word, Excel formatında bir işe mail kullanılıyor.” (K10, 27, K)

Bir diğer ana tema ise “Karşılıklı İletişim”dir. Bu tema içerisinde sıklıkla ifade edilen görüşler “Yüz Yüze” iletişim alt teması içerisindedir. Örnek olarak:

“...iletişim kurulmakta bazen de yüz yüze iletişim, konuşarak gerçekleşmektedir.” (K9, 38, E)

“Daha sonra da toplantı, birebir görüşmeler vesaire gibi...” (K7, 29, E)

“Yüz yüze kullanırız ama bu krizlerin devam etmesi sonucunda farklı iletişim kanalları yani davranış da bir iletişim, tutum da bir tercihtir.” (K5, 40, E) ve *“Birebir görüşmeler de yapıyoruz toplantılar da yapıyoruz.”* (K2, 47, E) gibi örnekler sıralanabilir.

“Grupla İletişim” temasında ise ifade edilen görüşler “Toplantı” alt teması altında kullanılmıştır.

“Toplantıları neden yapıyorum, toplantılarda genel olan konuları, yapılması gereken işleri ilan etmek şeklinde.” (K2, 47, E)

“Tüm personelimizle mümkün olduğu kadar altı ayda bir genel toplantı, pardon, her dönem için; bahar dönemi, güz dönemi ve yaz dönemi için ayrı ayrı toplantılar gerçekleştiriyoruz.” (K1, 46, E)

“Ses Aygıtları” alt temasına dair aşağıdaki ifade örnek gösterilebilir:

“Ağırlıklı olarak cep telefonu kullanmayı tercih ediyoruz. Çünkü arkadaşlar görevi icabı yerinde olmayabiliyorlar.” (K1, 46, E)

6. soruda katılımcılara İletişim sürecine dair sorular sorulmuştur. Katılımcılara “Bilgievlerinde iletişim sürecinde karşılaşılan problemler var mı, varsa ne tür problemlerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların verdiği yanıtlar Tablo 7’de görülmektedir. Bulgulara göre en fazla sıklığın “Kişilerden Kaynaklı” ana temasına ait olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Karşılaşılan İletişim Problemlerine Dair Bulgular

TEMALAR	f	ALT TEMALAR	f
Kişilerden Kaynaklı	11	Yanlış Anlaşılımlar	5
		Kişisel Özellikler	3
		Dedikodu	2
		Unutkanlık	1
Araçlardan Kaynaklı	3	İletiyeye Ulaşamamak	2
		İletilerin Eksik Gönderilmesi	1
İş Özellikleri	2	Zaman Kısıtlılığı	2

“Kişilerden Kaynaklı” ana temasının alt teması olan “Yanlış Anlaşılımlar” a dair ifadeler şöyledir:

“Yazılı iletişimde bazen yanlış anlaşılımlar söz konusu olabiliyor veya telefonla iletişim içerisinde çok acil bir durumsa gene aynı şekilde.” (K1, 46, E)

“A dediğinizi B diye anlayan kişiler oluyor mesela. İstemiş olduğunuz bir dosya oluyor ondan, hazırlayıp getirmesini istiyorsunuz ama karşınızda tamamen farklı bir şey çıkmış oluyor.” (K3, 42, K)

“Dedikodu” alt temasına ait bir görüş ise şöyledir:

“Net konuşulmadığı için aramızda yeri geliyor dedikoduya sebep oluyor. Şöyleymiş, böyleymiş yani iletişim problemlerinden dolayı dedikodunun fazla döndüğünü düşünmekteyim.” (K11, 30, K)

“Kişiden Kaynaklı” ana temasına örnek ifadeler şunlardır:

“İşte benim bir tek WhatsApp’ta bir problemim oluyor da görmüyorsam evde görüyorum. Yani geç görebiliyorum birkaç saat sonra görüyorum sürekli açık tutmadığım için.” (K8, 28, K)

“Öğretmenlerin de yoğunluğundan kaynaklanan mesela mailini görmemesi, Whatsapp’ı görmemesi..” (K6, 40, K)

4. Örgütlenme Sürecine İlişkin Bulgular

7. soruda katılımcılara “Çalıştığımız bilgievinde, işlerin niteliğine göre uygun kişilerin, uygun işlere verildiğini düşünüyor musunuz? Bu konuda nasıl bir süreç izlenmektedir?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların verdiği yanıtlar Tablo 8’de görülmektedir. Bu soruda verilen yanıtlar “onaylama içeren” ve “örgütlemenin biçimi” yönünden yapılan yorumlar ikiye ayrılmıştır.

Tablo 8. İşlerin Niteliği ve Örgütlemenin Uygunluğuna Dair Bulgular

TEMALAR	f	ALT TEMALAR	f
Kişilerin Niteliklerine Uygun İşe Verilmesi	11	Uygun İşlere Verilmektedir.	6
		Uygun İşlere Verilmemektedir.	5
Örgütlenme Biçimi	12	Yetenekler	5
		Yakınlık İlişkileri	3
		Üstlerin Görevlendirmesi	2
		Gönüllülük	1
		Adillik	1

“Uygun İşlere Verilmektedir” görüşü etrafında birleşen ifadeler şunlardır:

“Şimdi hem yönetici bazlı hem öğretmen bazlı geneline baktığımızda bence yüzde yetmiş beş veriliyor.” (K5, 40, E)

"Evet, uygun işleri, uygun kişilere verildiğini düşünüyorum." (K10, 27, K) olarak görüşünü ifade etmiştir.

"Uygun İşlere Verilmemektedir" görüşü etrafında ifade veren katılımcıların yorumları şunlardır:

"Hayır... Hayır... Kesinlikle uygun kişiler uygun işlere verilmiş değildir. Çünkü alman kişileri biz almıyoruz. Biz yönetici olarak görüşmüyoruz. Görüşen kişiler işte belediyede kimler görüşüyorsa artık..." (K2, 47, E)

"Düşünmüyorum işin açıkçası. Çünkü aslında bakarsak sonuçta bir siyasi atmosfer içerisinde olduğumuz için bütün liderler aynı şeyi söylüyor işte seçildiğimizde liyakat, liyakat, liyakat... Eğer bütün siyasi liderler aynı şeyi söylüyorsa demek ki bu artık yani küçük ölçekli olmaktan çıkıp ulusal ölçekli bir problem oluşturmuştur." (K7, 29, E)

Soru içerisinde ikinci bir bağlam oluşturan *"Bu konuda nasıl bir süreç izlenmektedir?"* soru cümlesine dair ortaya çıkan örnek yanıtlar ise şunlardır:

"Evet, ben bu konuda objektif olmaya çalışıyorum. İşi ehline vermeye çalışıyorum." (K4, 39, E)

"En önemli kriter iş verdiğiniz kişinin o işi yapabilecek kabiliyette olması, alanına uygun olması." (K6, 40, K)

"Bir de burası siyasi bir kurum. Siyasi bir kurum olduğu için yeri geliyor bazen işte hatıra-gönüle, tanıdık vasıtasıyla olduğu için işin ehli olmayan insanlara iş ya da koltuk veriliyor." (K11, 30, K)

Araştırmanın 8. sorusu "örgütlenme" basamağının ise 2. sorusu olan *"Bilgievinde görev paylaşımındaki ölçüt ya da ölçütler nelerdir?"* sorusuna dair belirtilen ifadeler Tablo 9'da ele alınmıştır.

Tablo 9. Görev Paylaşımına Dair Bulgular

TEMALAR	f	ALT TEMALAR	f
Kişisel Özellikler	8	Yetenekler	5
		Gönüllülük	1
		Psikolojik Durum	1
		Kişisel İlişkiler	1
Mesleki Özellikler	5	Branş	3
		Alınan Eğitim	1
		Komisyonlar	1

"Kişisel Özellikler" ana temasına bağlı "yetenekler" alt temasında ifade edilen bazı görüşler şunlardır:

"Mesela bazılarının estetik yeteneği güzeldir. Onlara görüntü işte süsleme işleri. Bazılarının kontrol etme yeteneği yüksektir. Onlara alanı kontrol etme işleri." (K2, 47, E)

"Tekerleme yarışmasını ben İngilizce öğretmenimle yapabiliyorum. İngilizce öğretmenim bu konuda yetenekli. El yeteneğiyle alakalı matematik öğretmenim var. Matematik öğretmeniyle birlikte yapabiliyoruz." (K3, 42, K)

“Mesleki Özellikler” ana temasının “brans” alt temasında ifade edilen görüş örnekleri şunlardır:

“Bir örnek üzerinden gidersek yani en belirgin örnek nedir bilgievlerinde.. Öğretmenin branslarına göre atölyelerin paylaşılması, bu net bir örnektir.” (K6, 40, K)

“Tabi ki yani bir rehber öğretmene çıkıp da bir bilgisayarla alakalı görev vermiyoruz. Bilgisayar öğretmeniyle alakalı bilişimle alakalı bir görev vermiyoruz haliyle. Rehberlikle alakalı bir görev veriyoruz.” (K5, 40, E)

5. Etkileme Sürecine İlişkin Bulgular

Araştırmanın 9. Sorusu olan, “Etkileme” sürecine dair bulgu oluşturması hedeflenen soru şudur: “Yöneticileriniz işler yapılırken hangi etki araçları kullanmakta, çalışanlarını nasıl motive etmektedir?” Bu soruya dair belirtilen görüşler Tablo 10’da yer almaktadır:

Tablo 10. Yöneticilerin Kullandıkları Etki Araçlarına Dair Bulgular

TEMALAR	ALT TEMALAR	ALT TEMALAR
Soyut Araçlar	Değer Vermek	İşi Takip Etmek
	Ayrıcalık Tanımamak	Destekleyici Olmak
	Güler Yüz	Takdir Etmek
	Adil Davranmak	Rica Dili
	İlkeli Olmak	Üstten Bakmamak
	Konuşarak İkna Etmek	Destekleyici
	Pozitiflik	Tahammül Göstermek
	Samimi İlişkiler	Üst Otorite
	Kontrolcü Olmamak	Azarlama
	Üsluba Dikkat Etmek	Dikte Etmek
Somut Araçlar	İzin Kullandırmak	
	Rahat Ortam Sağlamak	
	Yemek Organizasyonları	
	Gezi Organizasyonları	
	Malzeme Desteği Sağlamak	
	Yasal Metinler	

Yöneticilerin kullandıkları etki ve motivasyon araçlarına dair bulgular incelendiğinde, görüşlerin iki tema etrafında toplandığı görülmektedir. “Soyut Araçlar” ve “Somut Araçlar”. İki ana tema arasında en fazla ifadenin olduğu tema, 21 defa tekrar eden “Soyut Araçlar” temasıdır. “Somut Araçlar” teması ise 6 defa ifade edilmiştir.

“Soyut Araçlar” ana temasına örnek görüşler şunlardır:

“İşte birebir görüşmelerde bizimle daha değer vererek bize yaklaşıyor bu da bizi motive ediyor.” (K2, 47, E)

“Adil ve ilkesel yani ben adam kayırmam, adil davranırım kimseye işte mesela işte nazma göre şerbet değil hak edene hak ettiği gibi...” (K2, 47, E)

“Genelde rica eder yöneticimiz... Hiçbir zaman emir kipiyle konuşmamıştır.” (K8, 28, K)

“Somut Araçlar” ana temasının örnekler şunlardır:

“İzin yoluyla motive edebiliyor. Yani bizim herhangi bir ekstra durumumuz söz konusu olduğunda bize daha rahat ortamlar sağlıyor.” (K2, 47, E)

“Genellikle çok fazla bizi motive ettiklerini söylersem doğru söylemiş olmam. Böyle bir talebimiz olduğu zaman ki genelde o şekilde biz talep ediyoruz, motivasyona ihtiyacımız var diye. Onlar da uygun bir yol bulursa... Bir yemek organizasyonudur bir gezidir...” (K4, 39, E)

6. Koordinasyon Sürecine İlişkin Bulgular

10. soru, “Koordinasyon” sürecine yönelik olarak bilgievlerinin özelliklerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Katılımcılara sorulan: “Bilgievinde işler arasındaki ve kişiler arasındaki koordinasyon nasıl sağlanmaktadır?” sorusuna verilen yanıtlar, ana ve alt temalara ayrılarak Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. İşler ve Kişiler Arasında Sağlanan Koordinasyona Dair Bulgular

TEMALAR	f	ALT TEMALAR	f
Grup Odaklı	9	Görev Paylaşımı	7
		Görüş Alışverişi	2
Kişi Odaklı	6	Personel Özellikleri	2
		Yönetici Odaklı	4
Kurum Odaklı	5	İşlerin Tanımlılığı	3
		Hiyerarşik Yapı	2

“Grup Odaklı” temasında ifade edilen bazı görüşler şunlardır:

“Bir toplantı şeklinde istişare şeklinde bir değerlendirmemiz oluyor. Burada yönlendirme yapıyoruz. İşler arasında iş paylaşımı yapıyoruz.” (K4, 39, E)

“Öğretmenlere iş bölümü yapılmakta, bu şekilde kişiler arasındaki koordinasyonu, organizasyonu görev paylaşımı sırasındaki görev dağılımına göre gerçekleştirilmekte. O işle ilgili kim ise onunla ilgili koordinasyonu sağlanmakta.” (K9, 38, E)

“Kişi Odaklı” temasına dair ifade edilen görüşlerden bazıları şunlardır:

“İş tanımına uymamasına rağmen ondan yardım alıyoruz. Burada biraz kişinin becerilerini bilmemizle alakalı bir iş paylaşımı...” (K10, 27, K)

“Belirlenmiş olan asıl sorumlu yönetici nezdinde koordinasyon, görev dağılımı sağlanıyor.” (K1, 46, E)

“Kurum Odaklı” teması bağlamında ifade edilen görüşler şunlardır:

“Bu planlamaya göre herkes neyi yapacağını biliyor. Neyi, ne zaman yapacağını biliyor.” (K6, 40, K)

“Sonuçta biz üstsek bizim de üstümüz var. Yani bizim de elimizin kolumuzun bağlandığı yerler oluyor. Dolayısıyla biraz daha hiyerarşik yapı içerisinde rapor etmek zorunda kalıyoruz.” (K4, 39, E).

7. Değerlendirme Sürecine İlişkin Bulgular

11. soru, “Değerlendirme” sürecine yönelik olarak bilgievlerinin özelliklerini ortaya koymayı amaçlamıştır. “Değerlendirme” sürecine yönelik olarak 2 soru sorulmuştur. 2 soru da değerlendirmeye dair bilgievlerinin çeşitli özelliklerini betimlemeyi amaçlamaktadır. Katılımcılara sorulan: “Bilgievinde kurumsal amaçlara ulaşıp, ulaşılmadığı hangi araçlarla

değerlendirilmektedir?” sorusuna verilen yanıtlar, ana ve alt temalara ayrılarak Tablo 12’de gösterilmiştir. Ortaya çıkan bulgular, iki başlıkta yoğunlaşmıştır. Birincisi bilgievlerinin hizmet verdiği noktalardaki tüm çevrenin verdiği dönütlerdir. İkincisi ise bir değerlendirme yöntemi, tekniği veya metodu barındıran araç nitelikli değerlendirmelerdir.

Tablo 12. Kurumsal Amaçlara Uygunluk ve Değerlendirme Araçlarına Dair Bulgular

TEMALAR	f	ALT TEMALAR	f
Dönütler Eşliğinde	17	Veli Dönütleri	6
		Öğrenci Dönütleri	4
		Telefon Aramaları	3
		Danışmanın Aldığı Dönütler	2
		İnternet Sitesi	1
		Okul Öğretmen Görüşleri	1
		Araçlar Eşliğinde	11
Araçlar Eşliğinde	11	Gözlemler	3
		Niceliksel Büyüme	2
		Testler	1
		Memnuniyet Anketleri	1
		Toplantı	1

Yanıtlar arasında en az 2 katılımcının verdiği aynı/benzer yanıtlar sıklıklarına göre incelendiğinde en fazla sıklığın “Dönütler Eşliğinde” ana temasına ait olduğu görülmüştür. Bu temaya dair görüşler 17 defa tekrar etmiştir. Bu temadan sonra en fazla sıklığı olan diğer tema “Araçlar Eşliğinde” temasıdır. 11 defa tekrar etmiştir.

“Dönütler Eşliğinde” ana masında ifade edilen bazı görüşler şunlardır:

“Velilerden dönüt alıyoruz. Öğrencilerden dönüt alıyoruz. Telefonlarla aldığımız dönütleri mutlaka değerlendirip ona göre geri dönüş yapıyoruz.” (K5, 40, E)

“Çocuklar anlatıyorlar. Çocuklar buradan çıkarken başlıyorlar, şunu yaptık, bunu yaptık diye...” (K8, 28, K)

“Araçlar Eşliğinde” ana temasına dair ifadeler şunlardır:

“Bununla ilgili olarak zaten bizim her yıl faaliyetlere başlamadan önce yıllık planlarımıza, amaç ve hedeflere göre eğitim programlarımızı hazırlıyoruz. (...) Bunun haricinde de haftalık faaliyet raporu alıyoruz herkesten. Bilgievlerine kaç öğrenci gelmiş kaç atölye yapılmış. Bu şekilde bir takibimiz var.” (K1, 46, E)

“Normalde bizim amirlerimiz her zaman sayısal veriler ister, nicelik ister. Nicelik kısmını da biz kendi aramızda yapmış olduğumuz programlarla, okul atölyeleriyle nicelik kısmını çözdük.” (K1, 47, E)

12. soru “Değerlendirme” sürecine yönelik olarak bilgievlerinin özelliklerini ortaya koymayı amaçlayan ikinci sorudur. “Değerlendirme” sürecine yönelik olarak 2 soru sorulmuştur. 2 soruda değerlendirmeye dair bilgievlerinin çeşitli özelliklerini betimlemeyi amaçlamaktadır. Katılımcılara sorulan soru şöyledir: *“Bilgievinde yöneticiler, eğitim ve personellerle ilgili süreçleri nasıl değerlendirir?”* Soruya verilen yanıtlar ana ve alt temalara ayrılarak Tablo 13’de ele alınmıştır.

