



Uluslararası Sosyal Bilimlerde
Mükemmellik Arayışı Dergisi
(USMAD)

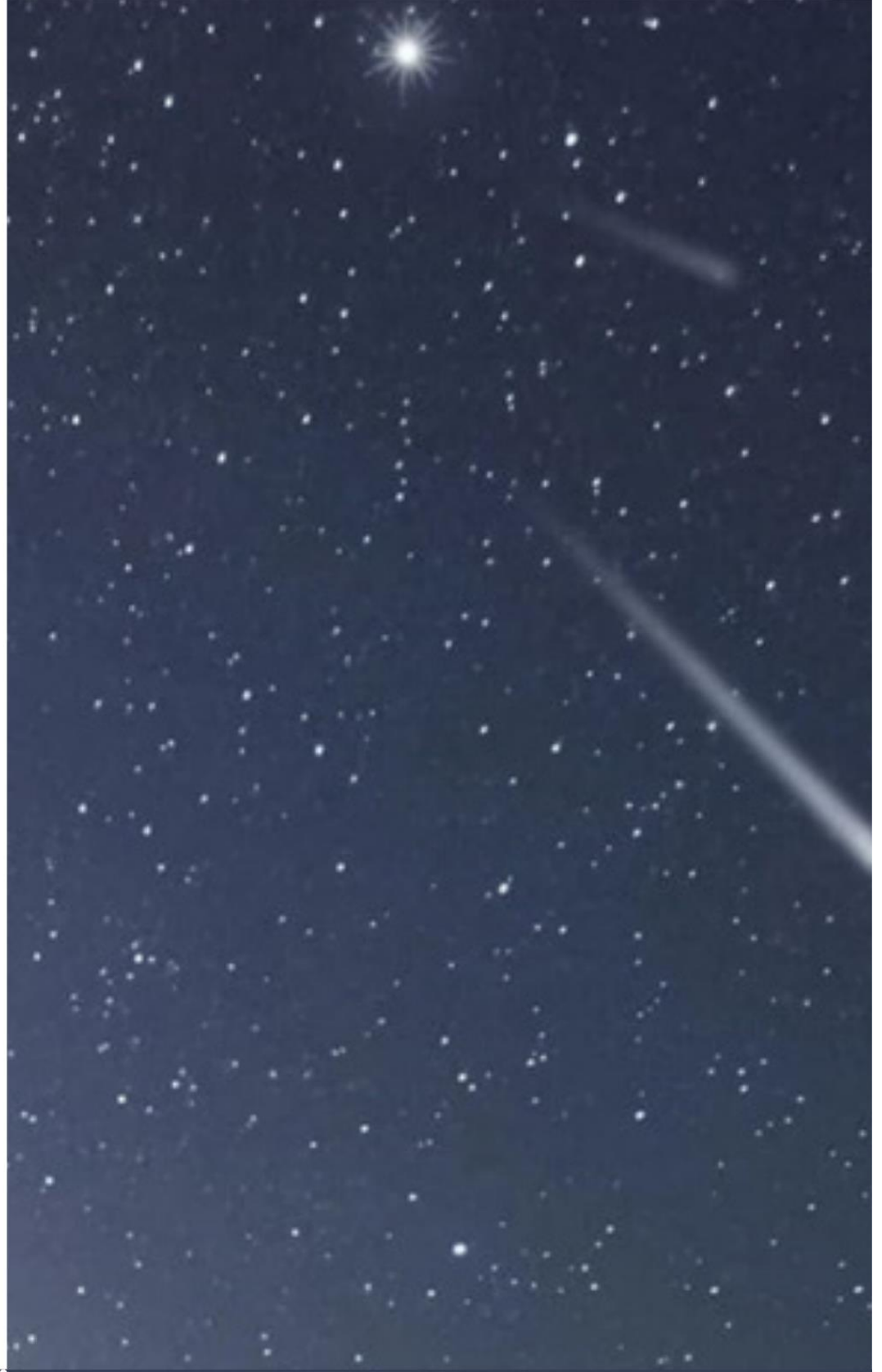
Aralık 2022, Sayı 1, Cilt 2

International Journal of the
Pursuit of Excellence in Social
Sciences (IJPESS)

December 2022, Issue 1, Volume 2



USMAD



Aralık 2022
Sayı 1, Cilt 2
smad.elayayincilik.com

Dergide yayımlanan çalışmaların bilimsel, intihal ve etik tüm sorumluluğu yazara/yazarlara aittir.