Tablo 13. Eğitim ve Personellerle İlgili Süreçlerin Değerlendirmesine Dair Bulgular

TEMALAR	f	ALT TEMALAR	f
Personel	13	Öğrenci – Veli Memnuniyeti	5
		Gözlemler	2
		Birebir Görüşmeler	2
		Sübjektif Değerlendirmeler	2
		Derslere Düzenli Girmek	1
		Zümre Toplantısı Performansı	1
		Şikâyetler	1
Eğitim	8	Toplantılar	3
		Raporlar	2
		Öğretmen Görüşleri	2
		Öğrenci Performansı	1

“Personel” ana temasında ifade edilen bazı görüşler şunlardır:

“Personellerle ilgili ölçme değerlendirme sürecinde ise personellerin normal derslerine rutin olarak gitmesi, öğrencilerin memnun olması (...) o personelimizden memnuniyetimizi ortaya koyuyor.” (K1, 46, E)

“Personellerle ilgili değerlendirmemiz, hani çeşitli kriterlerimiz var. Hem gözlem yaparak değerlendirme yapıyoruz hem de hani verilen işlerin yapılıp, yapılmaması noktasında değerlendirme yapıyoruz.” (K11, 30, K)

“Eğitim” temasına bağlı olarak ifade edilen görüşler şunlardır:

“Zaman zaman yapmış olduğumuz zümre toplantılarımız, zümre toplantılarımızda yöneticiler olarak genelde biz de katılmaya çalışıyoruz bu toplantılara. Bu da personellerin aktifliği, aktif olsa bile ayakları tam yere basan bir şekilde vermiş oldukları teklifler veya dönütler mahiyetinde daha ziyade değerlendiriyoruz.” (K1, 46, E)

“Yaşadığımız olumsuzlukları rapor halinde sunuyoruz. Bu raporların sonucunda bir dahaki dönem yapılıp yapılmaması gereken, dikkat edilmesi gereken konulara dikkat etmeye çalışıyoruz.” (K11, 30, K)

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın amacı; 2005 yılından itibaren Türkiye’de yaygınlaşmaya başlayan ve 2008 yılı itibariyle İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde hizmet vermeye başlayan bilgievlerinin yönetim süreçleri bağlamında özelliklerini incelemektir. Bu anlamda farklı yaş özellikleri, cinsiyet özellikleri, iş niteliği ve personellerin kıdemleri gibi çeşitli özellikler göz önünde bulundurularak araştırma yürütülmüştür. Ancak tüm değişkenler arasında en fazla öne çıkan unsurun; araştırmacının plan dâhilinde tutmadığı, yöneticilerin tutum ve davranışlarını belirleyen kişisel özellikler ve merkezi etkiler olduğu görülmüştür. Bu araştırmada; yöneticilerin, yönetim süreçlerine dair belirgin bir sistematik ve düzenden uzak, kendi özellik ve yeterlilikleri çerçevesinde yönetim işlemlerini gerçekleştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Bilgievlerinde karar verme sürecinde izlenen yola dair en baskın özellikler, “Kişi Odaklı” özelliklerdir. Kişi odaklı özelliklerden kasıt; bilgievlerinin, sorumlu yöneticinin kişisel özellik ve yeterliliklerine göre yönetildiğidir. Yöneticinin kişisel özellikler ve yeterliliklerinin, personellerin beklentisi ve algısıyla desteklendiği noktalarda katılımcılar olumlu görüşler

ifade ederken, yöneticilerin kişisel özellikleri ve yeterlilikleriyle uyum sağlayamayan personellerin bilgivi işleyişine dair daha olumsuz yaklaştığı görülmektedir. Dolayısıyla karar verme sürecinde yöneticilerin özellikleri, personellerin kararı kabullenmedeki yahut reddetmedeki en büyük paya sahiptir. Taş (2002: 551)'ın yapmış olduğu bir araştırmaya göre: Çalışanların karar verme sürecine, yaratıcı yetenekleriyle katılabilmeleri için bir güven ortamının oluşturulması gerekmektedir. Örgüt içerisinde yaratıcı bir örgüt kültürünün oluşması için ise yüzeysel bir katılım değil, çalışanların görüşlerinin önemsenip değerlendirildiği gerçek bir katılım ortamı sağlanmalı ve çalışanlar bunu hissetmelidir. Kişisel özelliklerin ön plana çıktığı bilgivleri olmakla birlikte, hiyerarşinin çok keskin hissedildiği bilgivleri de mevcuttur. Bu noktada ise hiyerarşinin etkisinin yine yöneticilerin kişisel özellikleriyle ilgili olduğu görülmektedir. Bazı yöneticiler hiyerarşik etkileri kolay kabul ederken, bir kısmı ise direnç göstererek bilgivi menfaatlerine odaklanmaktadır. Yine karar verme sürecinde katılımcılık ve istişareden faydalanılan bilgivlerinin olduğu da görülmüştür. Yöneticiler, bazı kararları kurumsal yetkileri dâhilinde alırken bazı kararlarda ise personellere danıştığı, kısmen de kimi kararları doğrudan personellere bıraktığı görülmüştür. Ancak grupla karar almalarda bir takım yanlılıklar ve diğer grup üyelerinden etkilenmelerinin var olduğu da bilinmektedir. Bazı grup kararlarında bireylerin bağımsız tavır göstermemesi de olasılık dâhilinde tutulmalıdır (Özkalp, 1991: 318).

Karar verme sürecinde etkili olan unsurlar incelendiğinde "Siyaset" kavramının etkili olduğu görülmektedir. Bu etkinin varoluşuna dair önemli bir görüş ortaklığı mevcuttur. Belediye başkanının 5 senede bir seçimle belirlenmesi ve bu seçimler doğrultusunda belediye başkanının kendi çalışacağı kişileri belirlemek istemesi, bilgivlerinin işleyişine de etki etmiştir. Bazı katılımcılar tarafından "iş kaygısı" olarak ifade edilen çeşitli kaygılar, kimi noktalarda iş etiğini ve bilgivi önceliklerini aşmasına sebebiyet vermiştir. Eğitim sürecinin devam ettirilmesiyle belediyenin organize ettiği siyasi parti mitingine katılım arasında kalan bir katılımcı, bilgivi kararlarının öğrencilere eğitim vermek yönünde olduğunu ancak çeşitli sebeplerden dolayı tüm personellerle birlikte siyasi mitinge gitmek durumunda kaldığını ifade etmiştir. Gökçe, Şahin ve Örselli (2002)'nin yapmış olduğu araştırmada: Siyasi iktidarlar, yöneticilerin seçiminde ve atanmasında liyakat ve tecrübe gibi ölçütler yerine; güvenilirlik, sır tutmak ve parti menfaatlerini her şeyin önünde tutmak gibi özellikler aradığı belirtilmiştir. Bürokratik ve siyasal bir sistem olan belediyelerde ise karar verme süreci başta olmak üzere birçok sürecin siyasetten etkilenmesi olasılık dâhilindedir. Siyasi dayatmaların ve baskıların olduğu bir iş ortamında ise; verilen kararların, kullanılan iletişim dilinin, yapılacak değerlendirmelerin ve sonuç olarak yönetim süreçlerinin de buna bağlı olarak etkileneceği tahmin edilmektedir. Bundan hareketle kurumlarda örgüt içerisinde çatışmalar oluşabilmektedir. Güç koalisyonlarının oluşması, bireylerin, grupların birbirleri üzerinde etki oluşturma çabası içerisine girmesi gibi somut gerçeklikler mevcuttur. Bu sebeple politik davranışlar; yönetici, öğretmen ve diğer paydaşlar tarafından sergilenebilmektedir. Bu durum, insanın stratejik ve kendi çıkarları doğrultusunda davranma eğiliminin doğal bir örneğidir (Altun ve Sarpkaya, 2017: 10). Karar verme sürecinde mahalle ihtiyaçları oldukça önemlidir. Bgıvlerinin bulunduğu mahallelerin sosyolojik ve eğitsel özelliklerinin karar verme sürecinde etkili olduğu görülmektedir. Verilen bazı kararlarda mahallenin ihtiyaçları göz önünde bulundurulmaktadır. Örnek olarak Suriyeli nüfusunun fazla olduğu bir bölgede, Suriyeliler için okuma-yazma kursu açılmasıdır. Bu ve bunun gibi hizmetler, mahalleli ve kurum arasında bir bağ oluşturmaktadır. Bu sebeple mahalle ihtiyaçlarına yönelik geliştirilen

etkinliklerin dış verimlilikleri yüksek olmalıdır çünkü halk eğitimi etkinliklerinin sonuçları toplumda çabuk gözlemlenmektedir. (Tekin, 1991: 16)

Yöneticilerin bilgievi amaçlarına yönelik planlamalar yapabilmesinin önünde çeşitli engeller mevcuttur. Bu engellerden bir tanesi de finansmandır. Yöneticiler eksiksiz bir plan yapabilir ancak bu planların uygulanabilmesi ve hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için bu planların finanse edilmesi gerekmektedir. Farklı bir ifadeyle plan ile bütçe arasında ilişkinin kurulabilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde hedeflerin gerçekleşmesi yolunda merkezi bütçe ve finansmanlar, alt birimlerin planlamalarını aksatabilmektedir (Özdoğan Özbal, 2018: 48). Araştırmada görüş ifade eden yöneticiler, en düşüğü 4 sene en yükseği 11 sene yöneticilik tecrübesi olan, kısmen de öğretmenlik tecrübesi olan yöneticilerdir. Dolayısıyla planlama sürecinde tecrübelerinden de faydalanmaktadırlar. Tecrübenin yanında bir diğer etkili olan unsur ise inisiyatif almaktır. Katılımcıların 5'i, yöneticilerin inisiyatif alarak kriz yönetimi yaptığını, plan dışı durumlara müdahale ettiğini ifade etmektedir. İnisiyatif almak, sistemli ve bütüncül müdahalelere nazaran daha öngörülemez sonuçlar doğurabilirler. *“Metodolojik bir yaklaşımın bulunmadığı organizasyonlarda olağanüstü durumlara verilen tepkiler bireysel aksiyonlarla şekillenmekte, aksaklıkların giderilmesinde bireylerin inançları ve şans faktörü önemli bir rol üstlenmektedir”* (Karaağaç, 2013: 131). Plan dışı durumlara müdahale durumlarında kişisel özelliklerin dışında grup özelliklerinin de yer yer kullanıldığı görülmektedir. Plan dışı bir durum geliştiğinde görev paylaşımı yapılarak, duruma müdahale edilen bilgievleri de mevcuttur.

Bilgievlerinde sıklıkla kullanılan iletişim araçları, “İnternet Tabanlı Uygulamalar”, ve “Karşılıklı İletişim”dir. İki iletişim türü de bilgievlerinde yaygın olarak kullanılmaktadır. İnternet tabanlı uygulamalar içerisinde kullanılan araçlar şunlardır: WhatsApp, mail, sosyal medya ağları ve diğer elektronik imkânlar. Katılımcıların büyük çoğunluğu iş ortamında WhatsApp'la haberleşildiğini ifade etmektedir. Bu bulgunun arkasında yatan sebepler en bariz şekliyle, 10 adet şubeyle hizmet veren bilgievlerinin kendi aralarında duydukları iletişim ihtiyacıdır. Bir diğer sebebi ise öğretmenlerin üyesi oldukları zümredeki öğretmenlerle iletişim kurma ihtiyacıdır. Aynı çalışma ortamını paylaşmayan, farklı bilgievi yönetici ve öğretmenler, çoğunlukla WhatsApp gruplarıyla iletişimlerini sağlamaktadır. WhatsApp uygulamasının tercih edilme sebepleri arasında pratikliğin yanında; belge, broşür, video, görsel tanıtım-medya unsurlarının tüm personeller arasında paylaşımı da gösterilebilir. Uzun ve Uluçay (2017: 228)'ın yaptığı araştırmada içerisinde medya zenginliği barındıran araçların, iletişimin etkinliğini artırdığı ifade edilmiştir.

İletişim sürecinin ikinci bağlamını ise iletişimde karşılaşılan problemler oluşturmaktadır. İletişim problemlerin yaygın olarak görüldüğü durumlar genellikle “Kişilerden Kaynaklı” durumlardır. Bu problem içerisinde en yaygın olarak görülen problem ise “Yanlış Anlaşılmalardır”. Katılımcıların önemli bir kısmı, bilgievlerindeki çalışma ortamlarında yanlış anlaşılmanın sıklıkla geliştiğini ifade etmekte ve bunu bir iletişim problemi olarak görmektedirler. Yanlış anlaşılmanın önemli bir sebebi ise iletişim imkânlarından doğru bir şekilde faydalanılamamasıdır. Bu noktada yanlış anlaşılmanın iletişimi, iletişimin ise yanlış anlaşılmaları etkilediği ve tetiklediği değerlendirilmesi yapılabilir. Mesleki bilgi ve beceriyi artırdığı düşünülen hizmet içi eğitimlerin, personellerin iletişim problemleriyle baş etmesine de fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Şen, Yılmaz ve Ünüvar (2013: 19)'ın hemşirelerle yapmış olduğu bir araştırmaya göre hizmet içi eğitimler, personellerin yüksek iletişim

becerileri kazanması ve yaşanan çatışma, gerginlik ve olumsuzlukların çözülmesi noktasında önemlidir.

Kişilerden kaynaklı iletişim problemlerinde ifade edilen bir diğer unsur ise “Kişisel Özellikler”dir. Kişisel özellikler, personeller arasındaki iletişime etki etmektedir. Katılımcıların ifadesine göre personellerin psikolojik özellikleri iletişim adına kimi problemler ortaya koymaktadır. Bu problemlerin bir diğer sebebi iletişim dilinin yoruma açık yönler barındırması ve sınırlı bir netliğe sahip olmasıdır. Bu aynı zamanda ifade edildiği üzere dedikodu gibi iletişim problemlerinin ortaya çıkmasına da sebebiyet vermektedir. Bilgievi personellerinin arasındaki dedikoduların ortaya çıkış sebepleri irdelenirken göz önünde bulundurulması gereken kimi noktalar vardır. Arabacı, Sünkür ve Şimşek (2012: 187)'in yaptığı araştırmaya göre dedikodu eyleminin arkasında yatan sebepler arasında kıskançlık ve çekememezlik gibi unsurlar yer almaktadır. Ortak ve paylaşılmış bir vizyonun olmadığı kurumlarda bireysel çıkarların ön plana çıkması olasılık dâhilindedir. Uzun, Ayık ve Özdem (2019: 35)'in yaptığı araştırmada: Eğitim kurumlarında örgütsel iletişimin düzeyi arttıkça öğretmenlerin iş motivasyonunun arttığı ifade edilmiştir. Eğitim kurumundaki örgütsel iletişimi düzeyi, iş doyumunu açıklamada da önemli bir değişken olduğu görülmektedir.

İletişim sürecinden sonra ele alınan bir diğer süreç “Örgütlenme” sürecidir. Personellerin uygun işlere verilip/verilmediği hususundaki düşünceler subjektif/objektif yönler barındırsa da bilgievleri özelinde, belediyelerdeki birimlere personel alımı yaparken; ilgili birimin müdürü, belediye başkan ve başkan yardımcılarının iradesinin önemli bir etkisinin olduğu görülmüştür. İşe alım noktasında yasal mevzuat ve yönetmeliklere dair belge ve ifadelere rastlanmamıştır. Bu bağlamda katılımcıların genel görüşleri ele alındığında personel seçimi noktasında yeteneklerin önemli bir etken olduğu görülmektedir. Branşların niteliklerine uygun örgütlemelerin yer aldığı görülmektedir. Yetenekten sonra örgütlemedeki en büyük araç yakınlık ilişkileri ve üstlerin görevlendirmesiyle ilgili unsurlardır.

“Örgütlenme” sürecinden sonra ele alınan yönetim süreci “Etkileme”dir. Etkileme süreci iki bağlamda ele alınmıştır: “Soyut Araçlar” ve “Somut Araçlar”. Bu ayrımın yapılmasının sebebi, her bir katılımcının karakter özellikleriyle de açıklanabilecek araçların olduğudur. Soyut araçlar genellikle kişilerin manevi yönden hazzını, motivasyonunu sağlayan araçlarken somut araçlar ise iş özellikleriyle ilgili; maddi, menfi kazanımların elde edildiği araçlardır. Etkileme sürecinde “kişisel özellikler”den kaynaklı kimi araçlar kullanılmıştır. Haveydi ve Alpaydın (2019: 139)'ın yaptığı bir araştırmaya göre: Öğretmenlerin algılarına göre eğitim yöneticilerinin öğretmenleri etkileme ölçeğinde en yüksek etkileme tarzının “kişilikle etkileme” daha sonra “uzmanlıkla etkileme” ve en az ise “yetkiyle etkileme” olduğu görülmüştür. Haveydi ve Alpaydın (2019)'ın araştırmasında “kişilikle etkileme” maddesini destekler nitelikte verilere ulaşılmıştır. Günbayı, Dağlı ve Kalkan (2013: 593)'ın yaptığı çalışmada, eğitim yöneticilerinin; duygusal, öğretimsel ve araçsal desteği ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının arasında olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin, yönetim tarafından desteklendiklerini algıladıklarında işe olan bağlılıklarının arttığı ve görev alma noktasında daha olumlu yaklaşımlar gösterdiği ifade edilmiştir. Değer vermek, güler yüzlü olmak, destekleyici bir tavır sergilemek gibi araçların kullanıldığı bilgievlerindeki katılımcıların görüşleri ele alındığında araştırma sorularına tepkisel yaklaşmadığı, süreçlere dair daha pozitif yorumlar yapıldığı gözlemlenmiştir. Bir örgütte, yönetim stili, iletişim sistemi, personele verilen değer, başarıyı takdir etme, sorun çözme becerileri, değişim ve yeniliğe karşı tutumlar ne kadar olumlu ve güçlü olursa örgüt kültürü

de buna bağlı olarak olumlu ve güçlü olacaktır (Avcı, A., 2016: 5384). Etkileme sürecinde yöneticilerin kullandığı somutluk barındıran araçlar ise şunlardır: İzin kullandırmak, rahat bir çalışma ortamı sağlamak, yemek ve gezi organizasyonu düzenlemek, malzeme desteği sağlamak ve yasal metinlerin etkisini kullanmak gibi çeşitli araçlar mevcuttur. Şirin (2009: 37)'in yapmış olduğu araştırmaya göre ödül, ücret gibi somut araçların iş doyumunu artırdığı bulgusuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla somut etkileme araçları, çalışanlar arasında pozitif bir etki uyandıracakları sonucuna ulaşılabilir.

Yönetim süreçlerinin sonuncusu olan "Değerlendirme" basamağına bağlı bulgular incelendiğinde değerlendirme sürecinin iki araçla gerçekleştiği gözlemlenmektedir. Birincisi "Araçlar", ikincisi ise "Dönütler" dir. Araçlardan kasıt belirli bir temeli olan, kısmen bilimsellik barındıran ve sistematik bir şekilde uygulanan ölçme ve değerlendirme unsurlarıdır. Dönütlerden kasıt ise bilgievlerinden hizmet alan çevreden gelen sözlü yahut yazılı bildirimlerdir. Yöneticinin eğitim sürecinin takipçisi olduğu ve çeşitli gözlemlerle kurumsal amaçlara ulaşılıp/ulaşılmadığını değerlendirdiği görülmektedir. Dönütler, çoğunlukla bilgievinin hizmet verdiği çevreden; internet siteleri, telefon aramaları ve bilgievi danışmanı aracılığıyla gönderilen bildirimlerdir. Dönütlerin en çok alındığı kişiler ise velilerdir. Ancak öğretmenlerin, öğrenciler üzerinde yaptığı bütüncül nitelik taşımayan gözlemler ve öğrencilerin sınırlı bir algılayışla verdiği dönütler bilgievlerinin kurumsal amaçlarına ulaşabilme noktasında önemli bir ciddiyet sağlamamaktadır. Personellerin değerlendirilmesinde bilimsel, araçsal uygulamaların son derece sınırlı olduğu görülmektedir. Genellikle personel değerlendirmeleri: Gözlemler, birebir görüşmeler, sübjektif değerlendirmeler, derslere düzenli girmek, zümre toplantılarındaki performans ve alınan şikâyetlerle yapılmaktadır. Bu noktada bazı katılımcıların da ifade ettiği gibi bilgievlerinde personel değerlendirme işlevini yerine getirecek sistemsel bir alt yapı kurulamadığı düşünülmektedir. Performans değerlendirme araçları, kurumlar ve çalışanlar için oldukça önemlidir. Topuz ve Yılmaz (2019: 103)'ün yaptığı araştırmaya göre: Öğretmenlerin bir değerlendirmeye tâbi tutulacaklarını bilmeleri, yapılacak olan değerlendirmenin de belli ölçütlere göre yapılması, öğretmenlerin sürekli bir hazırlık içerisinde olmasını gerektirmektedir. Çünkü öğretmenler sürekli olarak kendilerini geliştirmek zorunda hissetmektedirler.

Öneriler

Uygulayıcılara Öneriler

Bu araştırmada ortaya çıkan bulgular ve sonuçlar ele alındığında; yerel eğitim unsurlarının tamamı ve kısmen de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak hizmet veren özel okullar ve devlet okulları yöneticilerinin dikkat etmesi gereken bir takım öneriler mevcuttur.

- Karar verme sürecinde çoğulcu bir yöntem izlenilmesi durumunda personeller olumlu tutumlar içerisine girmesini sağlayacaktır.
- Planlama sürecine personellerin de dâhil olması kurumun etkililiğini arttıracaktır.
- Personellerle yüz yüze iletişimler gerçekleştirilmesi tavsiye edilmektedir.
- Kurum içerisindeki iletişimin kayıtlı yazışmalarla yürütülmesi tavsiye edilmektedir.
- Örgütlenme sürecinde "liyakat" çerçevesinde hareket edilmesi tavsiye edilmektedir.

Araştırmacılara Öneriler

Bilgievleriyle ilgili çalışmaların alanyazındaki sınırlılığını, bilgievlerinin teorik boyutunun henüz çok yeni olduğunu göstermektedir. Bu sebeple bilgievleriyle ilgili yapılacak araştırmalar “tanımlayıcılık” noktasında oldukça önemlidir.

Bilgievleri bağlamında öneriler:

- Bilgievleri bir eğitim modeli olarak irdelenebilir; program hazırlama aşamaları, eğitim süreci ve ölçme-değerlendirme süreci gibi başlıklarda çalışmalar yürütülebilir.
- Bilgievlerinin, Milli Eğitim Bakanlığıyla işbirliğinin boyutlarına veya entegrasyonuna dair çalışmalar yürütülebilir.
- “Yerel Eğitim” kavramına uygulama yönüyle bir boyut kazandırmak amacıyla var olan diğer yerel eğitim modelleri incelenebilir.
- Belediyelerin eğitime katkıları, sorumlulukları daha geniş bir çerçevede ele alınabilir.
- Bilgievleri de dâhil olmak üzere belediyelerde personel istihdamı ve özlük hakları konularında araştırma yapılabilir.