Uluslararası Editörler Kurulu

- Dr. Abdurrahman İlğan, İzmir Demokrasi Üniversitesi, Türkiye
Dr. Adem Bayar, Amasya Üniversitesi, Türkiye
Dr. Adem Beyhan, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Dr. Adriana Denisa Manea, Babeş-Bolyai Üniversitesi, Romanya
Dr. Ayşegül Atalay Mazlum, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Türkiye
Dr. Ali Balcı, Eğitimci-Yazar, Türkiye
Dr. Ali Baltacı, Mersin Üniversitesi, Türkiye
Dr. Bilgen Kıral, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
Dr. Barış Çavuş, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
Dr. Başak Coşkun, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Türkiye
Dr. Bora Görgün İzmir Demokrasi Üniversitesi, Türkiye
Dr. Burcu Akkaya, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Dr. Burcu Ertürk, Ordu Üniversitesi, Türkiye
Dr. Burcu Seher Çalikoğlu, İzmir Demokrasi Üniversitesi, Türkiye
Dr. Buşra Bozanoğlu, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Dr. Cemalettin İpek, Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye
Dr. Davut Elmacı, Amasya Üniversitesi, Türkiye
Dr. Didem Güven, İstanbul Sabahattin Üniversitesi, Türkiye
Dr. Dilek Karışan, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
Dr. Durmuş Özbaşı, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye
Dr. Ebru Oğuz, Mimar Sinan Üniversitesi, Türkiye
Dr. Elizabeth Gil, St. John Üniversitesi, ABD
Dr. Emre Ünlü, İzmir Demokrasi Üniversitesi, Türkiye
Dr. Erkan Kıral, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
Dr. Ertuğ Can, Kırklareli Üniversitesi, Türkiye
Dr. Eşef Hakan Toytok, Kahraman Maraş Sütçü İmam Üniversitesi, Türkiye
Dr. Esra Töre, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Türkiye
Dr. Fatmanur Özen, Giresun Üniversitesi, Türkiye
Dr. Figen Yardımcı, Ege Üniversitesi, Türkiye
Dr. Funda Nayır, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Dr. Gülsün Şahan, Bartın Üniversitesi, Türkiye
Dr. Gamze Kaplan, Bülent Ecevit Üniversitesi, Türkiye
Dr. Gözde İnal Kızıltepe, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
Dr. Hamit Özen, Eskisehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye
Dr. Hüseyin Aslan, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye
Dr. Hasan Hüseyin Aksoy, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Dr. Hüseyin Kalkan, Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye
Dr. Hüseyin Serin, İstanbul Üniversitesi, Türkiye
Dr. İlayet Pehlivan Aydın, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Dr. İnci Öztürk, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Dr. İsa Bahat, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Türkiye
Dr. Kamala Qahraman, Bakü Devlet Üniversitesi, Azerbaycan
Dr. Kısmet Deliveli, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Dr. Kristian Adi Putra, Sebelas Maret Üniversitesi, Endonezya
Dr. Kuozhen Zhang, Jiangxi Normal Üniversitesi, Çin
Dr. Mehmet Ulutaş, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
Dr. Mehmet Yavuz, Trakya Üniversitesi, Türkiye
Dr. Metin Işık, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye
Dr. Muhammet Mehmet Mazlum, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Türkiye



- Dr. Murat Özdemir, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Dr. Murat Taştan, Kafkas Üniversitesi, Türkiye
Dr. Müzeyyen Eldeniz, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Türkiye
Dr. Necmi Gökyer, Elazığ Üniversitesi, Türkiye
Dr. Nuray Türker, Karabük Üniversitesi, Türkiye
Dr. Nüket Afat, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Türkiye
Dr. Olcay Yavuz, Southern Connecticut Devlet Üniversitesi, ABD
Dr. Osman Tayyar Çelik, İnönü Üniversitesi, Türkiye
Dr. Özge Boşnak, Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye
Dr. Özge Ünlü, İzmir Demokrasi Üniversitesi, Türkiye
Dr. Özgür Kıran, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye
Dr. Pelin Taşkın, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Dr. Pınar Arslan, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Dr. Rukiye Aydoğan, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Dr. Saadet Kuru Çetin, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Dr. Servet Atik, İnönü Üniversitesi, Türkiye
Dr. Şenol Sezer, Ordu Üniversitesi, Türkiye
Dr. Tamer Sarı, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Dr. Taposh Roy, Southampton Üniversitesi, İngiltere
Dr. Tuncer Fidan, Burdur Üniversitesi, Türkiye
Dr. Türker Kurt, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Dr. Uğur Akın, Tokat Gaziosman Paşa Üniversitesi, Türkiye
Dr. Ümit Kahraman, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Türkiye
Dr. Yasemin Kepenekçi, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Dr. Zeynep Akkuş Çutuk, Trakya Üniversitesi, Türkiye
Dr. Zeynep Eren, Sinop Üniversitesi, Türkiye



Derginin Amacı ve Kapsamı

Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi (USMAD), ücretsiz, online ve açık erişimli bir yayındır. USMAD, dünyanın her yerinden sosyal bilimler ile ilgili kuramsal ve uygulamaya dönük daha iyisinin arayışı içerisinde olan orijinal araştırma çalışmaları yayınlayan uluslararası ve çift kör hakemli bir dergidir. USMAD, sosyal bilimler ve alt alanları ile ilgilenen araştırmacıların, akademisyenlerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, velilerin, lisans ve lisansüstü öğrencilerin eğitim ve araştırma ile ilgili ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlamaktadır. USMAD, antropoloji, arkeoloji, aktüerya, coğrafya, dilbilim, din bilimleri, eğitim bilimleri, edebiyat, hukuk, iletişim bilimleri, iktisadi ve beşeri bilimler, psikoloji, sosyoloji ve tarih gibi alanlar ve alt dalları da dâhil olmak üzere tüm sosyal bilimler araştırmacılarından güncel ve kritik konulardaki çalışmalarını yılda iki sayı olarak Türkçe ya da İngilizce olarak kabul etmektedir. Sosyal Bilimlerde daha iyisinin arayışında olan USMAD, sosyal bilimlere gönül veren herkesi faydalanacağı bir dergidir

Açık Erişim Politikası

Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi (USMAD); hiçbir şekilde makale gönderme, editöryal ve hakemlik işlemleri ve makale yayınlama adı altında ücret talep etmez. Çift kör hakemlik sürecinden geçen ve kabul edilen tüm makaleler, editör kurulunun onayından sonra herhangi bir ücret alınmadan, kabul sırasına göre yayımlanır. Açık erişim politikasına göre dergide yayımlanan tüm makalelerin okunması, indirilmesi ve yazdırılması ücretsizdir.