Katkı Oranı Beyanı

Araştırmacılar çalışmaya eşit düzeyde katkı sağlamıştır.

KAYNAKÇA

- Altun, B. Ve Sarpkaya, R. (2017). Eğitim Yönetiminde Politik Modeller. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 8(2): 10.
- Arabacı, İ., Sünkür, M., Şimşek, F. (2012). Öğretmenlerin Dedikodu ve Söylenti Mekanizmasına İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(2): 187-188
- AVCI, A. (2016). Örgüt Kültürünün Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi, *Journal of Human Sciences*, 13(3): 5384.
- Büyüköztürk Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, (13. Baskı). Ankara: Pegem A. 20.
- Creswell, J.W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Cömert, I. ve Kayıran, S.M. (2010). Çocuk ve Ergenlerde İnternet Kullanımı. *Çocuk Dergisi*, 10(4): 167.
- Demircan, C. (2007). Köy Enstitüleri Eğitim-Öğretim Programlarında Çocuk Edebiyatı. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(8): 21
- Doğan, R. (1997). Osmanlı Eğitim Kurumları ve Eğitimde İlk Yenileşme Hareketlerinin Batılılaşma Açısından Tahlili. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 37(1): 415
- Ersoy, A., F. (2016). Fenomenoloji, *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (A. Saban, A. Ersoy, Ed.) içinde (s. 51-105). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gökçe, G., Şahin, A., Örselli, E. (2002). Türkiye’de Siyasetin Bürokrasi Üzerindeki Etkisi: Siyasallaşma. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 0(4): 56.

- Günbayı, İ., Dağlı, E., Kalkan, F. (2013). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Destekleyici Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(4): 593.
- Haveydi, C. ve Alpaydın, Y. (2019). Okulöncesi Eğitim Kurumu Müdürlerinin Yönetim Becerileri ile Etkileme Güçleri Arasındaki İlişkilerin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (1): 139.
- Kabakçı Yurdakul, I. (2016). *Nitel veri analizinin temelleri*. Işıl Kabakçı Yurdakul Editör, Nitel veri analizinde adım adım NVivo kullanımı (s.1-21). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karaağaç, T. (2013). Kriz Yönetimi ve İletişim. *İ.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 0(49): 131.
- Karadeniz, Ş. (2017). Yeni Bir Bilgi ve Öğrenme Merkezi Olarak Bilgi Evleri. *Türk Kütüphaneciliği*, 31(1), 90-104.
- Kavi, E., Koçak, O. (2010). İstanbul'daki Bilgi Evlerinin Sosyal İçerme Boyutu Açısından Değerlendirilmesi: Uluslararası 8. Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildirileri. 8. *Uluslararası Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi*. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kırık, Ö. (2007). *İnternet Kafeler ve Ortaya Çıkan Sorunlar: İlköğretim Öğrencileri, Öğretmenleri ve İnternet Kafe İşletmecileri Üzerine Bir Araştırma*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Kuzu, A. (2011). İnternet ve Aile. *Aile ve Toplum Dergisi*, 7(27): 10.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi* (S. Akbababa Altun ve A. Ersoy, Çev.). Ankara: Pegem Akademi
- Özdoğan Özbal, E. (2018). Yükseköğretim Yöneticilerinin Bireysel Planlama Davranışlarının Örgütsel Planlama Davranışlarına Etkisi Konusundaki Görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(45): 48.
- Özkalp, E. (1991). Örgütlerde Grupların Karar Verme Teknikleri. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fak. Dergisi*, 9(1-2): 318.
- Şen, H. T., Yılmaz, F. T., ve Ünüvar, Ö. P. (2013). Hizmet İçi Eğitim Hemşirelerinin İletişim Beceri Düzeyleri. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 4(1): 19.
- Şirin, E. F. (2009). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında Görevli Araştırma Görevlilerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin İncelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1): 37.
- Tabancalı, E. ve Cengiz, F. (2018). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2): 494.
- Taş, H. (2002). Yaratıcı Örgüt Kültürünün Oluşturulmasında Yönetim Süreçlerinin Yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32(32): 551.
- Tekin, M. (1991). Halk Eğitimi Örgütlerinin Özellikleri ve Halk Eğitimi Örgütüne Açık Sistem Yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(1): 16.
- Topuz, M. ve Yılmaz, K. (2019). Okul Müdürleri ve Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Süreci Hakkındaki Görüşleri: Nitel Bir Araştırma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 9(2): 103.

- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe Sözlük*, (11. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uzun, K., Uluçay, D. (2017). İş Ortamında Whatsapp Kullanımı ve Kesintiye Uğrama. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 10(1): 229.
- Uzun, T., Ayık, A., Özdem, G. (2019). İlkokullarda Örgütsel İletişim ile Öğretmenlerin İş Motivasyonu Arasındaki İlişkiler. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 1(3): 35.
- Yavuz, İ. (2013). *Sosyal Belediyecilik Bağlamında Çocuk ve Gençlik Hizmetleri: Adapazarı Belediyesi Bilgi Evi Örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yalova Üniversitesi, Yalova.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2013) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, B. (2013). *Türkiye’de Köycülük ve Köy Enstitüleri*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi: Trabzon.

Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Ailelerin Eğitime Katılımı¹

Esin METLİLO²

Bilal YILDIRIM³

Öz

Bu çalışmanın amacı öğretmen ve veli görüşlerine göre ailelerin eğitime katılım düzeyinin belirlenebilmesidir. Bu araştırma genel tarama modellerinden betimsel tarama modelindedir. Araştırmanın evrenini Kosova da bulunan resmi ilkokul ve ortaokullarda görevli öğretmenler ve bu okullarda çocuğu öğrenim gören veliler oluşturmaktadır. Kosova'da 2015-2016 öğretim yılında Türkçe, Boşnakça ve Arnavutça eğitim veren ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 300 öğretmen çocukları devlet ilk ve orta okullarında Türk Dili, Boşnak Dili ve Arnavut Dilinde öğrenim gören toplam 105 veli araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Ailenin Eğitime Katılımı Ölçeği (Erdener, 2016) ile toplanan veriler istatistik paket programları ile analiz edilmiştir. Kişisel verilere ilişkin frekans, yüzde, standart sapma ve aritmetik ortalama değerleri bulunmuştur. Gruplar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için t-testi, tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Araştırmada ailelerin eğitime katılımının öğretmen görüşlerine göre yüksek düzeyde olduğu, veli görüşlerine göre de orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, öğretmen, veli, aile katılımı

Educational Participation of Family by Teacher and Parent Views

Abstract

The aim of this study is to determine the level of participation of families in education according to the opinions of teachers and parents. This research is one of the general survey models, descriptive survey model. The upopulation of the study consists of the teachers working in the official primary and secondary schools in Kosovo and the parents of the children in these schools. In the 2015-2016 academic year in Kosovo, a total of 105 parents, whose 300 teachers who volunteered in Turkish, Bosnian and Albanian and participated in the study, studied Turkish, Bosnian and Albanian in public primary and secondary schools constitute the sample of the study. The data obtained were analyzed by statistical package programs. Frequency, percentage, standard deviation and arithmetic mean values were found for personal data. T-test and one-way analysis of variance were used to determine whether there was a significant difference between the groups. In the study, it was determined that the participation of families in education was at a high level according to the opinions of the teachers, and that it was at a medium level according to the parents' opinions. According to this, teachers think that an environment for parents to participate in education more is created, while parents think that this environment is not created enough for them.

Key Words: School, teacher, pupil, parent participation

¹ Bu araştırma Doç. Dr. Bilal Yıldırım danışmanlığında Esin Metlilo tarafından İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında tamamlanan Yüksek Lisans tezine dayalı olarak hazırlanmıştır.

² İZÜ Doktora Öğrencisi, öğretmen Prizren Kosova. ORCID: 0000-0002-7579-180X E-mail: metliloesin@gmail.com.

³ Sorumlu Yazar: Doç. Dr. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İstanbul, Türkiye, ORCID: 0000-0001-6225-5859, e-mail:

bilal.yildirim@izu.edu.tr

Atf: Metlilo, E. & Yıldırım, B. (2021). Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Ailelerin Eğitime Katılımı, *İZÜ Eğitim Dergisi*, 3 (5) 40-58.

DOI: 10.46423/izujed.839888

Extended Abstract

Introduction

In order for the society to be composed of educated individuals, it may be possible by establishing and implementing an education system that will enable new generations to keep up with the changing and developing world. For this, there is a need for an application that will provide students with the skills and understanding that can respond to the expectations of the age, build self-confidence and keep up with the expectations of the age and society. Education is one of the broadest and most versatile fields of activity of the society (Fidan & Erden, 1991). Education continues throughout the life of the individual and includes all the experiences gained during his / her life (Arr, 1996).

Family and school are a learning environment for the student. The family is obliged to teach and show the child the role to be in the family in the future, the social position to reach, the behaviors, skills and abilities expected of him, the values and beliefs that make up national cultures (Ergün, 1994: 21).

The family, as the smallest social institution, constitutes the basic building block of a society. With this feature, the family is also known as the place where the individuals who make up the society are given the first basic education. (Demiral, 2007). Therefore, it is seen that the family and the school have to cooperate within the scope of education (Şişman, 2002: 193). School is one of the basic institutions established to meet the educational needs of the society. It is not possible for the school to bring the desired behaviors to the student alone. An important part of the acquired behaviors is caused by the contribution of the family (Gümüşeli, 2004).

Family participation in education is one of the important factors affecting students' school success. Because the school success of students is not only achieved as a result of teacher-student interaction at school. Parents can also provide very important contributions to their children, complementing the activities in school (Aslanargun, 2007). Teacher-family relationships require regular and effective communication (Aral, Can, Kandır, 2000). Parents and teachers have to inform each other multi-faceted for the benefit of the child (Çelik, 2005). Participation of the family in school processes facilitates the child's adaptation to the school and the family's follow-up of their child. In the teaching process, whether the information conveyed by the teacher is perceived by the student against the desired goal plays a major role in the student's readiness. In this process, mutual needs are met. Under this scope, teachers establish the basis for achieving success by constantly communicating with parents. What a parent knows about his or her child and what a teacher wants to achieve in this teaching process can sometimes be achieved thanks to the formation of this double order as a whole. The formation of this whole can only be achieved in the teacher, student and parent triangle during the education process.

Parents are often more consciously seeking to find the best for their children. However, in the face of ignoring this interest and teachers' continuing education in line with the old system they know, it is expressed in conversations and bilateral meetings that the participation of families in education is not taken seriously, and it is estimated from general observations. In the literature review, it was understood that no scientific study was conducted in Kosovo to determine the participation levels of families in education. For that, the problem sentence of

this research is "What is the level of participation of families in education according to the opinions of teachers and parents?" It was determined as. Purpose of this research is to determine the participation of families in education in the city of Prizren - Kosovo, based on the opinions of teachers and parents. In order to the goal, the following questions were sought:

1. What is the level of participation of families according to the opinions of parents and teachers?
2. According to views on the participation of families in education; Is there a significant difference in terms of teaching language, gender, branch, age, professional seniority, education level and education level?
3. According to the parents regarding the participation of families in education;
- Is there a significant difference according to the degree of affinity, child status, working style, age, education level, income level and native language?

Method

This research is one of the general survey models, descriptive scanning model. The investigation is a descriptive study designed to determine the level of participation of families in education in the city of Prizren, Kosovo, based on the opinions of teachers and parents. The universe of the research consists of teachers teaching in official primary and secondary schools in Kosovo and parents of students studying in these schools. The sample of the study consists of 300 randomly selected teachers teaching Turkish, Albanian and Bosnian in Prizren schools and 105 parents whose native language is Turkish, Albanian and Bosnian in the 2015-2016 academic year. The sample of the study was determined by the stratified sampling method. According to the opinions of teachers and parents who participated in the study, two separate scales, parent and teacher, were used to determine the level of parental participation in education. Scales were applied to parents and teachers. Our data collection tool consists of two parts. The first part consists of personal information, and in the second part, the scale sub-dimensions and questions are prepared in order to fulfill the purpose of the study. In the personal information form, on the parent scale, about the parents themselves; Questions about the level of affiliation, child status, employment status, working style, age, education level, income level, and mother tongue were included. In the personal information form, in the teacher scale, our teachers about themselves; Questions about the language of instruction, gender, branch, age, professional seniority, education level served, education level were included. In the second part, the Joyce Epstein Scale, which consists of 47 items and sub-dimensions of parenting, communication, volunteering, learning at home, and decision-making, was used to apply to parents and teachers. SPSS program was used to analyze the collected data. While analyzing the data, frequency, percentage, and t-test for binary independent variables for personal data and one way ANOVA analysis for more than two variables were performed.

Findings and Discussion

It was founded that 54.3% of parents participating in the study are mothers and 45.7% are fathers. 15.2% of the parents participating in the research do not work for a specific job, 84.2% of them work. It has been founded that 10.5% of these parents are in the 20-29 age range, 31.4% are in the 30-39 age range, 46.7% are in the 40-49 age range and 11.4% are in the age range of

50 and over. It was determined that 13.3% of the parents participating in the study were primary school graduates, 37.1% secondary school, 13.3% two-year university, 27.6% four-year university and 8.6% graduate education. Based on these data, it was understood that the number of university graduates was seen as 52.0%, and the number of middle school graduate parents was higher than primary school graduates. 2.9% of these parents are between 200-500 € / year, 16.2% between 500-1000 € / year, 55.2% between 1000-2000 € / year and 28.6% between 2000 € / year and above. It was understood that the income level. Within the scope of all this information, it shows that the unemployment rate of parents is lower than working parents and 90.0% of the number of families whose income is above 500 € / year. In terms of mother tongue, 33.3% of the parents speak Turkish, 33.3% Bosnian and 33.3% Albanian. 33.3% of the teachers participating in the research teach in Turkish, 33.3% in Bosnian and 33.3% in Albanian. 63% of the teachers participating in the research are women and 37% are men. Of the teachers participating in the study, 12.7% are in the 20-29 age range, 30.7% are in the 30-39 age range, 32.3% are in the 40-49 age range and 24.3% are in the age range of 50 and over. 74% of the teachers were included in the research work in primary schools and 26.0% in secondary schools. According to the research information, most of the teachers (76.3%) are undergraduate degrees.

Parents' participation in education is at a high level ($\bar{x} = 3.52$) according to teachers' opinions, and medium ($\bar{x} = 3.32$) according to parents' opinions.

Parents' participation in education; It is at a medium level ($\bar{x} = 3.32$) compared to teachers who teach Turkish, a higher level ($\bar{x} = 3.59$) than teachers who teach in Bosnian, and a higher level ($\bar{x} = 3.66$) than teachers who teach in Albanian. There is a significant difference ($p < 0.05$) in the volunteering sub-dimension of the scale between teachers who teach Turkish and those who teach in Albanian, and in the decision-making sub-dimension of the scale between teachers who teach in Turkish and those who teach in Bosnian. According to teachers who teach in Albanian ($\bar{x} = 3.66$) and Bosnian ($\bar{x} = 3.59$), participation of families in education is at a high level, compared to Turkish teachers ($\bar{x} = 3.32$), parents' participation in education is at a medium level.

Teachers whose branch is quantitative sciences express that the participation of families in education is at medium ($\bar{x} = 3.24$) level, and teachers whose branch is social sciences at a high level ($\bar{x} = 3.64$).

Based on the teachers' opinions regarding the participation level of families in education; It was determined that there was no significant difference ($p > 0.05$) regarding the professional seniority variable of teachers. Parents' participation in education; Teachers working in primary schools only in the parenting sub-dimension think that they are at high ($\bar{x} = 3.60$) level, and those working in middle schools are at middle ($\bar{x} = 3.31$) level. It was determined that there was no significant difference ($p > 0.05$) between the teachers' opinions regarding the level of participation in education, according to the education level variable.

There was no significant difference between parents' educational participation levels in relation to the variables such as the degree of closeness of parents' views, working style, age, education level, income level, native language variable ($p > 0.05$). Participation of families in education is high according to teachers' opinions and medium according to parents' opinions.

Teachers who teach in Turkish think that the participation of families in education is moderate, while teachers who teach in Albanian and Bosnian stated that the participation

level of families in education is high. Male and female teachers do not think differently about the participation of families in education. Teachers, whose branch is social sciences, think that the participation level of families in education is higher than teachers whose field is quantitative sciences. There is no significant difference between the teachers' views on the participation of families in education regarding age and education level variables. On the other hand, teachers who work at the primary education level think that the participation of families in education is higher than the teachers working at the secondary school level.

It was observed that there was't significant difference in terms of parents' level of involvement in education according to the variables of the parents' closeness, working status, working style, age, education level, income level and native language. Participation of families in education is high according to teachers' opinions and medium according to parents' opinions.

Giriş

Değişim ve gelişime uyum sağlayabilen, çağın gereklerine cevap verebilen, araştıran, sorgulayan ve özgüven duygusu gelişmiş bireyler yetiştirmek eğitimle mümkündür. Yaşam boyu süren tüm bu öğrenme yolculuğu ağırlıklı olarak eğitim kurumlarında gerçekleşmektedir. Okul ve okul hayatı, çocuğun ve gencin edindiği deneyimleri geliştirmesine fırsat tanıyan bir alan olsa da öğretmenler, öğrenciler ve veliler eğitimin değişmez unsurlarıdır. Okulu özel kılan, onu bir bütün olarak kapsayan ve çevreleyen kendi fiziksel alanı iken, bu fiziksel alanı canlı, işlevsel kılan da öğrenci ve öğretmenlerin varlığıdır. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki bu ilişki kuşaklar arası bir alışverişi simgeler, okulları dünden bugüne, bugünden geleceğe taşıyan bu alışverişi tanıklık eder. Okul, verilen eğitimle değerlidir.

Eğitim çok geniş kapsamlı ve karmaşık bir süreç olduğundan, belirli zaman dilimi ya da süreli bir çabayla ve sadece belirli bir mekânla sınırlandırmak mümkün değildir. Eğitim, toplumun en geniş ve çok yönlü faaliyet alanlarından biridir (Fidan ve Erden, 1991). Eğitim, bireyin tüm yaşamı boyunca sürmekte ve yaşam boyu edindiği tecrübelerin tamamını kapsamaktadır (Varış, 1996). Eğitim, bilgi, davranış ve yeteneklerin geliştirilmesi ve kazandırılması için gerçekleşen faaliyetler dizisidir (Erkal, 1986: 66). Eğitim, kişinin zihni, bedeni, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür (Akyüz, 2009: 2). Eğitim insanların hayatları boyunca ihtiyaçlarını giderebilmek için gerekli olan unsurdur. Eğitim kişinin doğumuyla başlayan ve hayat boyunca devam eden bir süreçtir. Ailede başlayan eğitim, birey büyüdükçe sınırlarını giderek genişleterek daha planlı bir şekilde bireyi etkilemeye devam eder (Kuzucu ve Özdemir, 2003:119). Eğitim bireyi olgun ve mükemmel bir varlık durumuna ulaştırmak yolculuğu olarak görülebilir. Eğitim, bireyleri ve grupları, bürokraside ve sosyal tabakalaşma ile gelecekte alacakları görevlere hazırlama çalışmalarıdır (Ergun, 1994:1,6). Eğitim insanın var olan ve doğuştan getirdiği yeteneklerinin keşfedilmesini amaçlar. Bu yüzden eğitimden bireyi olumlu yönde geliştirmesi beklenir. Eğitim sadece insanın insani özelliklerini ortaya çıkarmak ve geliştirmek değil, aynı zamanda nitelikli bir hayat sürdürmesini amaçlamaktadır (Şişman, 2010). Eğitim, insanın tüm hayatını düzenleyen ve sosyal bir varlık olmasını sağlayan; çocuk doğar doğmaz önce ailede başlayan, daha sonra okul, arkadaş grupları, kitle iletişim araçları, spor etkinlikleri ve sanat-edebiyat gibi etkinlikler yoluyla devam eden bir süreçtir (Nemutlu, 1998:165). Eğitim, bireyin davranışlarında bireysel yaşantıları aracılığıyla

ve belirli amaca yönelik olan istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1975). Tanımın içinde yer verilen “kasıt” sözcüğüyle eğitimin düzenli ve planlı değişmeleri içerdiğini; “istendik” sözcüğüyle ise değişmenin değil, toplumun istek ve beklentilerine uygun olan davranış değişiklikleri vurgulanmaktadır. “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla” ifadesi ise yaşayarak öğrenmesini kastetmektedir (Gürsel, 1997). Karlı’ya (2004) göre, geniş anlamda eğitim, olgun, aydın, hoşgörülü, bilgili gibi nitelermeleri anlatır. Bu durumda eğitim, toplumsal bir kurumdur. Diğer bir ifade ile eğitim, yeni yetişen çocukların hem kendilerine hem topluma yararlı bir şekilde gelişmelerini sağlamak için toplumun planlı ve bilinçli bir çabasıdır ve görüşlerin okullar gibi kurumlar aracılığı ile kuşaktan kuşağa aktarılmasıdır. Bu iki tanım eğitimin bireysel ve toplumsal boyutlu olduğunu yansıtmaktadır. Eğitimin amacı, her zaman öğrencileri hayata hazırlamaktır ve amaçlarındaki farklılık sebepleri genel olarak toplumun içinde geçerli olan hayatın amaçları, gelecek hayat tasarımları, devlet ve toplum felsefeleri, kişilerin ve grupların sosyo-ekonomik durumları olabilir (Kıncal, 1993:12). Sürekli değişen, gelişen topluma uyum ve global dünyada önemli yer alabilmek için eğitim çok önemli bir unsurdur. Eğitim kalitesinin yüksek olması dinamik bir toplum demektir. Eğitim için yapılan her daim planlı programlı değişiklikler, insanların başarılı olmasına, ülkenin başarılarına imza atmasına neden olmaktadır. Gelecekte, eğitim düzeni içinde bir ferдин herhangi bir özelliğinin geliştirilmesindeki başarısızlık, millet hatta insanlık için bir kayıptır (Bilge, 1989:21). İyi eğitilmiş bir birey; kendisi, ailesi ve ait olduğu millet için, değerli bir zenginlik haline gelebilir. Yetersiz ya da maca uymayan bir eğitimle de kaybedilmiş bir olur (Hergüner, 1992:59). Bilgi toplumunda belirlenen eğitim politikası, eğitim sistemini bireylerin öğrenmeyi öğrenmesine; eğitim yönetimini ise, okulu öğrenen okul ortamına kavuşturmak amacıyla oluşturulmalıdır (Çalık, 2007). Eğitimin yapı taşı görevini okullar üstlenmektedir. Başarılı insanlar yetiştirmede ve ülkenin kalkınmasında hayati bir önem taşımaktadır (Dikbaş, 2008). Ülkenin ihtiyaç duyduğu etkili vatandaş yetiştirmesi eğitim sisteminin özellikle temel eğitiminin verimli çalışmasına bağlıdır (Susar, 2001:53). Dünyanın insan ilişkilerinin hızlı değişimi ve karmaşıklığı her geçen gün insan gelişiminden sorumlu olan herkesi çağa, ihtiyaçları doyumaya, elverişli eğitim ortamları, yöntemleri geliştirip uygulama konusunda arayış içinde olmaya zorlamaktadır. Çünkü bireyin gelişimi ona verilen eğitimle paraleldir. Bu gelişimin sağlıklı ya da sağlıklı olmayan boyutunu da çocuğun ailede, okulda, sokakta aldığı eğitimin içeriği ve benimsenen eğitim anlayışı tayin etmektedir (İlgar, İlgar Coşkun, 2016:1).

Eğitim günden güne karmaşık ve değişiklik içinde çeşitlenme süreci yaşamaktadır. Okulda verilen eğitim sınırlarını aşmakta ve yaşamın geniş alanlarına ulaşmaktadır. Bu kapsamında bireylerin eğitimi, beklenti ve isteklere karşılık verebilme düzeylerine ulaştırılma zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır (Küken, 2006). Öğrenci olan çocuklar zamanlarının çoğunu evden çok okulda geçirmektedir. Bu durumda bu çocuklar öğretmen ve arkadaşlarıyla daha fazla etkileşimde bulunmaktadırlar (Çaplı, 1993:153). Sağlıklı bir hayatın bulunduğu okul, eğitilecek insanların bütün yeteneklerini meydana çıkarır, işler ve geliştirir (Özmen, 1999:16). Aile bunu destekleyecek en etkili unsurdur. Çocuğun okula başlamasıyla okul ve aile birbirlerinin partnerleri olarak görülür. Bu yüzden aile ve okul arasında sağlam bir ilişkinin kurulması önemlidir (Erdoğan, 2000:142). Aile, çocuğa gelecekte aile içinde ve toplumda alacağı rolü, ulaşacağı sosyal statüyü, kendisinden beklenen davranışları, beceri ve yetenekleri, kendi milli kültürünü oluşturan değerleri, inançları yaparak yaşayarak öğretmek ve göstermekle yükümlüdür (Ergün, 1994:21). Aile, en küçük ve temel toplumsal yapıdır. Aile, bu özelliği ile toplumu oluşturan bireylere ilk temel eğitimin verildiği yer olarak da

bilinmektedir. (Demiral, 2007). Çocukların yetiştiği aile ortamı, ana-baba-çocuk ilişkileri ve çocuk yetiştirme yöntemleri, onların ruh sağlığını ve kişilik gelişimini etkileyen etmenler arasında önemli bir yer tutmaktadır (Ünal, 2008:9). Bundan dolayı, aile ve okulun eğitim kapsamı içinde işbirliği mecburiyeti görülmektedir (Şişman, 2002:193).

Eğitim ve öğretim; yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve velilerin bir arada olduğu bir sistemdir. Öğretim, öğrenci gelişimini amaçlayan ve öğrenmenin başlaması, sürdürülmesi ve gerçekleştirilmesi için düzenlenen planlı etkinliklerden oluşan bir süreçtir (Açıkgöz, 2007: 14). Bu sebeple bir eğitim programında hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme olmak üzere dört temel öge bulunur (Demirel ve Kaya, 2003:12). Eğitim sistemi açık bir sistem olarak tamamlanmaktadır. Sistemin öğelerinin ayrı ayrı faaliyetleri vardır. Farklı faaliyetler eğitimin çok yönlü oluşunun bir kanıtıdır (Oğuzhan, 1976). Toplumun eğitim ihtiyacının giderilmesi amacıyla oluşturulan temel kurumlardan biri okuldur. Okul, eğitim sisteminin amaçları ve ilkeleri doğrultusunda öğrenciye gerekli bilgi, beceri ve davranışların bilimsel yöntemlerle kazandırıldığı bir yapıdır (Aytaç, 2000). Okullar toplumsal açık sistem özelliği gösteren örgütlerdir (Bursalıoğlu, 1999). Okul bireyin sosyaleşmesinin, kültürlenmesinin, bireysel yeteneklerini geliştirmesinin, ona ekonomik katkı ve mesleki gelişimin sağlanmasının ortamı ve en çok etkileyicisidir (Çelikkaya, 1998: 97). Okulun yapısı ve sınıflar yalnız fiziki bir ortam olarak görülmemelidir (Eskicumali, 2002).

Okulun öğrenciye istenilen davranışları tek başına kazandırması mümkün değildir. Kazanılan davranışların önemli bir kısmı da ailenin katkısı ile oluşmaktadır (Gümüşeli, 2004). Bireyin yaşadığı çevre ile doğduğu ve içinde yetiştiği aile ortamı kişiliğinin oluşmasını büyük ölçüde etkiler (Kurtkan, 1972). Ebeveynler çocuklarını yetiştirirken onların dünyasını genişletecek biçimde cesaretlendirdiklerinde, onlara hayatın yaşanası olduğunu da haber vermiş olurlar (Balaban ve Salı, 2006: 171). Çocuğun okul ve toplum karşısındaki tutum ve davranışları, ailedeki yaşantılarına bağlı olarak oluşur (Binbaşıoğlu, 2004:39). Çocuğun kişilik gelişiminin temelleri ailede şekillenir. Çocuğun özellikle ilk altı yaş aralığında aile içinde geçirdiği yaşantıların, yetişkinlik yıllarında kişilik özellikleri üzerinde belirleyici rolünün olduğu kabul edilmektedir (Gürhan, 2004: 114).

Okul reform girişimleri aile katılımını ön planda tutmaktadır (Henderson & Berla, 1994). Aile katılımı, bir öğrencinin okula başladığı anda ailenin de bu eğitim sistemi içinde olması ile ifade edilir (Ireland, 2014). Aile katılımı, bir öğrencinin akademik başarısının önemli bir göstergesidir (Barge & Loges, 2011). Aile katılımı, çocukların yeteneklerine ve ilgi alanlarına yönelik inançlarının geliştirilmesine yardımcı olmaktadır (Carr, Borkowski & Maxwell, 1991). Aile katılımı çabaları sistematik ve süreklilik gerektiren, eğitim için tek başına yeterlilik göstermeyen, gelişimsel öğrenme bağlamında sürekli teşvik edilmesi özelliğine sahiptir (Weiss, Bouffard, Bridglall & Gordon, 2009). Ailenin eğitime katılımının değeri yaygın olarak kabul edilmesine rağmen, katılımın sağlanması, motivasyonun sağlanması ve sürdürülebilmesi açısından zor bir süreçtir. Gürşimşek (2002)'e göre, eğitime aile katılımı anlayışının temel felsefesi aile yaşamını güçlendirmek yoluyla çocuğun gelişimine katkıda bulunmaktır. Okullar çeşitliliğe yöneldikçe eğitimcilerin karşılaştığı büyük zorluklar tüm öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanabilmesi önemini artırmaktadır. Başarı farkını kapatmak ve öğrenci öğrenimini gerçekleştirmek için eğitimciler aile desteğine, yardımına ve işbirliğine ihtiyaç duymaktadır (LaRocque, Kleiman & Darling, 2011). Bu bağlamda aile okul işbirliği ailelerin ve eğitimcilerin, çocukların akademik ve sosyal gelişimlerini desteklemek için birlikte çalıştıkları okullar arasındaki ilişkiyi teşkil etmektedir (Cox, 2005).

Öğretmen aile ilişkileri düzenli ve etkili bir iletişimi gerektirir (Aral, Can, Kandır, 2000). Anne, baba ve öğretmenler çocuğun yararı için birbirlerini çok yönlü bilgilendirmek zorundadırlar (Çelik, 2005). Öğretmenler aile katılımının öğrenci akademik başarısı üzerindeki etkisini, yeni eğitim reformlarının ve girişimlerinin ayrılmaz bir parçası olarak görmektedir (Wilder, 2013). Eğitim, ailede başlayıp okulda devam eden bir süreçtir. Çocuklar, okuldaki eğitimin yansımalarını evde, evdeki kazanımlarını da okulda sergileme fırsatı bulurlar. Ailenin okulda eğitim süreçlerine katılımı, çocuğun okula uyumunu ve ailenin çocuğu ve okulu takibini kolaylaştırmaktadır. Aileler de çocuklarına okuldaki etkinlikleri tamamlayıcı nitelikte çok önemli katkılar sunabilirler (Aslanargun, 2007). Bu yolla veliler çocuklarıyla ilgili daha fazla sorumluluk üstlenebilirler.

Ailelerin okula katılımına ilişkin temel üç görüşten söz edilebilir. Birincisi, okul ailenin eğitime katılımını istemeyi; ikincisi okul aile katılımını istememeyi; üçüncüsü ise, okul yalnızca gerektiğinde aile katılımını istemesi durumlarını yansıtmaktadır. Yirmibirinci yüzyılın karmaşık toplumlarında pek çok aile, çocuklarının eğitiminde temel rol oynadığının ve onların gelişimine tek başına katkıda bulunamayacağını farkındadırlar. Bu sebeple aileler, çocuklarını, özellikle de ergenlik dönemindekileri büyütürken öğretmen, okul ve toplum kuruluşlarından karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilmek için bilgi talep ederler (Erdoğan ve Demirkasimoğlu, 2010). Öğretim sürecinde, öğretmenin aktardığı bilginin ulaşılması istenen hedef karşısında, öğrenci açısından da algılanıp algılanmaması, öğrencinin hazır olmasında büyük rol göstermektedir. Bu süreç içinde karşılıklı ihtiyaçların karşılanması söz konusudur. Bu kapsam altında öğretmenler veliler ile sürekli iletişim de bulunarak, bir başarının gerçekleşmesini sağlamak için temeli oluşturmaktadırlar. Bir velinin çocuğu hakkında bildikleri ve bir öğretmenin bu öğretim sürecinde başarmak istedikleri bazen bu ikili sıralamanın bir bütünü oluşturması sayesinde gerçekleşebilir. Bu bütünün oluşması sadece eğitim süreci içinde öğretmen, öğrenci ve veli üçgeninde başarılabilir. Literatürde de aile katılımının çocukların öğrenme deneyimlerini ve akademik başarılarını artırdığı görülmektedir (Eagle, 1989; Eccles ve Harold, 1996; Epstein, 1987, 1996, 2001; Hoover-Dempsey & Sandler, 1995; Thompson, 1993).

Son zamanlarda velilerin daha bilinçli bir şekilde en iyiyi bulma içinde oldukları görülmektedir. Ancak bu ilginin göz ardı edilişi ve öğretmenlerin eski bildikleri sistem doğrultusunda öğretime devam etmeleri karşısında, ailelerin eğitime katılımının çok fazla önemsenmediği sohbetlerde ve ikili görüşmelerde dile getirilmekte ve genel gözlemlerden de tahmin edilmektedir. Yapılan literatür taramasında ailelerin eğitime katılım düzeylerinin belirlenmesine yönelik Kosova'da hiçbir bilimsel çalışmanın yapılmadığı anlaşılmıştır. Bu sebeple bu araştırmanın problem cümlesi *“öğretmen ve veli görüşlerine göre ailelerin eğitime katılımı ne düzeydedir?”* şeklinde belirlenmiştir.

Bu araştırmanın amacı, Kosova-Prizren şehrinde ailelerin eğitime katılımını öğretmen ve veli görüşlerine göre belirlenebilmesidir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için aşağıda ki sorulara cevap aranmıştır:

1. Veli ve öğretmen görüşlerine göre ailelerin eğitime katılımı ne düzeydedir?
2. Ailelerin eğitime katılımına ilişkin öğretmen görüşleri arasında;
 - Öğretim dili, cinsiyet, branş, yaş, mesleki kıdem, görev yapılan eğitim kademesi ve eğitim düzeyi açısından anlamlı farklılık var mıdır?
3. Ailelerin eğitime katılımına ilişkin velilerin görüşleri arasında;

- Yakınlık derecesi, çocuk durumu, çalışma şekli, yaş, eğitim seviyesi, gelir durumu ve anadiline göre anlamlı farklılık var mıdır?

Yöntem

Bu araştırma betimsel tarama modelindedir. Karasar'a göre (2002) betimsel tarama modeli, belirli bir alanine ya da belirli bir grubun belirli özelliklerini belirlemek amacıyla verilerin toplanıp yorumlanmasını amaçlayan çalışmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014).

Evren ve Örneklem

Çalışmada evren, Kosova da bulunan devlet ilkokul ve ortaokul kademelerinde görev yapan öğretmenlerden ve bu okullarda okuyan öğrenci velilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenen, 2015-2016 öğretim yılında Prizren okullarından seçilen Türkçe, Arnavutça ve Boşnakça eğitim veren 300 öğretmen ile Anadili Türkçe, Arnavutça ve Boşnakça olan toplam 105 veliden oluşmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Veriler Ailenin Eğitime Katılımı Ölçeği ölçeği ile toplanmıştır. Ölçek veli ve öğretmen formu olarak iki gruba uygulanmıştır. Veli formunda kişisel bilgiler olarak, velilerin kendileriyle ilgili; yakınlık derecesi, çocuk durumu, çalışma durumu, çalışma şekli, yaş, eğitim seviyesi, gelir durumu, anadili ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Öğretmen ise formunda, öğretim dili, cinsiyet, brans, yaş, mesleki kıdem, görev yapılan eğitim kademesi, eğitim düzeyi ile ilgili sorulara yer verilmiştir. İkinci bölümde velilere ve öğretmenlere uygulamak üzere 47 madde ve ebeveynlik, iletişim kurma, gönüllülük, evde öğrenme, karar verme alt boyutlarından oluşan Ailenin Eğitime Katılımı Ölçeği Joyce Epstein Ölçeği kullanılmıştır. Epstein (2009) den izin alarak Türkçeye uyarlanması Erdener (2016) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin güvenirlik değeri $R=.968$ ve alt boyut güvenirlik değerleri ebeveynlik alt boyutunda $R=.841$, iletişim kurma alt boyutunda $R=.880$, gönüllülük alt boyutunda $R=0.890$, evde öğrenme alt boyutunda $R=.898$, karar verme alt boyutunda $R=.891$ olarak gösterilmektedir. Bu çalışmada öğretmen ölçeğinin güvenirlik değerleri ebeveynlik alt boyutunda $R=.85$, iletişim kurma alt boyutunda $R=.91$, gönüllülük alt boyutunda $R=.90$, evde öğrenme alt boyutunda $R=.92$, karar verme alt boyutunda $R=.92$ ve toplamda $R=.97$ olarak bulunmuştur. Veli ölçeğinin güvenirlik değerleri ise ebeveynlik alt boyutunda $R=.86$, iletişim kurma alt boyutunda $R=.92$, gönüllülük alt boyutunda $R=.93$, evde öğrenme alt boyutunda $R=.93$, karar verme alt boyutunda $R=.94$ ve toplamda $R=.97$ olarak belirlenmiştir. Ölçeğin öğretmen versiyonunda ölçeğin toplam güvenirlik katsayısı $R=.970$, veliversiyonunda ise güvenirlik katsayısını $R=.977$ olarak hesaplamıştır. Bu çalışmada Beşli Likert Derecelendirme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek (5) Herzaman, (4) Sık sık, (3) Ara sıra, (2) Nadiren, (1) Hiçbir zaman yönünde en olumsuzdan en olumlu seçeneğe doğru artan bir biçimde puanlanmıştır. Ölçekte her bir maddeye verilen yanıt kodları bu derecelere uygun olarak olumsuzdan olumluya doğru 1.00-5.00 arasında değişmektedir. Ölçme aracında yeralan aralıkların eşit olduğu varsayımından hareket ederek $(n-1/n) 5-1/5=0.80$ olarak aralık değeri bulunmuş ve buna göre seçeneklere ait alt ve üst sınırlar belirlenmiştir. Aritmetik ortalamalar yorumlanırken aralıklar 1.00-1.80 "çok düşük", 1.81-2.60 "Düşük", 2.61-3.40 "Orta", 3.41- 4.20 "Yüksek", 4.21-5.00 "Çok Yüksek " olarak değerlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Toplanan verilerin çözümlenmesinde SPSS programı kullanılmıştır. Veriler analiz edilirken kişisel veriler için frekans, yüzde, ikili bağımsız için t-test, ikiden fazla değişkenler için one way anova analizleri yapılmıştır. Ölçme araçlarına ilişkin normallik testi analizi sonucunda çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Ailenin eğitime katılımı ölçeğinin öğretmen formunun çarpıklık (-,747) ve basıklık değerleri (-,121), veli formunun çarpıklık (-,453) ve basıklık (-,664) değerleri -1 ile +1 arasında olduğundan (Tabachnick & Fidell, 2013) normal dağılım gösterdiğine karar verilmiş ve parametrik analizler yapılmıştır.