İÇİNDEKİLER

Önsöz

Caner CERECİ, Remzi Burçin ÇETİN1

Araştırma Makaleleri

Dilek KIRNIK, Ramazan ÖZKUL 2-15

İlkokulların Gelişime Açık Alanları Üzerine Değerlendirme: Malatya İli Örneği / Evaluation on the Improvable Areas of Primary Schools: The Sample of Malatya Province”

Nilgün BAKİ, Yasemin YALDIZ SELBİ, Ömer SEYHAN 16-29

Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzı İle Okulların Sosyal Sermaye Düzeyi Arasındaki İlişki / The Relationship Between School Managers' Management Types and The Social Capital Levels Of Schools

Bilal CEYLAN, Duygu CEYLAN, Ali BOZDEMİR, Ali BERK, İsmail TÜRKMEN, Aytuğ KARADAĞ 44-54

Covid-19 Salgın Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Tecrübelerinin İncelenmesi / Investigation of Distance Education Experiences of Classroom Teachers During the Covid-19 Epidemic Process

Volkan ÖZEL, Nurşin AKMAN, Salman EROL, Elif DEMİRCİ 55-62

Kapsayıcı Eğitimde Değerlilik Algısını Yükselterek Sosyal Uyum Sağlama / Social Cohesion by Raising the Perception of Value in Inclusive Education

Derleme Makaleler

Büşra BOZANOĞLU, Fevzi SEZER, İsmail Ergül KARADANA 30-43

Bilimsel Okuryazarlığın Artırılmasına Yönelik Okullarda Yapılabilecek Çalışmalar / Studies that can be Performed for Enhancing Scientific Literacy in Schools



Uluslararası Sosyal Bilimlerde
Mükemmellik Arayışı Dergisi
(USMAD)

Aralık 2022, Sayı 1, Cilt 2

International Journal of the
Pursuit of Excellence in Social
Sciences (IJPESS)

December 2022, Issue 1, Volume 2



Önsöz

Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi (USMAD), mükemmellik kavramına sosyal bilimler açısından yaklaşmak adına, geniş çerçevede ve farklı alanlarda özgün eserlere yer vermek üzere kurulmuş uluslararası hakemli bilimsel bir dergidir. Dergimiz Sosyal Bilimlerin alt alanlarından makalelere yer vererek 2021 yılında yayın hayatına başlamış ve 31 Aralık 2022 tarihinde yayınlanan bu sayı ile birlikte 3. Sayısına ulaşmıştır. Temel amacımız sosyal bilimlere ilişkin özgün araştırmalara yer vererek, bu araştırmaların yaygınlaştırılmasını, farklı disiplinlerin tanınmasını, bilim dünyasına farklı bir bakış açısı ile bakılmasını sağlamaktır. Sosyal bilimlerin geniş mecrasında, farklı alanlarda bilimsel araştırmalara imza atan bilim insanları ve öğrencilerin ilgisini çekeceğini umduğumuz USMAD, üçüncü sayısı ile bilim dünyasının istifadesine sunulmuş, bilimsel yolculuğuna devam etmektedir.

Dergimizin üçüncü sayısında beş makale bulunmaktadır. Bu makalelerin biri derleme makalesi, dördü de araştırma makalesidir. Dergimize gönderilen makaleler kör hakemlik uygulaması ile iki farklı hakemin değerlendirmesinden geçmiş, ardından yayınlanmasına editörler kurulunca karar verilmiştir. Bu süreçte emeği geçen değerli dergi kurucumuza, yardımcı editörümüze, hakemlerimize, yazarlarımıza, dergi bilişim ekibimize teşekkür ederiz.

Dergimizin sosyal bilimlerin tüm alanlarına katkı sağlaması ve bilim dünyasına hayırlı olması dileklerimizle...

Editörler

Dr. Caner CERECİ ve Dr. Remzi Burçin ÇETİN

31 Aralık 2022

Türkiye



İlkokulların Gelişime Açık Alanları Üzerine Değerlendirme: Malatya İli Örneği¹

D. Kırnık², R. Özkul³

Öz

Hayata ve bir üst öğrenime hazırlama süreci olarak görülen ilkökul eğitiminde yaşam boyu kullanılacak olan kritik kazanımlar ele alınmaktadır. Bu nedenle ilkökul dönemde kazanılan bilgiler, beceriler, deneyimler ve değerler daha sonraki öğrenme sürecinde başarıyı belirleyen unsurlardan bazılarıdır. İlkokul döneminde okul, öğretmen ya da öğrenci kaynaklı yaşanan sorunlar gelecek öğrenmeleri de etkileyeceği için ilkökullarda yaşanan sorunları tespit etmek önemli görülmüştür. İlkokullarda yaşanan sorunlardan birinin gelişime açık alanların tespit edilmesi olduğu söylenebilir. Bu çalışmanın amacı öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre ilkökulların gelişime açık alanlarını belirlemektir. Nitel araştırmaya uygun olarak durum çalışması yöntemi esas alınmıştır. Araştırmacının katılımcıları 14 sınıf öğretmeni ve ilkökullarda görev yapan 5 okul yöneticisidir. Katılımcılar ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan görüşme formu ile toplanan görüşler içerik ve betimsel analizi yöntemleri ile değerlendirilmiştir. Araştırma verilerine bağlı olarak eğitimcilerin görüşleri; okul binası, veli, öğretim süreci, taşınmalı eğitim, personel, araç ve gereç eksikliği temalarında sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, gelişime açık yön, durum çalışması, eğitimcilerin görüşleri

Evaluation on the Improvable Areas of Primary Schools: The Sample of Malatya Province¹

Abstract

The critical acquisitions that will be used throughout life in primary school education, which is seen as a process of preparing for life and a higher education, are discussed. For this reason, the knowledge, skills, experiences and values gained in the primary school period are some of the factors that determine success in the later learning process. It has been considered important to identify the problems experienced in primary schools since the problems experienced in the primary school period due to school, teacher or student will also affect future learning. The aim of this study is to determine the areas open to improvement in primary schools according to the opinions of teachers and school administrators. In accordance with the qualitative research, the case study method was used. The participants of the research consists of 14 classroom teachers and 5 school administrators working in primary schools. Semi-structured interviews were conducted with the participants. The opinions collected with the interview form prepared by the researchers were evaluated with content and descriptive analysis methods. Depending on the research data, the opinions of the educators; presented in the themes of school building, parents, teaching process, transported education, personnel, lack of material/material.

Anahtar Kelimeler: Primary school, weaknesses point, case study, educators' views.

¹ Bu çalışma ICONTE 2022 'de bildiri olarak sunulmuştur.

² Sorumlu yazar: Dr. MEB, Malatya/Türkiye, dlkkrnk@gmail.com ORCID: orcid.org/0000-0002-7261-7259

³ Dr. MEB, Malatya/Türkiye, ramazanozkul4427@gmail.com ORCID: orcid.org/0000-0001-9757-6062

Makale Geçmişi	Geliş: 00. 06. 2022	Kabul: 02.12.2022	Yayın:31.12.2022
Makale Türü	Araştırma Makalesi/Derleme Makalesi		
Önerilen Atıf	Kırnık, D. & Özkul, R. (2022). İlkokulların gelişime açık alanları üzerine değerlendirme: Malatya ili örnekleme . <i>Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi (USMAD)</i> , 1 (2), ss.2-15		

Giriş

Zorunlu eğitimin ilk basamağı olan ilkokullar bireyleri yetişkin olarak yaşamda alacağı sorumluluklara hazırlamaktadır. Bu kurumlar okuma - yazma, temel matematik gibi bilgilerin öğrenildiği yer olduğu kadar olumlu ilişki kurma, iletişim kanallarını etkili kullanma, sosyal rollerin farkında olma gibi yaşamsal süreçlere ilişkin de bilgi ve deneyimlerin yaşandığı yerlerdir. Bu nedenle ilkokulda kazanılan bilgi ve becerilerin daha sonraki eğitim yaşantısında önemli bir yeri bulunmaktadır.

Özyürek ve Çavuş'a (2016) göre öğrencilerin eğitim hayatlarının temeli ilkokul döneminde atılmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin ilkokullarda alacağı eğitimin niteliği geleceklerini etkilemektedir. Senemoğlu'na (2012) göre öğrencilerin eğitim sürecindeki başarıları onların okula karşı tutumlarına, ilgilerine, geçmiş yaşantılarına bağlıdır. Bu değişkenlerle birlikte Seven ve Engin'e (2010) göre bireylerin bir şeyleri öğrenmesini ve o konu üzerinde çalışma yapmasını etkileyen psikolojik, sosyal ve fiziki faktörler bulunmaktadır. Bunlar bir eğitim ve öğretim etkinliğinin işe koşulan tüm unsurları, eğitim ve öğretim başarısını etkileyen temel değişkenleri olarak sıralanmaktadır. Okullar öğrencilere sundukları zenginleştirilmiş öğrenme uyarıcıları ile öğrencilerin gelişimini hızlandırmaktadır. Bu kadar öneme sahip olan okulların belli bir düzeyde nitelikli olması ve bu düzeyi her geçen gün artırması gerekmektedir. Göçer'e (2010) göre öğrenme ve öğretme süreci etkinliklerinin çok uyaranlı ve etkileşimli bir ortamda yürütülmesi önemlidir. Eğitim sisteminde niteliği belirleyen birçok unsur vardır ama belli başlı olarak okullardaki insan gücü, eğitimin fiziksel, finansal, psikolojik, eğitim öğretim hizmetleri, veli ilişkileri gibi birçok açıdan ele almak mümkündür (Tabak ve Şahin, 2022).

Okulların eğitimsel süreçlere devam etmesinin en önemli faktörlerinden biri insan gücüdür. Brush ve Ruse'a (2005) göre insan gücünün gelişime açık yönlerden (zayıf) biri olmaması için kurumun hedeflerine özgü yeteneklerin belirlenmesi, kişi sayılarının tespit edilmesi, gelecekteki ihtiyaç duyulan kapasitenin tahmin edilmesi ve bu duruma özgü tedbirlerin alınması süreci etkili yönetilmelidir. Adem'e (1997) göre toplumsal ve ekonomik açıdan değerlendirildiğinde kalkınma için bu unsur iyi planlanmalıdır. Karakütük'e (2018) göre insan gücünün nicelik, nitelik, zaman ve yer konusunda dengeli istihdamını sağlamak önemlidir. Bu açıdan bakıldığında okullardaki öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri, illerdeki norm kadro durumu, öğretmenlerin çalıştığı ortamlar ve zaman dilimleri insan gücünün planlaması aşamasında etkili kararlar verilmediğinde gelişime açık yönler olarak ortaya çıktığı görülmektedir.