Bulgular

Araştırmaya katılan 105 velinin % 54.3'nün anne, %45.7'sinin baba olduğu tespit edilmiştir. Buna göre çocuklarıyla ilgilenen velilerin daha çok anneler olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan 105 velinin arasından bir kız ve bir erkek çocuğu olan ailelerin sayısı en fazladır. Dikkat çeken bir durum; 1 ya da 2 çocuklu ailelerin toplamdaki oranının yaklaşık üçte bir olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan 105 velinin %15.2'sinin çalışmadığı, %84.2'sinin de çalıştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan 105 velinin %10.5'nin 20-29 yaş aralığında, %31.4'ünün 30-39 yaş aralığında, %46.7'nin 40-49 yaş aralığında ve %11.4'ün 50 yaş ve üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Buna göre örneklem dağılımını daha çok 40 ile 49 yaş aralığındaki veliler oluşturduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan 105 velinin %13.3'nü ilkokul, %37.1'ni ortaokul, %13.3'nü iki yıllık üniversite, %27.6'nı dört yıllık üniversite ve %8.6'nı lisanüstü mezunu olduğu tespit edilmiştir. Bu verilere dayanarak üniversite mezunları sayısının %52.0 olduğu ve orta okul mezunu velilerin sayısında ilk okul mezunu velilerine göre daha fazla olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan 105 velinin %2.9'nun 200-500 € arasında, % 16.2'nin 500-1000 €/yıl arasında, %55.2'nin 1000-2000 €/yıl arasında ve % 28.6'nın 2000 €/yıl ve üzeri gelir düzeyinin olduğu anlaşılmıştır. Bütün bu bilgiler kapsamında velilerin işsizlik oranının, çalışan velilere göre daha düşük olduğunu ve gelirin 500 €/yıl dan yukarı olan aileler sayısının %90.0'ı göstermektedir. Sadece 3 kişinin gelir düzeyinin 500€' dan az olması ve 102 veli gelirinin de 500 € 'dan fazla olması işsizlik oranın yüksek olmadığını göstermektedir. Araştırmaya katılan 105 velinin anadili bakımından % 33.3Türkçe, % 33.3 Boşnakça ve % 33.3Arnavutça konuşan ailelerden oluştuğu olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan 300 öğretmenin % 33.3' ü Türkçe, % 33.3'ü Boşnakça ve % 33.3'ü Arnavutça dilinde eğitim vermektedir. Araştırmaya katılan 300 öğretmenin %63'ü kadın, %37'i erkek olduğu anlaşılmıştır. Buna göre kadınların sayısının daha fazla olması öğretmenlik mesleğinin da çok bayanlar tarafından tercih edildiğini göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sayısı sosyal ve sayısal bilimlerin; dil, spor ve teknik bilimlerine nazaran daha fazla olduğu görülmektedir. Sayısal ve sözel bilimlerin yüzdeler toplamı %84.6'ı olması, daha fazla tercih edilen öğretmenlik alanlarının sayısal ve sözel olduğunu göstermektedir. Araştırmaya katılan 300 öğretmenden %12.7'i 20-29 yaş aralığında, 92'si %30.7'i 30-39 yaş aralığında, %32.3'ü 40-49 yaş aralığında ve %24.3'ü 50 yaş ve üzeri yaş aralığında olduğu görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin çoğunun 30 yaş ve üzeri olduğunu ve öğretmenlerin daha yaşlı kadrodan oluştuğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin en fazla yüzdeler oranı mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Buna göre mesleğinde tecrübeli, uzun yıllar eğitime katkısı olan öğretmenlerin var olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 74'ü ilkokul öğretmeni, %26.0'sı ortaokul öğretmeni olduğunu göstermektedir. Buna göre araştırmamıza katılan ve

gönüllü olarak ölçeğimize cevap vermeyi kâbul eden öğretmenlerin çoğunun ilkökul öğretmenini olduğu anlaşılmaktadır. Araştırma bilgilerine göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%76.3) lisans mezunu olduğu görülmektedir. Buna göre Kosova'nın Prizren şehrinde eğitim veren öğretmenlerin çoğunluğunu, lisans mezunu öğretmenlerinden oluştuğu görülmektedir.

Öğretmenlerin görüşleri temel alınarak, ailelerin eğitime katılımının ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla ölçeğin ebeveynlik, iletişim kurma, gönüllülük, evde öğrenme ve karar verme alt boyutları kapsamında değerlendirme yapılmıştır. Ailelerin eğitime katılımına ilişkin öğretmen görüşlerine ait ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen ve veli görüşlerine göre ailelerin eğitime katılım düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma

Alt boyutlar	Anadili						Toplam	
	Türkçe		Boşnakça		Arnavutça			
	\bar{x}	Ss	\bar{x}	Ss	\bar{x}	Ss	\bar{x}	Ss
Öğretmen	3.32	.80	3.59	.73	3.66	.75	3.52	.77
Veli	3.20	.94	3.37	.89	3.39	.95	3.32	.92

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerine göre ailelerin eğitime katılımının yüksek düzeyde ($\bar{x}=3.52$), velilerin görüşlerine göre ise orta düzeyde ($\bar{x}=3.32$) olduğu görülmektedir.

Ailelerin eğitime katılımına ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretim dili değişkenine göre yapılan tek yönlü varyans analiz sonucunda anlamlı ($p<0.05$) farklılığın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öğretim dili değişkeninin ailelerin eğitime katılımı düzeyine ilişkin oluşturduğu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan *One Way Anova* testi sonucu Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen görüşlerine ilişkin öğretim dili değişkenine göre One Way Anova Testi Analizi

Bağımlı Değişken	Öğretim Dili I	Öğretim Dili J	I-J	F	p
Toplam	Türkçe ($\bar{x}=3.32$)	Boşnakça ($\bar{x}=3.59$)	-.274	5.58	.004
		Arnavutça ($\bar{x}=3.66$)	.340		
Gönüllülük	Türkçe ($\bar{x}=3.03$)	Arnavutça ($\bar{x}=3.46$)	-.430	5.01	.007
Evde Öğrenme	Türkçe ($\bar{x}=3.40$)	Arnavutça ($\bar{x}=3.80$)	-.377	4.31	.140
Karar Verme	Türkçe ($\bar{x}=3.27$)	Boşnakça ($\bar{x}=3.68$)	-.413	5.58	.004

Tablo 2'de Post-Hoc Scheffe testi sonuçlarına göre gruplar arasında; Türkçe eğitim veren öğretmenlerin, Boşnakça ve Arnavutça eğitim veren öğretmenler arasında anlamlı ($p<0.05$) farklılığın olduğu belirlenmiştir. Buna göre ailelerin eğitime katılımı Türkçe eğitim veren öğretmenler tarafından orta ($\bar{x}=3.32$) düzeyde, Boşnakça eğitim veren öğretmenler tarafından yüksek ($\bar{x}=3.59$) düzeyde ve Arnavutça eğitim veren öğretmenler tarafından yüksek ($\bar{x}=3.66$) düzeyde olduğu görülmektedir. Bunun sonucunda ailelerin eğitime katılım düzeyinin Türkçe eğitim veren öğretmenler tarafından daha az katılıma teşvik edildiği görülmektedir. Türkçe eğitim veren öğretmenlerle Arnavutça eğitim veren öğretmenler arasında ölçeğin gönüllülük alt boyutunda ve Türkçe eğitim veren öğretmenlerle Boşnakça eğitim veren öğretmenler arasında ölçeğin karar verme alt boyutunda anlamlı ($p<0.05$) farklılık görülmektedir. Tablo 2'de görülen değerlere göre Arnavutça ($\bar{x}=3.66$) ve Boşnakça ($\bar{x}=3.59$) eğitim veren öğretmenlerin ailelerin eğitime katılma düzeyinin yüksek olduğunu, Türkçe öğretmenlerin ($\bar{x}=3.32$) ise ailelerin eğitime katılma düzeyinin orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Ailelerin eğitime katılımına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre yapılan t-testi analiz sonucunda anlamlı farklılığın olmadığı ($p>0.05$) görülmektedir.

Ailelerin eğitime katılımına ilişkin öğretmen görüşlerinin branş değişkenine ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda ailelerin eğitime katılımı açısından anlamlı ($p<0.05$) farklılığın olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin branşlarının ailelerin eğitime katılım düzeyine ilişkin farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Post-Hoc Scheffe analizi sonucu Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen görüşlerine göre branş değişkenine İlişkin Post-Hoc Scheffe Testi Analizi

Bağımlı Değişken	Branş I	Branş J	I-J	F	p
Toplam	Sayısal ($\bar{x}=3.24$)	Sosyal ($\bar{x}=3.64$)	-.393	4.69	.003
Ebeveynlik	Sayısal ($\bar{x}=3.56$)	Sosyal ($\bar{x}=3.91$)	-.349	4.07	.007
İletişim Kurma	Sayısal ($\bar{x}=3.13$)	Sosyal ($\bar{x}=3.57$)	-.438	5.07	.002
Gönüllülük	Sayısal ($\bar{x}=2.97$)	Sosyal ($\bar{x}=3.35$)	-.379	3.01	.03
Evde Öğrenme	Sayısal ($\bar{x}=3.32$)	Sosyal ($\bar{x}=3.76$)	-.434	4.30	.005
Karar Verme	Sayısal ($\bar{x}=3.34$)	Sosyal ($\bar{x}=3.69$)	-.347	3.05	.029

Tablo 3'teki Post-Hoc Scheffe testi sonuçlarına göre, branşı sayısal olan öğretmenlerin ve branşı sosyal olan öğretmenler arasında anlamlı ($p<0.05$) farklılığın olduğu belirlenmiştir. Buna göre ailelerin eğitime katılımını branşı sayısal olan öğretmenlere göre orta ($\bar{x}=3.24$) düzeyde, branşı sosyal olan öğretmenlere göre yüksek ($\bar{x}=3.64$) düzeyde olduğunu ifade edilmektedir. Buna göre branşı sayısal olan öğretmenler ailelerin eğitime katılımının daha düşük düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 3'teki Post-Hoc Scheffe testi sonuçlarına ilişkin, ailelerin eğitime katılımı ölçeğinin ebeveynlik alt boyutunda branşı sayısal olan öğretmenlere göre yüksek ($\bar{x}=3.56$) düzeyde, branşı sosyal olan öğretmenlere göre yüksek ($\bar{x}=3.91$) düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 3'teki Post-Hoc Scheffe testi sonuçlarına ilişkin, ailelerin eğitime katılımı ölçeğinin iletişim kurma alt boyutunda branşı sayısal olan öğretmenlere göre orta ($\bar{x}=3.13$) düzeyde, branşı sosyal olan öğretmenlere göre yüksek ($\bar{x}=3.91$) düzeyde olduğunu göstermektedir. Tablo 3'teki Post-Hoc Scheffe testi sonuçlarına ilişkin, ailelerin eğitime katılımı ölçeğinin gönüllülük alt boyutunda branşı sayısal olan öğretmenlere göre orta ($\bar{x}=2.97$) düzeyde, branşı sosyal olan öğretmenlere göre orta ($\bar{x}=3.35$) düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 3'teki Post-Hoc Scheffe testi sonuçlarına ilişkin, ailelerin eğitime katılımı ölçeğinin evde öğrenme alt boyutunda branşı sayısal olan öğretmenlere göre orta ($\bar{x}=3.32$) düzeyde, branşı sosyal olan öğretmenlere göre yüksek ($\bar{x}=3.76$) düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 3'teki Post-Hoc Scheffe testi sonuçlarına ilişkin, ailelerin eğitime katılımı ölçeğinin karar verme alt boyutunda branşı sayısal olan öğretmenlere göre orta ($\bar{x}=3.34$) düzeyde, branşı sosyal olan öğretmenlere göre yüksek ($\bar{x}=3.69$) düzeyde olduğunu göstermektedir.

Ailelerin eğitime katılımı düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerine göre; öğretmenlerin yaş değişkenine ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda ailelerin eğitime katılımı açısından ($p>0.05$) anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

Öğretmenler görüşlerine göre; ölçeğin ebeveynlik alt boyutunda yaş değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı, ölçeğin alt boyut maddeleri arasında da anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Ebeveynlik alt boyutunda 20-29 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin yüksek ($\bar{x}=3.98$) düzeyde ailelerin eğitime katılımının görüldüğünü göstermektedir. En düşük aritmetik ortalama değeri ise ölçeğin gönüllülük alt boyutunda da 30-39 yaş aralığında bulunmaktadır. 30-39 yaş aralığında bulunan öğretmenler orta ($\bar{x}=3.19$) düzeyde ailelerin eğitime katılımının görüldüğünü ifade etmektedir.

Ailelerin eğitime katılımı düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerine göre; öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda ailelerin eğitime katılım düzeyinde ($p>0.05$) anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

Ailelerin eğitime katılım düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri arasında eğitim kademesi değişkenine göre t-test analizi yapılmış ve anlamlı fark olup olmadığı Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen görüşlerine göre eğitim kademesi değişkenine ilişkin t-test analizi

Boyutlar	Eğitim Kademesi	N	\bar{x}	Ss.	t	p
Ebeveynlik	İlkokul	222	3.82	.81	1.38	.167
	Ortaokul	78	3.68	.80		
İletişim	İlkokul	222	3.51	.83	2.85	.005
	Ortaokul	78	3.20	.80		
Gönüllülük	İlkokul	222	3.35	.96	2.64	.009
	Ortaokul	78	3.01	.98		
Evde Öğrenme	İlkokul	222	3.74	.90	3.04	.003
	Ortaokul	78	3.37	1.02		
Karar Verme	İlkokul	222	3.66	.85	2.29	.023
	Ortaokul	78	3.39	.96		
Toplam	İlkokul	222	3.60	.76	2.88	.004
	Ortaokul	78	3.31	.77		

Tablo 4'te ailelerin eğitime katılım düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri arasında eğitim kademesi değişkenine göre t-test analizi yapılmış ve anlamlı ($p<0.05$) farklılığın olduğu görülmüştür. Ölçeğin ebeveynlik alt boyutunda sadece ilkokul ($\bar{x}=3.82$) ve ortaokul ($\bar{x}=3.68$) eğitim kademelerinde anlamlı ($p>0.05$) farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Ailelerin eğitime katılımı ilkokullarda yüksek ($\bar{x}=3.60$) düzeyde olduğunu, orta okullarda orta ($\bar{x}=3.31$) düzeyde olduğunu göstermektedir.

Ailelerin eğitime katılımı düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri arasında eğitim düzeyi değişkenine göre yapılan One-Way Anova sonuçları ailelerin eğitime katılım düzeyine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı ($p>0.05$) görülmüştür.

Veli görüşlerine göre; velinin yakınlık derecesi, çalışma şekli, yaş, eğitim seviyesi, gelir durumu, anadili değişkenlerine ilişkin ailelerin eğitime katılım düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 5. Öğretmen ve veli görüşlerine göre ailelerin eğitime katılım düzeyleri

	Öğretmen	Veli
\bar{x}	3.52	3.28
N	300	105
Ss.	.77	.93

Tablo 5' de veli ve öğretmen görüşlerine göre ailelerin eğitime katılımı düzey bilgileri görülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre ailelerin eğitime katılımı yüksek ($\bar{x}=3.52$), veli görüşlerine göre ise orta ($\bar{x}=3.28$) düzeydedir.

Tartışma ve Sonuç

Öğretmen görüşlerine göre ailelerin eğitime katılımı yüksek, veli görüşlerine göre ise orta düzeydedir. Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010) tarafından yapılan nitel çalışmada ailelerin eğitime katılımı ile ilgili yönetici ve öğretmen görüşleri alınmıştır. Yönetici ve öğretmenler tarafından ailelerin eğitime katılımı konusunda pasif ve isteksiz oldukları açıklanmıştır. Ayrıca araştırmada hem öğretmen hem de veli olumsuz tavırlarının varlığından bahsedilmiş ve engellerin ortadan kaldırılması için öneriler geliştirilmiştir. Argon ve Kıyıcı (2012) tarafından yapılan çalışmada ailelerin eğitim sürecine katılımı ile ilgili öğretmen görüşleri üzerinde durulmuştur. Öğretmen görüşlerine göre ailelerin eğitime katılımının yeterli düzeyde olmadığı ifade edilmiştir. Yaşar Ekici (2013) tarafından yapılan çalışmada yönetici ve öğretmen görüşlerine göre ailenin katılımı ile ilgili inceleme yapılmıştır. Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre ailenin katılımının yeterli düzeyde olduğu belirtilmiştir. Erdener (2014) tarafından yapılan çalışmada ailenin eğitime katılımını engelleyen ve destekleyen faktörler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aileler ile ilgili pozitif ve negatif etkenler belirlenmiş ve öneriler geliştirilmiştir. Bayraktar, Güven ve Temel (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin aile katılımı hakkında tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada cinsiyet, çalıştığı kurum ve kıdem değişkenlerine göre ailelerin eğitime katılımına ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Anlamlı farklılığa sadece yaş değişkeninde rastlanmıştır. Yapılan bazı çalışmalarda bu araştırma ile benzer ve farklı sonuçların elde edildiği görülmüştür.

Türkçe eğitim veren öğretmenler ailelerin eğitime katılımının orta düzeyde olduğunu düşünürken, Arnavutça ve Boşnakça eğitim veren öğretmenler ailelerin eğitime katılma düzeyinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Kadın ve erkek öğretmenlere göre ailelerin eğitime katılımının görece yüksek düzeyde olduğu ifade edilerek aralarında anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir. Branşı sosyal olan öğretmenlerin branşı sayısal olan öğretmenlere göre düzeyinin daha yüksek olduğu ayrıca branşı sosyal ve sayısal olan öğretmenler arasında bu yüzden anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Yaş ve eğitim düzeyi değişkenlerine ilişkin ailelerin eğitime katılımının yüksek düzeyde olduğu belirtilmiş ve aralarında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. İlkokul eğitim kademesinde olan öğretmenlerin düzeyi ortaokul kademesindeki öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirtilmiş ve ayrıca eğitim kademesi değişkenine göre ailelerin katılımında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Ailelerin eğitime katılımı düzeyine ilişkin velinin yakınlık derecesi, çalışma durumu, çalışma şekli, yaş, eğitim seviyesi, gelir durumu ve anadili değişkenlerine göre anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Ailelerin eğitime katılım düzeyine ilişkin velinin yakınlık derecesine göre her iki değişkende de görece orta düzeyde olduğu görülmektedir. Veli görüşlerine göre ailelerin eğitime katılımı çalışma durumu değişkeni kapsamında çalışmayan veliler çalışan velilere göre görece daha yüksek düzeydedir. Veli görüşlerine göre ailelerin eğitime katılımı çalışma şekli değişkeni açısından, çalışmayan velilerin eğitime katılma düzeyi devlet ve özel kurumunda çalışan velilere göre görece daha yüksek düzeydedir. Veli görüşlerine göre ailelerin eğitime katılımı yaş değişkeni açısından 40-49 yaş aralığında olan velilerin diğer yaş aralıklarına göre görece yüksek düzeydedir. Veli görüşlerine göre ailelerin eğitime katılımı

eğitim seviyesi değişkeni açısından lisans üstü eğitim seviyesi diğer eğitim seviyeleri boyutlarına göre görece daha yüksek düzeydedir. Veli görüşlerine göre ailelerin eğitime katılımı gelir durumu değişkeni açısından 1000-2000€/yıl gelir düzeyinde olanlar diğerlerine göre görece daha yüksek düzeydedir. Veli görüşlerine göre ailelerin eğitime katılımı anadili değişkeni açısından anadili Türkçe, Boşnakça ve Arnavutça olan ailelerin eğitime katılma düzeyi görece orta düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre ailelerin eğitime katılımı yüksek düzeyde, veli görüşlerine göre orta düzeydedir. Aykol (2019) yapılan araştırmada ailelerin eğitime katılımı öğretmen görüşlerine göre orta düzeyde, veli görüşlerine göre de orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu iki araştırma karşılaştırıldığında Kosova ve Türkiye’de ailenin eğitime katılımının farklı olduğu anlaşılmaktadır.

Öneriler

- Veli görüşlerine göre; ailelerin eğitime katılımı orta düzeyde olduğu anlaşıldığından bunun yükseltilmesi için okul-aile işbirliğinin işlevini artıracak yeni düzenlemelere yer verilmesi yararlı olabilir.
- Türkçe eğitim veren öğretmenler, ailelerin eğitime katılımının orta düzeyde olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yükseltilmesi için öğretmen, öğrenci ve veli işbirliğini artıracak yeni düzenlemelere yer vermeleri yararlı olabilir.
- Ailelerin eğitime katılımı branşı sayısal olan öğretmenler tarafından orta düzeyde olduğu belirtilmiştir. Bunun yükseltilmesi için branşı sayısal olan öğretmenlere veli beklentilerini anlayabilmek konusunda hizmet içi eğitim ve seminerlerin verilmesi yararlı olabilir.
- Ailelerin eğitime katılımı düzeyinin belirlenmesi için görüşme ya da gözlem gibi nitel yöntemler de kullanılabilir.
- Benzer çalışmaların Kosova’da anadili Türkçe, Boşnakça ve Arnavutça olan ailelerin birlikte yaşadığı farklı şehirlerde tekrarlanması ve sonuçların kıyaslanması yapılabilir.
- Bu araştırma resmi okullarda çalışan öğretmenler ve bu okullarda okuyan öğrenci velileri üzerine yapılmıştır. Özel okullarla karşılaştırmalı olarak durum çalışması yapılabilir.
- Bu çalışmada Ailelerin Eğitime Katılımı, öğretmen ve veli görüşlerine göre ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Benzer çalışmalar, okul yöneticileri ve öğrenciler de dahil edilerek yapılabilir.