Okullar öğrencilerin gelişmesi için tasarlanmış fiziksel bir çevre olarak ele alındığında binaların fiziksel özellikleri öğrencilerin öğrenmelerini etkilediği görülmektedir. Kirkeby'e (2006) göre eğitimde okulun fiziksel çevresi, öğrencilerin okula ilişkin tutumları, öğrencilerin okulu mekânsal olarak beğenip beğenmemesi öğretimin kalitesini etkilemektedir. Lackney'e (1999) göre okulları daha kullanışlı mekânlar haline dönüştürmek, okulu öğrenciler için daha cazip hale getirmek ve okulu daha güvenli alanlar olarak inşa etmek için okulların mimari tasarımı yapılırken eğitimin tüm paydaşlarının görüşleri alınmalıdır.

Okulların mimari özellikleri yanında eğitim finansmanı konusu da eğitime erişebilirliği etkileyen diğer faktörlerden biridir. Eğitim finansmanı, istendik amaç ve hedeflere ilişkin bireylerin eğitilmesi için gerekli parasal kaynakları belirleme ve bu kaynağı etkili kullanma süreci olarak açıklanmaktadır

(Kurul Tural, 2002). Eğitime ayrılan bütçe, eğitim hizmetinin niteliğini belirlemektedir. Kavak, Ekinci ve Gökçe'ye (1997) göre dünyada birçok ülkede ulaşım, kitap, eğitim araçları kamu tarafından karşılanırken bazı ülkelerde halk ya da maddi durumu iyi olan aileler tarafından karşılanmaktadır. Bursalıoğlu'na (1999) göre okul yönetimi eğitimsel amaçlarına uygun olarak finansal kaynaklarının verimli bir şekilde kullanılmalıdır çünkü eğitim finansmanının okul düzeyindeki etkisi büyüktür.

Okulların somut görünen özellikleri yanında soyut özellikleri de bulunmaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin buldukları kurumlara ait örgüt psikolojisi hakkındaki düşünceleri eğitim süreçlerini etkilemektedir. Örgütsel adalet ya da güven kavramları kurumlarda en fazla ele alınması gereken konular arasında yer almaktadır. Örgütsel adalet kavramı, kurumlardaki uygulamaların bireylerde oluşturduğu tarafsızlık algısı olarak açıklanmakta ve kurum yöneticilerinin adaletli ya da adil olma durumunu bildirmektedir (Colquitt vd., 2001; Cropanzano ve Greenberg, 1997). Okulda yürütülen uygulamaların adilliğine duyulan güven hissi eğitim paydaşlarının örgütsel bağlılığının güçlenmesine ve iş doyumlarının artmasına sebep olmaktadır (Çakar ve Yıldız, 2009; Doğan, 2002). Bu durum eğitim öğretim süreçlerini nitelikli yürütülmesine ve velilerle olumlu ilişkiler kurulmasına ortam hazırlayacaktır.

Okulların farklı açılardan nitelikli olması, öğrencilerin toplumun ihtiyaçlarına uygun yetiştirilmesinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir. Bu açıdan okulların gelişime açık yönlerinin tespit edilmesi, bu yönlerin telafisine yönelik çalışmaların planlanması açısından önemlidir. Bu çalışmanın amacı öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre ilkokulların gelişime açık alanlarını belirlemektir. Genel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Okulun fiziksel özelliklerine ilişkin gelişim alanları nelerdir?
- Okul personellerine ilişkin okulun gelişim alanları nelerdir?
- Okullarda eğitim alan öğrencilerin özelliklerine ilişkin okulun gelişim alanları nelerdir?
- Okulda yürütülen öğretim sürecine ilişkin okulun gelişim alanları nelerdir?
- Veli özelliklerine ilişkin okulun gelişim alanları nelerdir?
- Okullara uygulanan taşınabilir eğitime ilişkin okulun gelişim alanları nelerdir?
- Okullarda araç ve gereç eksikliğine ilişkin okulun gelişim alanları nelerdir?

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırmaya uygun olarak durum çalışması yöntemi esas alınmıştır. Durum çalışmaları gerçekte yaşanan duruma bakmak, sistematik olarak verileri toplama, analiz etme ve sonuçlandırmak olarak açıklanmaktadır (Davey, 1991). Araştırmada öğretmen ve okul yöneticilerine göre ilkokulların gelişime açık alanların neler olduğunun belirlenmesi durumun detaylı araştırılması ve nedenlerin tespit edilmesi amacıyla bu yöntem tercih edilmiştir. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları Malatya ilinde görev yapan 14 sınıf öğretmeni ve ilkokullarda görev yapan beş okul yöneticisidir. Katılımcıların seçiminde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. "İlkokulda çalışmak, araştırmaya katılmaya gönüllü olmak" ölçütleri belirlenmiştir. Katılımcıların özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1
Katılımcıların Özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyet	Görevi	Hizmet Süresi
K1	K	Öğretmen	11
K2	K	Öğretmen	18
K3	K	Öğretmen	15
K4	E	Öğretmen	21
K5	K	Öğretmen	14
K6	K	Öğretmen	23
K7	E	Öğretmen	16
K8	K	Öğretmen	17
K9	K	Öğretmen	13
K10	K	Öğretmen	15
K11	E	Öğretmen	18
K12	E	Öğretmen	17
K13	K	Öğretmen	20
K14	E	Öğretmen	21
K15	K	Okul Yöneticisi	17
K16	E	Okul Yöneticisi	19
K17	E	Okul Yöneticisi	20
K18	E	Okul Yöneticisi	14
K19	E	Okul Yöneticisi	16

Tablo 1 verilerine göre katılımcıların 10'u kadın ve 9'u erkektir. Araştırma grubunda yer alan katılımcıların görevlerine bakıldığında 14'ünün öğretmen ve beşinin okul yöneticisi olduğu görülmektedir. Katılımcıların mesleki yılı 11 ile 23 yıl arasında değişmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırma amacı kapsamında literatür taraması yapılarak alternatif açıklamalarla karşılaşılabilecek, etkileşim ve bağlama ilişkin öngörülerini gösterecek sorular hazırlanmıştır. Sorular yeni bir şeyi keşfe yönelikten çok var olan durumu ortaya çıkaracak sorular olmasına dikkat edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008; Yin, 2003). Araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda üç demografik soru ve üç açık uçlu soru sorulmuştur. Araştırma amacı katılımcılara açıklanmış, görüşmeyi kabul edenlerden randevu alınmıştır. Katılımcılarla görüşme için kendilerine uygun saatlerde yüz yüze ya da online ortamda bireysel görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde katılımcılar ses kaydının yapılmasına izin vermedikleri, görüşlerini rahat bir şekilde açıklayamadıkları için görüşmelerde araştırmacılar yazılı olarak notlar almışlardır. Görüşmede her katılımcıya

görüşlerini açıklamak için yeterince süre tanınmış, en az 25 dakika en fazla 55 dakika süren görüşmeler yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmacılar tarafından hazırlanan görüşme formu ile toplanan görüşler içerik ve betimsel analiz yöntemleri ile değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında sorulan sorulara verilen cevaplar word sayfasına aktarılmıştır. Durumunun ne olduğu net bir şekilde belirlenerek analiz birimleri saptanmıştır. Görüşme verilerindeki demografik veriler betimsel analiz ile tablolastırılmıştır. Katılımcıların açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar detaylı incelenerek araştırmacılar tarafından ayrı ayrı sınıflandırılmıştır. Elde edilen kodlar anlamlı kategorilere ayrılmış, her kategorinin kavramsal olarak ifade ettiği temalar belirlenmiştir. Sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırma kapsamında geçerlilik ve güvenilirliği arttırmak için birçok konuya dikkat edilmiştir. Veri analizi sürecinde iki araştırmacı aynı verileri ayrı ayrı kodlamıştır. Sonuçlar karşılaştırılarak ortak temalar araştırmada sunulmuştur. Bu kapsamda güvenilirlik = uzlaşma sayısı / (uzlaşma sayısı +uzlaşmama sayısı) formülü kullanarak araştırmacıların görüşleri arasındaki korelasyona bakılmıştır. Literatürde uyuşma yüzdesi olarak geçen bu kavram, puanlayıcıların uyuştukları madde sayısının toplam değerlendirme veya gözlem sayısına olan oranı olarak açıklanmaktadır (Güler ve Taşdelen-Teker, 2015; Meyer, 1999) % 70 üzerindeki uyum dikkate alınmıştır. Araştırmacılar arasında kategorilerin tanımları net olarak yapılmış, araştırmada ölçülmek istenen özelliğin ne olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların görüşleri katılımcılara teyit ettirilmiştir. Tabloların sunumunda önemli görülen durumlara ilişkin katılımcıların doğrudan görüşleri verilmiştir. Katılımcılara görüşlerini açıklamak için yeteri kadar süre verilmiştir. Araştırma kapsamında ölçüt örnekleme yer verilerek durumun gerçek kişilerine ulaşılmış ve katılımcıların özellikleri tablo halinde verilmiştir.

Araştırmacıların rolü

Araştırmacılar çalışma sürecinde konu alanına uygun olarak literatür taraması yapmıştır. Alandaki çalışmalar referans alınarak amaca yönelik çalışma soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan soru havuzundan uzman görüşü alınarak görüşme formunda yer alan sorular belirlenmiştir. Veri analizi sürecinde iki araştırmacı da ortak çalışma yürütmüştür. Araştırmacılar bulguları oluşturmuş, sonuç ve tartışma bölümlerini yazmışlardır.

Araştırmanın Etik Bilgisi

Bu çalışmanın yürütülmesi için İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından 3108.2022 tarihine 16/22 sayılı karar gereği etik kurulu izni alınmıştır.

Bulgular

Araştırma kapsamında sorulan sorulara katılımcılardan gelen cevaplar detaylı olarak incelenmiştir. Elde edilen veriler bu başlık altında tablolar halinde sunulmuştur. Bazı tablo verilerine ilişkin katılımcıların görüşleri doğrudan verilerle bulgulara açıklık getirilmiştir. Okulun fiziksel özelliklerine ilişkin gelişim alanlarına yönelik katılımcı görüşleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Okulun fiziksel özelliklerine ilişkin gelişim alanlarına yönelik katılımcı görüşleri