Katkı Oranı Beyanı

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

Çatışma Beyanı

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2007). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Biliş Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (2009). *Türk Eğitim Tarihi (15. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aral, N., Kandır, A., Can, Y.M. (2000). *Okul Öncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları*. İstanbul: YA-PA Yayınları.

- Argon, T. & Kıyıcı, C. (2012). İlköğretim kurumlarında ailelerin eğitim sürecine katılımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 80-95.
- Aslanargun, E. (2007). Okul - aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 120-135.
- Aykol, B. G. (2019). *Öğretmen ve veli görüşlerine göre ailenin eğitime katılımı* (Master's thesis, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı).
- Aytaç, T. (2000). Hizmet içi eğitim kavramı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 66-69.
- Balaban-Salı, J. (2006). *Öğrenmede Güdülenme*. (Ed: Yıldız Kuzgun ve Deniz Deryakulu). *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Barge, J. K. & Loges, E. L. (2011). Parent, student, and teacher perceptions of parental involvement. *Journal of Applied Communications Research*, 31(2), 140-163.
- Bayraktar, V., Güven, G ve Temel, Z. F. (2016). Okul öncesi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 755-770.
- Binbaşoğlu, C. (2004). *Ailede ve Okulda Eğitim Sorunları*. Milli Eğitim Sorunları. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Bilge, N. (1989). *Çağdaş ve Demokratik Eğitim*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Bursalıoğlu, Z. (1999). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Aygün, Ö., Çakmak, E. K., ve Karadeniz, Ş. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Carr, M., Borkowski, J. & Maxwell, S. E. (1991). Motivational components of underachievement. *Psychological Reports*, 21, 108-118.
- Cox, D. D. (2005). Evidence-based interventions using home-school collaboration. *School Psychology Quarterly*, 20(4), 473-497.
- Çalık, C. (2007). Okul-Çevre İlişkisinin Okul Geliştirmedeki Rolü: Kavramsal bir çözümleme. *GÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 123-139.
- Çaplı, O. (1993). *Çocukların ve Gençlerin Eğitimi*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Çelik, N. (2005). *Okul-Aile ilişkilerinde yaşanan sorunlar* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çelikkaya, H. (1998). *Eğitim Sosyolojisi*. İstanbul: Alfa Basım Yayımlar Dağıtım.
- Çingı, H. (1994). *Örnekleme Kuramı* (2. baskı). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Demiral, E. (2007). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları*. Yayınlanmamış (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Dikbaş, İ. (2008). *Veli beklentileri ve karşılama düzeyleri: Özel vakıf örneği (Yüksek Lisans Tezi)*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Programı, İstanbul.
- Demirel, Ö. & Kaya, Z. (2003). *Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar. Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Eagle, E. (1989). Socioeconomic status, family structure, and parental involvement: The correlates of achievement. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.*
- Eccles, J. & Harold, R. (1996). Family involvement in children's and adolescent's schooling. In A. Booth & J. Dunn (Eds.), *Family-school links: How do they affect educational outcomes?* (3-34). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Epstein, J. L. (1987). Toward a theory of family-school connections: Teacher-practices and parent involvement. In K. Hurrelmann, F. Kaufmann & F. Losel (Eds.), *Social intervention: Potential and constraints* (121-136). New York: DeGruyter.
- Epstein, J. L. (1996). Perspectives and previews on research and policy for school, family, and community partnerships. In A. Booth & J. Dunn (Eds.), *Family –school Links: How do they affect educational outcomes?* (2009-246). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, Co: Westview.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Sheldon, S. B., Simon, B. S., Salinas, K., Jansorn, N., Van Voorhis, F.L., Martin, C.S., & Williams, K. J. (2009). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action (3rd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Erden, M. (1995). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Erdener, M. A. (2014). Ailenin eğitime katılımını engelleyen ve destekleyen Faktörler. *NWSA Education Sciences*, 9 (1), 19-35.
- Erdener, M.A. (2016). Principals' and teachers' practices about parent involvement in schooling. *Universal Journal of Educational Research* 4(12A): 151-159.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği. (2. Basım)*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, Ç., & Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16 (3), 399-431.
- Ergun, M. (1994). *Eğitim Sosyolojisine Giriş (Eğitim ve Toplum)*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Erkal, M. E. (1986). *Sosyolojik Açıdan Spor*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Eskicumalı, A. (2002). *Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği. Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (Editör: Yüksel Özden). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Fidan, N. (1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme. (3.Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Fidan, N. & Erden, M. (1991). *Eğitime Giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gordon, T. (1993). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. (Çev: Emel Aksay ve Birsen Özkan). İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Gürhan, C. (2004). *Kişilik gelişimi, gelişim ve öğrenme psikolojisi*. (Ed. Binnur Yeşilyaprak). Ankara: Pegem A Yay.
- Gümüşeli, A. İ. (2004). Ailenin Katılım ve Desteğinin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Özel Okullar Bülteni*, 2(6), 14– 17.
- Gürsel, M. (1997). *Okul Yönetimi*. (4. Baskı). Konya: Mikro Yayınları.
- Gürşimsek, I. (2002). *DEÜ Okul Öncesi Eğitimler El Kitabı: Etkin Öğrenme ve Aile katılımı*. İstanbul: Ya-pa Yayınları, s: 30.
- Henderson, A. T. & Berla, N. (1994). A new generation of evidence: The family is critical to student achievement (A report from the national committee for citizens in education). Washington DC: Center for Law and Education.
- Hergüner, G. (1992). Çocuğun Spora Yönelmesinde Ailenin Rolü ve Önemi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, s: 87.
- Hoover-Dempsey, K. & Sandler, H. (1995). Parental involvement in children's education: Why does it make a difference? *Teachers College Record*, 97, 310-331.
- Ilgar, Z. & Ilgar, Coşkun, S. (2016). *Aile Odaklı Eğitim*. İstanbul: Ilgar Eğitim Danışmanlık Yayıncılık.
- Ireland, K. (2014). The definition of parent involvement. 01.07.2020 tarihinde <http://www.livestrong.com/article/75306-definition-parent-involvement/adresinden> alınmıştır.
- LaRocque, M., Kleiman, I. & Darling, S. M. (2011). Parental Involvement: The Missing Link in School Achievement. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 55(3), 115-122.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Karslı, M. D. (2004). *Yönetmelik etkililik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kıncal, Y. R. (1993). Aile ve eğitim. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 63-69.
- Kneller, G. F. (1977). *Kültür ve Kişilik Eğitimi*. (Çev: M. Tezcan). Ankara Eğitim Fakültesi Dergisi, 10, 1-4.
- Koro, B. (2008a). *Kosova Eğitim Sistemi ve Türkçe Eğitim*. <http://www.kosovahaber.net/haber/haberdetay.asp?bolum=3755&uyeid=9> adresinden 29.09.2016 tarihinde alınmıştır.
- Koro, B. (2008c). Kosova Azınlığı Sorumlusu Bedrettin Koro ile 02.08.2016 tarihinde yapılan görüşme.
- Koro, B. (2011). *Kosova Türkçe Eğitimde Gelişmeler*. Prizren.
- Koro, B. (2013). Kosova Eğitim Sistemi ve Türkçe Eğitim. *Bal-Tam / Türklük Dergisi*.

- Kurtkan, A. (1972). *Sosyolojik Açıdan Eğitim Yoluyla Kalkınmanın Esasları*. İstanbul: Fakülteler Matbaası.
- Küken, G. (2006). *Yeni ve Yakınçağ'da Eğitim Felsefesi*. İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Yayınları. İstanbul.
- Kuzucu, Y. ve Özdemir, E. (2003). *Küçükler İçin Büyüklere*. Ankara: RAM Yayınları.
- Kuzgun, Y. ve Deryakulu, D. (2006). *Bireysel Farklılıklar ve Eğitime Yansımaları (Ed., Yıldız, Kuzgun ve Deniz Deryakulu,). Eğitimde Bireysel Farklılıklar (2. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Nemutlu, D. (1998). *Gençliğin Eğitim Sorunları*. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(17), 165-175.
- Oğuzhan, F. (1976). *Öğretmenliğin Üç Yönü*. Ankara: Tekişik Matbaası.
- Özdemir, M. Dilekmen, M. (2016). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Duygusal Zeka ve Duyumlarının Öncelenmesi. *Sakarya University Journal of Education* 6 (1).
- Özmen, Ö. (1999). *Çağdaş Sporda Eğitim Üçgeni*. Ankara: Bağırğan Yayınevi.
- Ünal, F. (2008). Ailede Çocuk İstismarı ve İhmali. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 12. (1).
- Susar, F. (2001). Türkçe Öğretiminde Öğretmen Boyutunda Karşılaşılan Sorunlar ve Bunun Öğretmen Performansına Etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10: 53-57.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, M. (2010). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, M. (2012). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Taymaz, H. (1997). Uygulamalı Okul Yönetimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, Sayı180.
- Tan, H. & Baloğlu, M. (2006) *Psikolojik Danışma ve Rehberlik: Teori ve Uygulama*.Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Thompson, H. (1993). *Quality education program/Mississippi: Program evulation panel report*. Corona, CA: Quality Education Project.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme* Ankara: Alkım Yayınları.
- Yaşar Ekici, F. (2013). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlar açısından karşılaştırılması (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Weiss, H. B., Bouffard, S. M., Bridglall, B. L. & Gordon, E. W. (2009). Reframing Family Involvement in Education: Supporting Families to Support Educational Equity. Research Review No. 5.
- Wilder, S. (2013). Effects of parental involvement on academic achievement: a meta-synthesis. *Educational Review*, 66(3), 377-397.
- Yörükoğlu, A. (1998). *Çocuk Ruh Sağlığı* (22. Baskı). İstanbul: Özgür Yayınları.

İkili Eğitim Yapan Okulların Yöneticilerinin Tam Gün (Normal) Eğitime Geçiş Hakkında Görüşleri

Mehmet ÖZDOĞRU^a

Öz

Bu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokul ve ortaokulların tam gün (normal) eğitime geçişi hakkında ikili eğitim yapan okul yöneticilerinin görüşlerini ortaya koymaktır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine göre yapılmıştır. Araştırmada, çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden, maksimum çeşitlilik ve ölçüte dayalı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu ikili eğitim yapan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan yirmi okul yöneticisinden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, ikili eğitimden tam gün eğitime geçişte karşılaşılabilecek sorunlar; öğrencilerin beslenme sorunu, fiziki mekân yetersizliği, sınıfların kalabalıklaşması, kayıt alanı dışından gelen öğrenciler, öğretmenlerin norm fazlası olma durumu, yeni okul binası yapımıyla ilgili sorunlar ve deprem dayanıklılık testleri sonucu mevcut okul binalarına boşaltma kararı çıkması nedeninden kaynaklanan durumlar olarak tanımlanabilir. Okul yöneticileri tarafından getirilen çözüm önerileri; okullara yemekhane açılması ve öğlen arası evine gidemeyen öğrencilere yemek verilmesinin sağlanması, kayıt alanı dışından öğrenci alımının önüne geçilmesi, öğrenci yoğunluğu göz önünde bulundurularak yeni okul binalarının ve dersliklerin hızla yapılması, okulların fiziki alt yapısı tamamlandıktan sonra tam güne kademeli olarak geçiş yapılması, merkez ve kenar mahalle okulları arasındaki eğitim yönünden farklılıkların giderilmesi, deprem dayanıklılık testini geçemeyen binaların yapımına öncelik verilmesi, norm fazlası öğretmenlerin başka okullarda değerlendirilmesi şeklindedir.

Anahtar Kelimeler: İkili Eğitim, Tam Gün Eğitim, İlkokul, Ortaokul, İkili Öğretim, Tam Gün Öğretim

Views of the Principals of Dual Education Schools on Transition to Full-Time (Normal) Education

Abstract

The aim of this research is to reveal the views of school administrators who conduct dual education about the transition of primary schools affiliated to MEB to full-time (normal) education. The study was conducted according to the case study design, one of qualitative research methods. In the study, criterion-based sampling technique, one of the purposeful sampling methods, was used to determine the study group. The study group of the research consists of twenty school principals working in primary schools with dual education. Semi-structured interview form was used as data collection tool in the study. Content analysis technique was used in analyzing the data. According to the findings of the research, the problems that can be encountered in transition from dual education to full-time education; nutritional problems of students, lack of physical space, crowding of classrooms, students coming from outside the registration area, excessive teachers' status, problems related to the

^a **Sorumlu Yazar:** Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Eskişehir, Turkey, mehmetozdogru26@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3853-8389>

Atıf: Özdoğru, M. (2021). İkili eğitim yapan okulların yöneticilerinin tam gün (normal) eğitime geçiş hakkında görüşleri. *İZÜ Eğitim Dergisi*, 3 (5) 59-74. DOI: 10.46423/izujed.844918

construction of new school buildings and the decision to evacuate existing school buildings as a result of earthquake resistance tests. Solution suggestions brought by school principals; opening a cafeteria in schools and providing meals to students who cannot go to their homes during lunch break, preventing student admission from outside the registration area, making new school buildings and classrooms rapidly considering the student density, making a gradual transition to full day after completing the physical infrastructure of the schools, Eliminating the differences in terms of education between neighborhood schools, giving priority to the construction of buildings that do not pass the earthquake resistance test, and evaluating teachers who are over the norm in other schools.

Keywords: Dual Education, Full-Time Schooling, Primary School, Secondary School, Dual, Full-Time Training

Extended Abstract

Introduction

Countries have to fulfill some conditions in order to achieve the goals they have set regarding education and to continue the education-training process successfully. One of the priorities of these conditions is that the physical infrastructure of the schools is sufficient to provide a modern and ideal education service (Pinar & Saribaş, 2009).

The schools where primary education (Ünal, 2001), which is seen as the basis and starting point of all developments, is different due to the number of classrooms, transportation facilities, the number of students, the number of teachers, the physical condition of the school building, the socioeconomic status of the location and geographical factors. This difference also affected the duration of education in schools.

When studies on teaching time in schools are examined, it is seen that full-time education offers a more effective teaching time than dual education (Herry, Maltais & Thompson, 2007; Gullo, 2000; Lee, Burkam, Ready, Honigman, & Meisels, 2006)

The Ministry of National Education has announced that normal education will begin in all schools until 2019. In the statements made by the Ministry, it was stated that the dual education will be abolished and full-time education will be started, and it has also stated that approximately 77 thousand classrooms are needed (TRT, 2017).

Considering the elapsed time period, it is seen that the ministry could not make enough progress in the transition from dual education to full-time education. In order for the transition process to take place quickly and successfully, it is necessary to determine the problem areas that may be encountered in advance and to act within a planning. For this reason, we can say that the opinions of the school administrators who will carry out the transition from dual education to full-time education in the field are important. From this point of view, it can be said that this research, in which the problems that can be encountered in transition from dual education to full-time (normal) education and suggestions for the solution of these problems, will contribute to the field.

Method

This research is a qualitative study aimed at determining the problems that may be encountered in transition from dual education to full-time (normal) education and the opinions of the administrators of the dual education schools to solve these problems. In the study in which the case study pattern, one of the qualitative research designs, was used, it was

aimed to examine the problems that may be encountered in transition to (normal) education and the suggestions for the solution of these problems.

The study group was formed in accordance with the maximum diversity and criterion sampling among the purposeful sampling methods of the study. Regarding the problem of the research, 20 school principals working in primary and secondary schools.

In the study, a semi-structured interview form was used to examine the problems. Content analysis technique was used to analyze the data obtained in the study.

Findings and Discussion

School principals' views on the problems they may encounter in transition from dual education to full-time education; nutritional problem (lunch, etc.) (n = 16), lack of physical space (number of classrooms, etc.) (n = 13), crowded classes (n = 11), students coming from outside the registration area (n = 8), teachers' norm (n = 7), problems with the construction of new school buildings (n = 5), and insufficiency of educational materials (n = 1). According to this, it was stated that there are more than one problem area by school administrators who do dual education during the transition to full-time education. According to Table 3, solution suggestions for the problems that school administrators may encounter in transition from dual education to full-time education; After completing the preparations, moving to the full day gradually (n = 19), meeting the need for lunch (n = 18), accelerating the construction process of the school buildings (n = 15), eliminating the differences between schools (n = 14), student registration outside the registration area prevention (n = 11) and employing teachers who will have more than the norm (n = 10).

Solution suggestions for the problems that school principals may encounter in transition from dual education to full-time education; After completing the preparations, moving to the full day gradually (n = 19), meeting the need for lunch (n = 18), accelerating the construction process of school buildings (n = 15), eliminating the differences between schools (n = 14), enrollment from outside the registration area prevention (n = 11) and employing teachers who will have more than the norm (n = 10).

In the study, the opinions of the administrators of the dual education schools regarding the problems that may be encountered in transition from dual education to full-time (normal) education and suggestions for the solution of these problems were presented. As a result of the research, nutritional problems (lunch, etc.), lack of physical space (number of classes, etc.), crowding of classrooms, students coming from outside the registration area, excessive teachers' status, problems related to the construction of a new school building, and insufficient education It was stated as problems that may be encountered in transition to (normal) education.

The solution suggestions by the participants of the research regarding the problems that may be encountered in transition from dual education to full-time education; After the preparations are completed, the full day is gradually started, the need for lunch, the acceleration of the construction process of the school buildings, the elimination of the differences between the schools, the prevention of student registration from outside the registration area and the employment of teachers who will be more than the norm.

Based on the research findings, the following suggestions can be made:

1. Before deciding on the schools that will switch to full-time education, the existing physical infrastructure of the schools should be reviewed.
2. During the transition from dual education to full-time education, information on the number of students, enrollment areas, and number of teachers should be collected in a database, and the decisions to be made should be based on data.

Giriş

Eğitim, bireylere çevrelerinde oluşan değişimlere uyum sağlayabilmeleri için yeni davranışlar kazandırmakla yükümlüdür. Eğitim sisteminin bu yükümlülüğünü yerine getirebilmesi, hızla değişen bilgi ve teknolojiye ayak uyduracak bir niteliğe erişmesi ile mümkündür. İnsanı, hem çevredeki değişimlere uyum sağlayacak hem de değişim yaratacak yeterliliğe ulaştırmak eğitimin görevi olunca, eğitim sisteminin sürekli bir değişme ve yenileşme içinde olması gerekmektedir (Ereş, 2005).

Ülkelerin kalkınmayla ilgili belirlediği hedeflerine ulaşmada öncelikle üzerinde durduğu etkinlik alanlarından biri de eğitimidir. Dünyada hızla meydana gelen gelişmeler eğitim sistemlerini de etkilemektedir. Ülkeler bu gelişmelere entegre olabilmek için vatandaşlarına sunduğu eğitim hizmetinin niteliğini geliştirmek zorundadır. Eğitim sistemlerindeki değişim ve gelişimin doğru ve hızlı olabilmesi atılacak adımların önceden titizlikle planlanmasıyla yakından ilgilidir. Aksi takdirde eğitim alanında yapılacak reformların aynı zamanda yeni sorunlara yol açması kaçınılmaz olacaktır. Ülkelerin eğitimle ilgili belirledikleri hedeflere ulaşması ve eğitim-öğretim sürecini başarıyla sürdürebilmesi için bazı şartları yerine getirmesi gerekmektedir. Bu şartlardan öncelikli olanlardan birisi de okulların fiziki alt yapısının çağdaş ve ideal bir eğitim hizmeti sunmak için yeterli düzeyde olmasıdır (Pınar & Sarıbaş, 2009).

Bütün kalkınmaların temeli ve hareket noktası olarak görülen ilköğretimin (Ünal, 2001) verildiği okullar, derslik sayısı, ulaşım imkânı, öğrenci sayıları, öğretmen sayıları, okul binasının fiziki durumu, bulunduğu yerin sosyoekonomik durumu ve coğrafi etmenlerden dolayı farklılık arz etmektedir. Bu farklılık, okullardaki eğitim sürelerini de etkilemiştir. Ülkemizde okulların durumlarına göre tam gün ve ikili eğitim sistemi uygulanmaktadır (Kocaoluk, 1991). Okullarda uygulanmakta olan tam gün ve ikili eğitim uygulamaları öğretim zamanı açısından değerlendirildiğinde birbirinden çok farklı özellikte uygulamalar olduğu görülmektedir.

İkili eğitim “okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumlarında ayrı gruplarla sabah ve öğleden sonra yapılan eğitim” olarak tanımlanmakla birlikte genelde sabahçı-öğleci ya da yarım gün eğitim uygulaması olarak bilinmektedir. Normal eğitim ise “ilköğretim kurumlarında sabah ve öğleden sonrayı kapsayacak şekilde yapılan” ve tam gün olarak da adlandırılan eğitimidir (MEB İKY, 2014).