Tema	Kodlar
Okulun fiziksel alan yetersizliği	İkili eğitim yapılması
	Depreme dayanıklı olmaması
	Sınıfların fiziksel alanı (metrekare) küçük olması
	Öğrenci sayısı ile okul ortamın (yoğunluk) uyumlu olmaması
	Teknolojik altyapının yetersiz olması
	Okul istinat duvarlarının bakımlı olmaması
	Okullarda bulunan asansör ve rampalarının işlevsel kullanılmaması
	Okul içinde farklı okul ve kursların olması
	Kantin ve yemekhane şartlarının fiziksel, hijyenik ve maliyet açılarından yeterli olmaması
	Okullarda sık sık elektrik kesilmesi
Okulun fiziksel alan eksikliği	Çok amaçlı salon kütüphane, bilgisayar ve fen laboratuvarı vb. eğitim atölyelerinin olmaması
	Sosyal alan eksikliği
	Oyun alanı eksikliği
	Tarımsal alan eksikliği
	Ağaçlandırma alanı eksikliği
	Sanat çalışmalarını için alan eksikliği

Tablo 2 verilerine göre ilkokullarda çalışan öğretmen ve yöneticiler okulları fiziksel alan yetersizliği boyutunda; ikili eğitim yapılması, depreme dayanıklı olmaması, sınıfların fiziksel alanı (metrekare) küçük olması, öğrenci sayısı ile okul ortamın (yoğunluk) uyumlu olmaması, teknolojik altyapının yetersiz olması açısından zayıf bulmaktadırlar. Katılımcılar okulun fiziksel alan eksikliğine ilişkin; çok amaçlı salon kütüphane, bilgisayar ve fen laboratuvarı vb. eğitim atölyelerinin olmaması, okullarda sosyal alan, oyun alanı, tarımsal alan, ağaçlandırma alanı eksikliği ve sanat çalışmalarını için alan eksikliğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şunlardır:

K9: Okulumuz çok kalabalık. Bina bizi kaldırmıyor. Sınıflar o kadar küçük ki bazen öğretmen masasını dışarı çıkarsam mı diye düşünüyorum.

K17: Bir okul yöneticisi olarak okul içinde Halk Eğitim kurslarının açılmasını istemiyoruz. Okula giren çıkan belli olmuyor, bina zaten küçük zor biz sığıyoruz bir de yetişkinlere yer ayırmakta zorlanıyoruz. Bunun dışında bu kurslarda gürültü oluyor, okul sıklıkla kirleniyor, farklı organizasyonlar yapıyorlar haberdar olamıyoruz. Farklı sorunlar yaşıyoruz.

Okul personellerine ilişkin okulun gelişim alanlarına yönelik katılımcı görüşleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Okul personellerine ilişkin okulun gelişim alanlarına yönelik katılımcı görüşleri

Tema	Kodlar
Personel	Öğretmenlerin motivasyonunun düşük olması Öğretmenlerin ders dönemi başka kurumlara görevlendirilmeleri Hizmetli personel sayılarının az olması ve yetkinliklerinin düşük olması Güvenlik personellerinin yetersizliği Branş ve rehber öğretmenlerinin eksikliği Sağlık personellerinin okullarda olmaması Kadrolu okul yöneticilerinin atanmamaları Öğretmenler arasında işbirliği ve iletişimin yetersiz olması Öğretmen yaş ortalamasının yüksek olması

Tablo 3'e göre ilkokullarda çalışan öğretmen ve yöneticiler personel boyutunda; öğretmenlerin motivasyonunun düşük olması, öğretmenlerin ders dönemi başka kurumlara görevlendirilmeleri, hizmetli personel sayılarının az olması ve yetkinliklerinin düşük olması, güvenlik personellerinin yetersizliği, branş ve rehber öğretmenlerinin eksikliği, sağlık personellerinin okullarda olmaması, kadrolu okul yöneticilerinin atanmamaları, öğretmenler arasında işbirliği ve iletişimin yetersiz olması, öğretmen yaş ortalamasının yüksek olması açılarından okullarını yetersiz bulmaktadırlar. Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şunlardır:

K1: Okulun yaş ortalaması baya yüksek. Bu durum ilkokullar için büyük sorun. Öğretmenler çocukların hızlarına yetişemiyor, oyun ve fiziksel etkinlik dersleri hep boş geçiyor çocuklar bağımsız oyunlar oynuyorlar.

K19: Dönemin ortasında öğretmenlerin başka okullara görevlendirilmesine çok karşıyım. O dersi doldurmakta ciddi zorlanıyoruz.

Okullarda eğitim alan öğrencilerin özelliklerine ilişkin okulun alanlarına yönelik katılımcı görüşleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Okullarda eğitim alan öğrencilerin özelliklerine ilişkin okulun alanlarına yönelik katılımcı görüşleri

Tema	Kodlar
Öğrenci	Öğrencilerinin ekonomik gelir getiren bir işte çalıştırılması Okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin yoğunlukta olması

Teneffüs sürelerinin öğrenci ihtiyacına göre yetersiz olması

Okulda yabancı uyruklu öğrencilerin fazla olması

Pandemi sonrasında öğrencilerin okula uyumunda sorunlar yaşanması

Öğrenci devamsızlık oranının yüksek olması

Tablo 4'e göre ilkokullarda çalışan öğretmen ve yöneticiler öğrenci boyutunda; öğrencilerinin ekonomik gelir getiren bir işte çalıştırılması, okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin yoğunlukta olması, teneffüs sürelerinin öğrenci ihtiyacına göre yetersiz olması, okulda yabancı uyruklu öğrencilerin fazla olması, pandemi sonrasında öğrencilerin okula uyumunda sorunlar yaşanması ve öğrenci devamsızlık oranının yüksek olması açılarından okullarını yetersiz bulmaktadırlar. Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şunlardır:

K2: Burada öğrenciler kağıt toplamak, ayakkabı boyamak, sanayide ara eleman olmak vb. işlerde çalıştırılıyor. Bazen çocuklar derslerde çok yorgun oluyorlar. Bu durum benim için çok üzücü.