Okullardaki öğretim zamanıyla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde tam gün eğitimin ikili eğitime göre daha etkili bir öğretim zamanı sunduğu görülmektedir (Gullo, 2000; Herry, Maltais & Thompson, 2007; Lee, Burkam, Ready, Honigman, & Meisels, 2006).

İkili eğitim yapılan okulları incelediğimizde ikili eğitimin bir tercih değil zorunluluktan uygulandığı anlaşılmaktadır. Okullarda ikili eğitim yapılmasının başlıca nedenlerine baktığımızda ise şu noktalar karşımıza çıkmaktadır:

- a. Kırsaldan kent merkezine yapılan göçün oluşturduğu yoğun nüfus (Camuzcu, 2007).

b. “4+4+4” eğitim düzenlenmesi sonucu ilkokul ve ortaokulların ayrı binalarda ayrı kurumlar olarak eğitim görmesinin benimsenmesi (Akbaşı & Üredi, 2014).

c. Kayıt alanlarına göre okula kayıt yöntemin çeşitli yollarla (adres taşıma vb.) delinmesi (Yücel, Boyacı, Demirhan & Karataş, 2013).

d. Nüfus artışına paralel yeterli derslik ve okul binası yapılamaması (ERG, 2014)

Aslında Milli Eğitim Bakanlığı’da yukarıda açıklanan sorunların farkındadır. Bakanlık “MEB 2015– 2019 Stratejik Planı”nda derslik başına düşen öğrenci sayısındaki bölgesel farklılıkları ve ikili eğitim uygulamalarını eğitimde zayıf yanlarından biri olarak belirlemiştir (MEB, 2015).

Türkiye’de normal koşullarda bir okulda tam gün boyunca eğitim-öğretim faaliyetleri gerçekleştirilmekte iken bazı okulların fiziksel olanaklarının, derslik azlığı ya da öğrenci yoğunluğu gibi nedenlerden dolayı aynı binada iki farklı öğretim yapılarak gereksinimler karşılanmaya çalışılmaktadır (Aktay, Işık & Gençsoy, 2019).

Eğitim yöneticilerinin Türk Milli Eğitim Sisteminin sorunlarından en önemlisi olarak sıraladığı diğer sorunların başında ikili öğretim uygulaması gelmektedir (Karakütük & Özdoğan, 2019). Normal öğretime göre ikili öğretim faaliyetlerine devam eden okullarda öğrencilerin yaşadıkları birçok problem mevcuttur (Onancıoğlu, 2018). İkili eğitimin uygulamasının eğitim sistemimize yansıyan başlıca dezavantajları; teneffüslerin kısılması ile öğrenci ve öğretmenlerin yeterince dinlenememesi (Camuzcu, 2007), sabah çok erken okula gelinmesi ve akşam geç vakitte okuldan ayrılmadan kaynaklı öğrencilerde uyku düzensizliğine sebep olması (Yurdabakan & Tektaş (2013), okulda ders dışında sosyal aktivite yapmaya zaman kalmaması (Camuzcu, 2007), idari personelin çalışma süresinin artması ve zorlaşması (Özan & Öztürk, 2018) olarak gösterebilir.

UNESCO ve OECD gibi uluslararası kuruluşlar okul süresinin eğitim ve öğretim kalitesinin artırılmasındaki en önemli faktörlerden biri olduğunu belirtmektedirler. Bu durum zorunlu okul süresine, yıllık okul günü sayısına ve öğrencilerin bir günün kaç saatini okulda geçirdiğine dikkat edilmesine neden olmaktadır. Tam gün okullar öğrencilerin sağlıklı, tarafsız ve kaliteli bir çevrede yararlı bir eğitime ulaşma haklarını kolaylaştıracak ve uygulanmasını sağlayacak yeni şartları teşvik etmektedir. Ayrıca tam gün eğitim yapan okullarda öğretmenler eğitimi, okumayı, yazmayı, sözlü ifadeyi, bilimsel ve matematiksel eleştirel düşünmeyi ve analizi vb. pekiştirmek için daha fazla zamana sahip olurlar (OECD, 2007).

Okullarda öğretim zamanının tam gün olarak uygulanmasının eğitime olumlu yönde yansımaları olmaktadır. Bunlar; öğrencilere derslerin yanında okulda sosyal aktivite yapmaya zaman sunması, öğrencilerin çok erken saatlerde kalkmasını ve akşam geç saatlerde okullardan ayrılmasını gerektirmemesi, öğrenci ve öğretmene okul dışında yeterli dinlenme süresi sunması, teneffüs sürelerinin öğrenci ihtiyaçlarını karşılayacak seviyede olması, öğrencilerin sabah kahvaltısı yapması ve öğlen yemeği için gerekli süreyi sunması olarak sıralanabilir. Görüldüğü gibi okullarda etkili bir öğretim zamanı geçirilmesi için tam gün eğitimin gerekli olduğunu söyleyebiliriz. Ancak okulların ikili eğitimden tam güne geçiş süreci iyi planlanarak yönetilmeli, oldu bittiye getirilerek sonrasında daha karmaşık problemlere yol açılmamalıdır. Bu nedenle geçiş sürecinde karşılaşılabilecek sorunları önceden tespit etmek önem arz etmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı 2019 yılına kadar tüm okullarda normal eğitime geçileceğini açıklamıştır. Bakanlık yaptığı açıklamalarda ikili eğitimin kaldırılarak tam gün eğitime geçileceği, bunun gerçekleşmesi için de yaklaşık 77 bin dersliğe ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir (TRT, 2017). Ancak 2019 yılı sonu itibariyle ikili eğitime devam eden temel eğitim kurumlarındaki öğrenci oranı %33,83 tür (MEB, 2020). Geçen zaman dilimi dikkate alındığında ikili eğitimden tam gün eğitime geçişte bakanlığın yeterince mesafe kat edemediği görülmektedir. Geçiş sürecinin hızlı ve başarılı bir şekilde gerçekleşmesi için karşılaşılabilecek sorun alanlarının önceden tespit edilerek bir planlama dâhilinde hareket edilmesi gerekmektedir. Bu nedenle ikili eğitimden tam gün eğitime geçiş sürecini sahada gerçekleştirecek olan ikili eğitim yapan okul yöneticilerinin süreçle ilgili görüşlerinin önem arz ettiği söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında ikili eğitimden tam gün (normal) eğitime geçişte karşılaşılabilecek sorunların ve bu sorunların çözümüne yönelik önerilerin tespit edildiği bu araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, ikili eğitimden tam gün (normal) eğitime geçişte karşılaşılabilecek sorunları ve bu sorunların çözümüne yönelik önerileri ikili eğitim yapan okulların yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda incelemektir. Bu doğrultuda ikili eğitim yapan okul yöneticilerinin görüşlerine başvurularak tam gün (normal) eğitime geçişte karşılaşılabilecek sorunlar ortaya konulmuş ve bu sorunlara çözüm önerileri sunulmuştur. Araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre ikili eğitimden tam gün eğitime geçişte karşılaşılabilecek sorunlar nelerdir?

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre ikili eğitimden tam gün eğitime geçişte karşılaşılabilecek sorunlar nasıl çözülebilir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma ikili eğitimden tam gün (normal) eğitime geçişte karşılaşılabilecek sorunları ve bu sorunların çözümüne yönelik ikili eğitim yapan okulların yöneticilerinin görüşlerini belirlemeye yönelik yapılan nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseninin kullanıldığı çalışmada ikili eğitim yapan okul yöneticilerinin (normal) eğitime geçişte karşılaşılabilecek sorunlara ilişkin ve bu sorunların çözümüne yönelik önerilerin derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. Durum çalışmasında amaç, belirli bir durumla ilgili sonuçlar ortaya çıkarmak ve belirlenen konu ile ilgili derinlemesine araştırma yapmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu çalışmada incelenen durum MEB'in 2015-2019 Stratejik Planı'nda 2019 yılı sonu itibariyle ülke genelinde ikili eğitim uygulamasının sonlandırılarak tam gün (normal) eğitime geçeceğini belirtmesi ve bu durumun gerçekleşmesi için karşılaşılabilecek sorunların önceden tespit edilmesi ve bunlara yönelik çözüm önerileri getirilmesidir.

Katılımcılar

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve ölçüt örneklemesine uygun olarak çalışma grubu oluşturulmuştur. Maksimum çeşitlilik örneklemede evrende

araştırılacak problemle ilgili kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenerek, çalışmanın bu durum çerçevesinde yapılması önemlidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2014). Maksimum çeşitlilik örneklemedeki amaç, küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu nedenle araştırmanın problemiyle ilgili Eskişehir ili Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerindeki ilkokul ve ortaokullarda çalışan 20 okul yöneticisi çalışma grubunu oluşturmuştur.

Okul yöneticilerinin seçiminde farklı sosyo-ekonomik niteliklere sahip okulların yöneticileri olmasına dikkat edilmiş ve bu sayede çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte çalışmada ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, araştırmanın problemiyle yakından ilgili olan kişilerin, olayların, nesnelerin ve durumların araştırmaya dahil edilerek örneklemin oluşturulmasıdır (Büyüköztürk vd., 2014). Bu çalışmada araştırmaya katılacak okulların belirlenmesinde ölçüt ikili eğitim yapan okullar olmasıdır. Bunun nedeni ise ikili eğitimden tam gün (normal) eğitime geçişte karşılaşılabilecek sorunları ve bu sorunların çözümüne yönelik önerileri ikili eğitim yapan okulların yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda incelemektir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Demografik Bilgileri

Değişkenler	Alt kategoriler	n	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	7	35
	Erkek	13	65
Görev	Okul Müdürü	9	45
	Müdür Yardımcısı	11	55
Yöneticilik Kıdemi	1-5 yıl	6	30
	6-10 yıl	6	30
	11-15 yıl	1	5
	16-20 yıl	2	10
	21 yıl ve üzeri	5	25
Eğitim Düzeyi	Ön lisans	2	10
	Lisans	11	55
	Yüksek Lisans	7	35
Görev Yapılan Okul Türü	İlkokul	12	60
	Ortaokul	8	40
Toplam		20	100

Çalışma grubunda yer alan okul yöneticilerinin 7'si kadın ve 13'ü erkektir. Okul yöneticilerinin 9'u okul müdürü, 11'i müdür yardımcısıdır. Katılımcıların yöneticilik kıdemlerine göre dağılımı; 1-5 yıl kıdeme sahip olanların sayısı altı, 6-10 yıl kıdeme sahip olanların sayısı altı, 11-15 yıl kıdeme sahip olanların sayısı 1, 16-20 yıl kıdeme sahip olanların sayısı 2, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların sayısı 5'tir. Katılımcıların eğitim düzeyine göre dağılımı; ön lisans mezunu 2, lisans mezunu 11 ve yüksek lisans mezunu 7'dir. Katılımcıların görev yaptıkları okul kademesine göre dağılımı; ilkokulda görev yapanların sayısı 12 ve ortaokulda görev yapanların sayısı 8'dir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada ikili eğitimden tam gün (normal) eğitime geçişte karşılaşılabilecek sorunları ve bu sorunların çözümüne yönelik önerileri ikili eğitim yapan okulların yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda incelemek için yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun tercih edilme nedeni veri analizinin kolaylığı, görüşme yapılana kendini ifade etme kolaylığı ve derinlemesine bilgi sağlamasıdır (Büyüköztürk vd., 2014). Görüşme formu oluşturulmadan önce yurt içi ve yurt dışındaki literatür incelenmiş ve araştırmanın amacı kapsamında sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular eğitim yönetimi alanından 2 ve Türkçe alanından 1 olmak üzere toplam 3 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarından alınan dönütler doğrultusunda bir soru çıkarılmıştır. Araştırmaya başlamadan önce araştırmanın çalışma grubundan olmayan 3 okul yöneticisiyle görüşülerek kapsam ve biçimsel yönden sorular incelenmiştir. Katılımcılara, ikili eğitimden tam gün (normal) eğitime geçişte karşılaşılabilecek sorunların ve bu sorunların çözümüne yönelik önerilerin ortaya çıkarılmasını amaçlayan aşağıdaki sorular sorulmuştur:

İkili eğitimden tam gün eğitime geçişte karşılaşılabileceğiniz sorunlar nelerdir?

İkili eğitimden tam gün eğitime geçişte karşılaşılabileceğiniz bu sorunlar sizce nasıl çözülebilir?

Verilerin Toplanması

Okul yöneticileriyle yapılan görüşmeler, 2 Ocak-15 Şubat 2017 tarihleri arasında araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler için önceden randevu alınmış ve çalışmanın amacı ile görüşme süreci hakkında yöneticilere bilgi verilmiştir. Görüşmeler yöneticilere görüşme formu verilerek gerçekleştirilmiştir. Araştırmada katılımcıların kendilerini rahat ve huzurlu hissedebileceği ve görüşlerini içtenlikle açıklayabilecekleri bir görüşme ortamı sağlanmasına özen gösterilmiş, uygun bir etkileşim ortamı oluşturulmuştur. Görüşmeler esnasında görüşme formunun yanı sıra veri kaybını en aza indirmek için katılımcıların da onayı alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Her bir okul yöneticisiyle yapılan görüşmelerin süresi 30 ila 40 dakika sürmüş olup toplam 8 saatlik görüşme yapılmıştır. Görüşmelere başlamadan önce katılımcılara gizlilik ve etik ilkeler doğrultusunda görüşmenin gerçekleşeceği, kişi ve kurum ismi belirtilmeyeceği, elde edilen verilerin sadece araştırmacı tarafından bilineceği açıklanarak ses kayıt cihazıyla kayıt yapılmasının onayı istenmiştir.

Tablo 2’de araştırmanın katılımcılarıyla yapılan görüşmeler detaylı olarak sunulmuştur.

Tablo 2. Okul Yöneticileriyle Yapılan Görüşmelere Ait Bilgiler

Kod	Cinsiyet	Görev	Kıdem (yıl)	Eğitim Düzeyi	Görev Yapılan Okul Türü	Görüşme Tarihi	Görüşme süresi (dakika)	Görüşme yer	Yapılan
Y1	Kadın	Müdür	2	Lisans	İlkokul	03/01/2017	32	Müdür Odası	
Y2	Erkek	Müdür Yardımcısı	24	Lisans	Ortaokul	08/02/2017	34	Müdür Yardımcısı Odası	
Y3	Erkek	Müdür	7	Yüksek Lisans	İlkokul	08/02/2017	38	Müdür Odası	
Y4	Kadın	Müdür	6	Lisans	İlkokul	02/01/2017	36	Müdür Odası	
Y5	Erkek	Müdür Yardımcısı	1	Lisans	Ortaokul	09/02/2017	33	Müdür Yardımcısı Odası	
Y6	Erkek	Müdür Yardımcısı	22	Ön lisans	İlkokul	12/02/2017	38	Müdür Yardımcısı Odası	

Y7	Erkek	Müdür	8	Yüksek Lisans	Ortaokul	13/02/2017	37	Müdür Odası
Y8	Kadın	Müdür Yardımcısı	3	Lisans	İlkokul	05/01/2017	36	Müdür Yardımcısı Odası
Y9	Erkek	Müdür Yardımcısı	12	Yüksek Lisans	İlkokul	05/01/2017	35	Müdür Yardımcısı Odası
Y10	Kadın	Müdür Yardımcısı	4	Lisans	İlkokul	13/02/2017	34	Müdür Yardımcısı Odası
Y11	Erkek	Müdür	23	Yüksek Lisans	Ortaokul	03/01/2017	35	Müdür Odası
Y12	Kadın	Müdür Yardımcısı	8	Lisans	İlkokul	05/01/2017	40	Müdür Yardımcısı Odası
Y13	Erkek	Müdür	16	Lisans	Ortaokul	18/01/2017	39	Müdür Odası
Y14	Kadın	Müdür	5	Yüksek Lisans	İlkokul	09/01/2017	30	Müdür Odası
Y15	Erkek	Müdür	9	Lisans	İlkokul	16/01/2017	35	Müdür Odası
Y16	Erkek	Müdür Yardımcısı	24	Ön lisans	İlkokul	02/01/2017	31	Müdür Yardımcısı Odası
Y17	Erkek	Müdür Yardımcısı	20	Lisans	Ortaokul	05/01/2017	34	Müdür Yardımcısı Odası
Y18	Erkek	Müdür	3	Yüksek Lisans	İlkokul	03/01/2017	38	Müdür Odası
Y19	Kadın	Müdür Yardımcısı	9	Lisans	Ortaokul	11/01/2017	36	Müdür Yardımcısı Odası
Y20	Erkek	Müdür Yardımcısı	10	Yüksek Lisans	Ortaokul	15/02/2017	39	Müdür Yardımcısı Odası

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır (Büyüköztürk vd. 2014). Analize başlanmadan önce ses kayıtları yazılı hale getirilmiştir. Deşifre işleminin doğruluğunu kontrol etmek için ses kayıtlarından elde edilen veriler ve görüşme formundan elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Görüşmelerden 28 sayfa veri elde edilmiştir. Her bir soru için verilen cevaplardaki ortak noktalar dikkate alınarak kategori ve çeşitli kodlamalar yapılmıştır.

Geçerlik-Güvenirlik Çalışmaları

Çalışmanın güvenilirlik ve geçerliğini sağlamak amacıyla ilk olarak yazılı hale getirilen görüşlerin katılımcılar tarafından kontrol edilmesi sağlanmıştır. Görüşmeler sonucu elde edilen veriler düzenlenip, tablolaştırıldıktan sonra katılımcılara gönderilerek paylaşılmıştır. Katılımcıların ifade etmek istedikleriyle araştırmacı tarafından oluşturulan tablolardaki ifadeler karşılaştırılarak teyit edilmiştir. Daha sonra araştırmanın verilerinden yola çıkarak oluşturulan kategoriler eğitim yönetimi alanından 2 uzmana (doktora mezunu) incelenmiştir. 2 uzmandan alınan geri bildirimler ile araştırmacının eşleştirmeleri karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda 3 kod ilave edilmiş, sonrasında ise alt kategori ile kategorilerin kontrolü yapılmıştır. Kodlayıcı görüşleri Miles ve Huberman'ın (1994) $P(\text{Uzlaşma yüzdesi}) = \frac{Na(\text{Görüş Birliği})}{Na(\text{Görüş Birliği}) + Nd(\text{Görüş Ayrılığı})} \times 100$ güvenilirlik formülü

kullanılarak hesaplanmıştır. Bu formüle göre kodlayıcılar arasındaki uyum .92 olarak tespit edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde ikili eğitimden tam gün(normal) eğitime geçişte karşılaşılabilecek sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik öneriler açığa çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin görüşlerinden elde edilen bulgular ayrı tablolar halinde sunulmuştur.

İkili Eğitimden Tam Gün (Normal) Eğitime Geçişte Karşılaşılabilecek Sorunlara İlişkin Bulgular

Çalışma grubundaki okul yöneticilerine “İkili eğitimden tam gün eğitime geçişte karşılaşılabileceğiniz sorunlar nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Okul yöneticilerinden elde edilen yanıtlara göre oluşturulan görüşler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 3. İkili Eğitimden Tam Gün(Normal) Eğitime Geçişte Karşılaşılabilecek Sorunlara İlişkin Görüşler

S.N	Sorunlar	n
1	Beslenme sorunu (öğle yemeği vb.)	16
2	Fiziki mekân yetersizliği (sınıf sayısı vb.)	13
3	Sınıfların kalabalıklaşması	11
4	Kayıt alanı dışından gelen öğrenciler	8
5	Öğretmenlerin norm fazlası olma durumu	7
6	Yeni okul binası yapımıyla ilgili sorunlar	5
7	Eğitim materyallerinin yetersizliği	2

Tablo 3’e göre okul yöneticilerinin ikili eğitimden tam gün eğitime geçişte karşılaşılabilecekleri sorunlara ilişkin görüşleri; beslenme sorunu (öğle yemeği vb.) (n=16), fiziki mekân yetersizliği (sınıf sayısı vb.) (n=13), sınıfların kalabalıklaşması (n=11), kayıt alanı dışından gelen öğrenciler (n=8), öğretmenlerin norm fazlası olma durumu (n=7), yeni okul binası yapımıyla ilgili sorunlar (n=5) ve eğitim materyali yetersizliği (n=1) şeklindedir. Buna göre okulların tam gün eğitime geçiş sürecinde ikili eğitim yapan okul yöneticileri tarafından birden fazla sorun alanı olduğu ifade edilmiştir.

Okul yöneticilerinin görüşlerinden ikili eğitimden tam gün eğitime geçişte karşılaşılabilecek en sık vurgulanan sorun öğle arası evine gidemeyecek olup okulda kalmak zorunda olan öğrencilerin beslenme sorunudur. Bu durum okulların çoğunda beslenme için ayrılmış bir alanın olmayışı ve öğrencilere yönelik okullarda yemek hizmeti sunulamamasından kaynaklanabilir. Katılımcılar çoğu tarafından okulların fiziki mekânlarının yetersizliği (sınıf sayısı vb.) ve sınıfların kalabalıklaşması tam gün eğitime geçişte karşılaşılabilecek diğer önemli sorunlar olarak ifade edilmiştir. İkili eğitim uygulamasında gün içerisinde iki kat daha fazla öğrenciye hizmet veren derslikler tam gün eğitimle birlikte bu öğrenci sayısının yarısına hizmet verebilecektir. Eğer yeteri kadar derslik yapılmazsa ikili eğitimdeki öğrenciler tam gün eğitime geçişle birlikte aynı sınıflarda eğitim görmek zorunda kalacak ve bu durumda sınıfların kalabalıklaşmasına neden olacaktır. Yöneticilerin görüşlerinden dikkat çekici olanlara aşağıda yer verilmiştir.

Y1: *Çalışan anne babalar nedeniyle öğle yemeğine gitmeyecek çocukların okulda beslenme ve aradaki zamanda kontrol sıkıntısı yaşanacaktır.*

Y6: Tam gün eğitim yapılması için yeterli fiziki mekân olması gerekir. Belirlenen kayıt alanları korunarak dışarıdan gerçeği yansıtmayan fason kayıtların önüne geçilmesi.

Y10: Sınıf mevcutları artacaktır. Öğle arası evine gitmeyen öğrenciler için yemek sorunu yaşanabilir. Fiziki şartları yemekhane için uygun olmayan okullar sıkıntı yaşayabilir.

Y12: Sınıf mevcutları artacak. Öğretmenler norm fazlası duruma düşecek. Öğlen dinlenme saatinde okulda kalan öğrencilerin durumu.

Y16: Yeterli sayıda sınıf olmaması. Mevcut ikili eğitimde sabah ve öğleden sonra kullanılan sınıfların tam güne geçilmesiyle tek sefer kullanılması ve bunun sınıf mevcutlarının çoğalmasına neden olması, sınıf birleşmesiyle öğretmenlerin norm fazlası olması, merkezi okullara kayıt alanı dışından kayıtların devam etmesi, yeni derslik yapımında gecikmelerin yaşanması, okul binası için merkezde uygun arsa bulma sıkıntısı, mevcut tam gün eğitim yapan okulların binalarının deprem dayanıklılık testinden geçememesi ve boşaltma kararı çıkması, bu okulların da ikili eğitime geçmek zorunda kalması.

Y17: Öğlen arası eve gitmeyen öğrencilerin beslenme sorunu, sınıf mevcutlarının kalabalıklaşması, dersliklerin azlığı, okulumuzun şehir merkezinde olması ve tam gün eğitime geçiş için ek bina, okul vb. yapılacak arsanın olmaması, binaların yapım sürecinin gecikmesi, kayıt alanlarına sahte adres değişikliği yapılarak gelinmesi ve buralarda bulunan okulların mevcudunun artması.

Y19: Tam gün eğitime geçiş için sınıf sayımız yeterli değil. Sınıflar birleştirilerek geçiş yapılırsa mevcutlar kalabalık olacak, öğretmenlerimiz fazlalığa çıkacaktır. Tam gün eğitime geçildiğinde çalışan ailelerin çocukları öğlen aralarında okulda kalma durumuyla karşılaşacaktır. Bu çocukların beslenme sorunu ortaya çıkacaktır. Okulumuzda yemekhane olmadığı için öğlen okulda kalan çocuklar zor durumda kalacaktır. Okulumuzun kayıt alanlarına kayıt zamanında birçok aile adresini taşımakta ve okulumuza kayıt olmaktadır. Ailelerin bir kısmı gerçekte bölgemizde oturmasa bile göstermelik olarak adresini okulumuzun olduğu bölgeye taşımaktadır. Bu nedenle okul mevcudumuz sürekli artmakta, tam güne geçişimiz güçleşmektedir

İkili Eğitimden Tam Gün Eğitime Geçişte Karşılaşılabilecek Sorunların Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular

Çalışma grubundaki okul yöneticilerine "İkili eğitimden tam gün eğitime geçişte karşılaşılabileceğiniz sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Okul yöneticilerinden elde edilen yanıtlara göre oluşturulan görüşler Tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 4. İkili Eğitimden Tam Gün Eğitime Geçişte Karşılaşılabilecek Sorunların Çözümüne İlişkin Görüşler

S.N	Öneriler	n
1	Hazırlıklar tamamlandıktan sonra tam güne kademeli olarak geçilmesi	19
2	Öğlen yemek ihtiyacının karşılanması	18
3	Okul binalarının yapım sürecinin hızlandırılması	15
4	Okullar arası farklılıkların giderilmesi	14
5	Kayıt alanı dışından öğrenci kaydının engellenmesi	11
6	Norm fazlası olacak öğretmenlerin istihdam edilmesi	10

Tablo 4'e g6re okul y6neticilerinin ikili eğitimden tam g6n eğitime ge7işte karŝılaŝabilecekleri sorunlara ilişkin 76z6m 6nerileri; hazırlıklar tamamladıktan sonra tam g6ne kademeli olarak ge7ilmesi (n=19), 6đlen yemek ihtiya7ının karşılanması (n=18), okul binalarının yapım s6recinin hızlandırılması (n=15), okullar arası farklılıkların giderilmesi (n=14), kayıt alanı dışından 6đrenci kaydının engellenmesi (n=11) ve norm fazlası olacak 6đretmenlerin istihdam edilmesi (n=10) şeklinde dir.

Tablo 4'te g6r6ld6đu 6zere katılımcıların tamamına yakını eğitimden tam g6n eğitime ge7işin hazırlıklar tamamlandıktan sonra kademeli bir şekilde yapılması şeklinde g6r6ŝ bildirmiŝtir. Bunun sebebi tam g6n eğitim uygulamasına ge7iş s6recinin 7ok boyutlu olmasından kaynaklandığı s6ylenebilir. Bu boyutlar incelendiğinde fiziki alt yapıyla ilgili 7alıŝmaların 6neminin ortaya 7ıktığı g6r6lmektedir. Okulların fiziki alt yapısının tam g6n eğitime hazır hale getirilmesi uzun s6re ve ekonomik y6nden 6lke b6t7esine maliyeti y6ksek olan gerektiren konular olduğu bilinmektedir. 6lke olarak gerekli alt yapıyı sağlamadan ikili eğitimden tam g6ne ge7ilmesi sonrasında daha karmaşık problemlere yol a7abileceği g6z ardı edilmemelidir. Okul y6neticilerinin ikili eğitimden tam g6n eğitime ge7işte karŝılaŝabilecekleri sorunlara ilişkin 76z6m 6nerilerine ilişkin dikkat 7ekici olanlara aşağıda yer verilmiştir.

Y2: *Okullarda yemekhane oluŝturularak isteyen 6đrencilere hizmet alımı ile yemek verilebilir. Okulun fiziki imk6nlarını arttırmak i7in yeni okullar yapılabilir.*

Y3: *Okul kayıt b6lgesi daraltılarak 6đrenci sayısı azaltılabilir. 6đlen arasında yemek problemi yemek ŝirketiyle anlaşılarak kantin b6lgesinde yemek verilebilir.*

Y4: *Her okulun yemekhanesinin bulunması sağlanmalı ve 6đle yemeği verilmeli, okullar yeni binalarla desteklenmeli.*

Y6: *Kenar mahalleler ile merkezi okullar arasında bulunan eğitim y6n6nden farklılığın giderilmesinin sağlanması, taŝradan merkeze ka7ıŝların 6nlenmesi ile veya en aza indirilerek normal 6đretime ge7iş sağlanabilir.*

Y8: *Norm fazlası 6đretmenler başka okullarda değerlendirilebilir.*

Y16: *İlave derslik yapımının hızlandırılması, adresini kayıt alanına taŝıyanların denetiminin yapılması ve kayıt alanında oturmayanların kayıtlarının 6nlenmesi, 6đlen arası okulda kalmak durumunda olan 6đrenciler i7in yemekhane yapılması ve yemek verilmesi, boşaltma kararı 7ıkan okulların yerine hızlı bir şekilde yenilerinin yapılması, sınıf birleŝtirmeden yeni sınıflar yapılmadan okullar tam g6n eğitime ge7me konusunda zorlanmamalı, eksikler tamamlanınca ge7iş sağlanmalı, kademeli ge7iş olmalıdır.*

Y17: *Her okulun bir yemekhanesinin olması sağlanmalı, yeni sınıflar yapılarak sınıf mevcutlarının kalabalık olması 6nlenebilir. Kayıt alanında ger7ekten oturmayanların kayıtlarının silinmesi, deprem testine alınan binaların yapımına 6ncelik verilmesi.*

Y18: *7alıŝan ailelerin 7ocukları g6z 6n6nde bulundurularak 6đlen arası okulda kalan 6đrencilere yemek verilmesi gerekir. Sınıf birleŝtirme yerine ek sınıflar a7ılmalı, kayıt alanlarında oturanların kontrol6n6n yapılması, okul binalarının yapımı hızlandırılmalı, okulların hepsi bir tutulmamalı, okulların eksikleri tamamlanmadan ge7iş yapılmamalıdır. Gerekiyorsa kademeli ge7iş yapılmalıdır*

Y19: *Okullara buldukları b6lgedeki 6đrenci sayısı g6z 6n6nde bulundurularak ilave sınıflar yapılmalıdır. 6đlen okulda kalan 7ocuklara yemek verilmeli, okullara yemekhane*

yapılmalıdır. Okullara kayıt alanları dışından gelen öğrenciler kaydedilmemelidir. Okulların alt yapısı hazır olmadan geçiş başlatılmamalı, kademeli geçiş olmalıdır.

Tartışma

Araştırmada ikili eğitimden tam gün(normal) eğitime geçişte karşılaşılabilecek sorunlara ve bu sorunların çözümüne yönelik önerilere ilişkin ikili eğitim yapan okulların yöneticilerinin görüşleri ortaya konulmuştur. Araştırma sonucunda beslenme sorunu (öğle yemeği vb.), fiziki mekân yetersizliği (sınıf sayısı vb.), sınıfların kalabalıklaşması, kayıt alanı dışından gelen öğrenciler, öğretmenlerin norm fazlası olma durumu, yeni okul binası yapımıyla ilgili sorunlar ve eğitim materyali yetersizliği ikili eğitimden tam gün (normal) eğitime geçişte karşılaşılabilecek sorunlar olarak belirtilmiştir. Aktay, Işık ve Gençsoy, (2019) ilkokullarda eğitim-öğretim faaliyetlerinin tam gün ya da ikili öğretim biçiminde olmasının etkilerini ve özelliklerini ortaya koyduğu çalışmalarında tam gün öğretimde öğrencilerin tüm gün okulda kalmasıyla dikkatlerinin azalması, öğle yemeklerinin sorun olabilmesi gibi dezavantajları olduğu sonucuna ulaşmıştır. Camuzcu, (2007) da tam gün ve ikili eğitim uygulamalarını karşılaştırdığı araştırmasında öğrencilerin beslenme ihtiyaçlarına ve kalabalık sınıflara dikkati çekmektedir. Aynı şekilde Özan ve Öztürk' ün (2017) tam gün eğitime geçişte ortaya çıkabilecek problemleri incelediği araştırmada öğrencilerin öğle arası yemek ihtiyaçlarının karşılanması ve sınıf mevcutlarında meydana gelebilecek artış vurgulamıştır. Bununla birlikte Onarıcıoğlu'na (2018) göre normal öğretime göre ikili öğretim faaliyetlerine devam eden okullarda öğrencilerin yaşadıkları birçok problem mevcuttur. Vural & Sadık'ın (2003) araştırmasındaki okullarda öğrencilerin beslenme ihtiyacını karşılamaya yönelik yemekhane ihtiyacı ile öğrenci sayısına uygun yeterli sayıda derslik olması gerektiği bulgusu araştırma bulgularını desteklemektedir. Gerek araştırmadan elde edilen bulgulardan gerekse literatürdeki ilgili diğer çalışmaların sonuçlarından tam gün eğitime geçişle birlikte okulları birtakım problemleri beklediği anlaşılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bu problemlerin çözümüne yönelik somut adımlar atması ikili eğitimden tam gün eğitime geçişi sağlıklı bir şekilde gerçekleştirmek için faydalı olacaktır.

Araştırmanın katılımcılarının ikili eğitimden tam gün eğitim uygulamasına geçişte karşılaşılabilecek sorunlara ilişkin çözüm önerileri ise; hazırlıklar tamamladıktan sonra tam güne kademeli olarak geçilmesi, öğle yemeği ihtiyacının karşılanması, okul binalarının yapım sürecinin hızlandırılması, okullar arası farklılıkların giderilmesi, kayıt alanı dışından öğrenci kaydının engellenmesi ile norm fazlası olacak öğretmenlerin istihdam edilmesidir. Gedikoğlu, (2005) da yaptığı araştırmada Türk eğitim sisteminin benzer sorunları olduğunu bu sorunların ivedilikle çözülmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı politikalarının taşrada uygulayıcısı olan ve sorunlarla yüz yüze karşılaştıran okul yöneticilerinin görüş ve önerileri problemlerin çözümü için atılacak adımların belirlenmesinde önemli bir veri kaynağı olarak değerlendirilebilir. Çünkü eğitimle ilgili alınan kararların uygulanması aşamasında sorunlarla bizzat karşılaştıran okul yöneticilerinin görüşleri tam gün eğitime geçiş sürecinde de uygulamanın başarıya ulaşmasında yol gösterici olacaktır. İkili eğitimden tam güne geçiş sürecinde okulların fiziki ve diğer sorunları çözüldükten sonra kademeli bir şekilde geçilmeli, aceleci bir yaklaşımdan kaçınılmalıdır. Hazırlıksız bir şekilde tam gün eğitime geçişin sağlanması beklenen verimin de düşmesine neden olacaktır.

Öneriler

Araştırma bulgularından yola çıkarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Tam gün eğitime geçiş yapacak okullara karar verilmeden önce okulların mevcut fiziki alt yapı durumları gözden geçirilmelidir.

Öğrencilerin okulda beslenme ihtiyacını karşılamaya yönelik merkezi bütçeden gerekli pay ayrılmalı, okullarda uygun beslenme alanları oluşturulmalıdır.

İkili eğitimden tam gün eğitim geçiş sürecinde öğrenci sayısı, okul kayıt alanları, öğretmen sayılarına ait bilgiler bir veri tabanında toplanmalı, alınacak kararlar veriye dayalı olarak alınmalıdır.

Her okul için tam gün eğitime geçiş planı hazırlanmalı, bu plan doğrultusunda gerekli hazırlıklar tamamlandıktan sonra geçiş kademeli olarak yapılmalıdır.

Yeni okulların yapım sürecinin hızlandırılması için sivil toplumun desteği sağlanmalı, bütçeden yeterli pay ayrılmalıdır.

Kalabalık sınıflara yol açabilecek durumların önlenmesi için gerekli idari yaptırımlar hayata geçirilmeli, okul kayıt alan dışından öğrenci kaydedilmemelidir.

Tam gün ve ikili eğitim uygulamalarının öğrenci öğrenmelerine etkisine yönelik karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

Yazar Katkı Beyanı

Araştırmanın tüm aşamaları (problemin belirlenmesi, uygulanacak araştırma yöntemine karar verilmesi, verilerin toplanması, analizi) yazar tarafından bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerine uygun bir şekilde yürütülmüştür. Araştırmacı, çalışma yapılan alanda uzmandır ve süreçte yorumlar literatüre dayalı olarak kişisel yargılardan bağımsız olarak yapılmıştır.

KAYNAKÇA

- Akbaşı, S. & Üredi, L. (2014). Views of teachers on the 4+4+4 structure in the Turkish education system. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(1), 109-142.
- Aktay, S., Işık, E. & Gençsoy, E. (2019). Tam gün öğretim mi ikili öğretim mi? 3. *Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu*.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö, E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Camuzcu, S. (2007). *Normal (tam gün) ve ikili öğretim (yarım gün) yapan ilköğretim okullarında birinci kademe öğrencilerinin genel başarılarının karşılaştırılması (Gaziantep Üniversitesi Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.Gaziantep.
- Eğitim Reformu Girişimi (2014). *Temel eğitimin kademelendirilmesi sürecine ilişkin politika önerileri*.http://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2017/03/ERG_Temel-E%C4%9Fitimin-Kademelendirilmesi-S%C3%BCrecinin-%C4%B0zlenmesi.pdf adresinden 22 Mayıs 2019 tarihinde alındı.

- Ereş, F. (2005). Eğitimin sosyal faydaları: Türkiye AB karşılaştırması. *Millî Eğitim Dergisi*, 33(167), 33-42.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- Gullo, D. F. (2000). The long term educational effects of half-day vs full-day kindergarten. *Early Child Development and Care*, 160(1), 17-24.
- Herry, Y., Maltais, C., & Thompson, K. (2007). Effects of a full-day preschool program on 4-year-old children. *Early Childhood Research & Practice*, 9(2), 1-20.
- Karakütük, K., & Özdoğan Özbal, E. (2019). Eğitim yöneticilerinin yaşadıkları sorunlar ile sorun çözmede kullandıkları teknikler. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(223), 33-60.
- Kocaoluk, S. (1991). *İlköğretim Temel Mevzuat*. İstanbul: Kocaoluk.
- Lee, V. E., Burkam, D. T., Ready, D. D., Honigman, J., & Meisels, S. J. (2006). Full-day versus half-day kindergarten: In which program do children learn more?. *American Journal of Education*, 112(2), 163-208.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: A Sourcebook*. Beverly Hills: Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2014). *Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği*. Resmî Gazete Sayı: 29072 <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1703.pdf> adresinden 10 Mart 2020 tarihinde alındı.
- Milli Eğitim Bakanlığı, +(2015). *2015-2019 Stratejik Plan*. Milli Eğitim Bakanlığı. Ankara. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf adresinden 08 Şubat 2019 tarihinde alındı.
- Milli Eğitim Bakanlığı,, (2020). *2019 Yılı İdare Faaliyet Raporu*. Milli Eğitim Bakanlığı. Ankara. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_03/12144540_28191618_Milli_EYitim_BakanlYYY_2019_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu_28.02.2020.pdf adresinden 23 Haziran 2020 tarihinde alındı.
- OECD, (2007). *Reviews of National Policies for Education Basic Education in Turkey*. <http://www.oecd.org/edu/school/39642601.pdf> adresinden 30 Mart 2020 tarihinde alındı.
- Onarıcıoğlu, A. (2018). Normal öğretime geçişini tamamlayan okullardaki Türkçe eğitimi başarısı. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6 (2) , 96-110.
- Özan, M.B. & Öztürk, E. (2017, Mayıs 11-13). Normal (tam gün) eğitime geçişe ilişkin yönetici görüşleri.12. *Uluslar Arası Eğitim Yönetimi Kongresi*, Ankara, Türkiye.
- Pınar, A. & Sarıbaş, M. (2010). Okur yazar nüfus oranı Türkiye ortalamasının altında olan bir ilçe: Altınyayla (Sivas). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 24, 291-309.
- TRT, (2017). *Orta vadeli programdaki eğitim konuları*. Türkiye Radyo Televizyon Kurumu http://www.trthaber.com/m/?news=orta-vadeli-programdaki-egitim-konulari&news_id=275570&category_id=12 adresinden 03 Mart 2020 tarihinde alındı.
- Vural, R.A. Sadık, F. (2003). İlköğretim okul binalarının fiziksel açıdan değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(130), 16-23.

Ünal T. (2001). *Milli Eğitim Davamız*. Ankara: Berikan.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yurdabakan, İ. & Tektaş, M. (2013). Taşımali ilköğretim öğrencilerinin taşımali eğitime ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(3), 511-528.

Yücel, C., Boyacı, A., Demirhan, G., & Karataş, E. (2013). Milli eğitim örgüt sisteminde 'kayıt alanı' (hinterland) uygulamasının yönetsel işlevselliğinin değerlendirilmesi ve ekonomik, sosyal ve kültürel sermaye açılarından doğurduğu problemlerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(1), 135-151.