K7: Biz ne çekiyorsak okulöncesi eğitim almayan çocuklardan çekiyoruz. Kurallara uyma bilinci oluşmamış, okulla ilgili bilgileri az, kalem tutmayı bilmeyen, renkleri tanımayan çocuklar var. Bu çocukların desteklenmesi gerekiyor.

Okulda yürütülen öğretim sürecine ilişkin okulun gelişim alanlarına yönelik katılımcı görüşleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Okulda yürütülen öğretim sürecine ilişkin okulun gelişim alanlarına yönelik katılımcı görüşleri

Tema	Kodlar
Öğretim süreci	Öğretmenlerin disiplinlerarası öğretim uygulamalarını sınırlı yapması Eğitimde teknolojik uygulamaların yeterince kullanılmaması Ödevi verme sürecinin amacı uygun olmaması Özel eğitim gerektiren öğrencilere yönelik uygulamaların yeterli olmaması Sınav odaklı öğretimin yaygın görülmesi Yarışma esaslı etkinliklerin sınıfta yapılması Okullarda yer alan farklı kurulların işlevsel çalışmaması

Tablo 5'e göre ilkokullarda çalışan öğretmen ve yöneticiler öğretim süreci boyutunda; öğretmenlerin disiplinlerarası öğretim uygulamalarını sınırlı yapması, eğitimde teknolojik uygulamaların yeterince kullanılmaması, ödevi verme sürecinin amacı uygun olmaması, özel eğitim gerektiren öğrencilere yönelik uygulamaların yeterli olmaması, sınav odaklı öğretimin yaygın görülmesi, yarışma esaslı etkinliklerin sınıfta yapılması ve okullarda yer alan farklı kurulların işlevsel çalışmaması açılarından okullarını yetersiz bulmaktadırlar. Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şunlardır:

K6: Disiplinlerin bir arada olduğu çalışmaları sıklıkla yapamıyoruz. Müzik, Resim ve Oyun/Fiziki etkinlikler derslerini çok az yapıyoruz. Çocuklar Türkçe, Matematik ve Hayat Bilgisi derslerinden çok sıkılıyorlar. Üzülüyorum ama bu süreci planlayamıyorum.

K15: Yöneticisi olduğum bu okulda okuma yazmayı yeni öğrenen çocuklara sınavlar yaptıklarını gördüm. Ne kadar önlemeye çalışsam da öğretmenlere, öğrencilerin velilerine engel olamıyoruz.

Veli özelliklerine ilişkin okulun gelişim alanlarına yönelik katılımcı görüşleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Veli özelliklerine ilişkin okulun gelişim alanlarına yönelik katılımcı görüşleri

Tema	Kodlar
Veli	Ailelerin eğitime ilgisiz davranması Ailelerin sosyoekonomik düzeyinin yetersiz olması Ailelerin aşırı kaygılı ve müdahaleci bakış açıları/ tutumları Yabancı uyruklu öğrenci velileri ve iletişim sorunları yaşanması Parçalanmış ailelerle iletişim kurulamaması/ ulaşılamaması

Tablo 6’ya göre ilkokullarda çalışan öğretmen ve yöneticiler veli boyutunda; ailelerin eğitime ilgisiz davranması, ailelerin sosyoekonomik düzeyinin yetersiz olması, ailelerin aşırı kaygılı ve müdahaleci bakış açıları/ tutumları, yabancı uyruklu öğrenci velileri ve iletişim sorunları yaşanması, parçalanmış ailelerle iletişim kurulamaması/ ulaşılamaması açılarından okullarını yetersiz bulmaktadırlar. Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şunlardır:

K3: *Aileler çok ilgisiz. Ödevlere destek verilmiyor. Çocuklarının ne öğrendikleri ile ilgilenmiyorlar.*

K18: *Yabancı uyruklu öğrencilerin velilerini sadece kayıt zamanı okulda görüyoruz sonra bir daha hiç ulaşamıyoruz. Sürekli telefon değiştiriyorlar, adresleri sürekli değişiyor. Takip edemiyoruz. Bu sorun bence ciddi.*

Okullarda uygulanan taşınmalı eğitime ilişkin okulun gelişim alanlarına yönelik katılımcı görüşleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Okullarda uygulanan taşınmalı eğitime ilişkin okulun gelişim alanlarına yönelik katılımcı görüşleri

Tema	Kodlar
Taşınmalı Eğitim	Okul yolunun ulaşımına uygun olmaması Okula ulaşmada araç eksikliği ve var olanların uygun olmaması Taşınmalı eğitimde personel yetersizliği/yetkinsizliği

Okul çevresinde güvenlik sorunlarının yaşanması

Artan maliyetlerle ihale sürecinde ek ücret talep edilmesi

Tablo 7'ye göre ilkokullarda çalışan öğretmen ve yöneticiler taşınabilir eğitim boyutunda; okul yolunun ulaşımına uygun olmaması, okula ulaşmada araç eksikliği ve var olanların uygun olmaması, taşınabilir eğitimde personel yetersizliği/yetkinsizliği, okul çevresinde güvenlik sorunlarının yaşanması ve artan maliyetlerle ihale sürecinde ek ücret talep edilmesi açılarından okullarını yetersiz bulmaktadırlar.

Okullarda araç ve gereç eksikliğine ilişkin okulun gelişim alanlarına yönelik katılımcı görüşleri Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Okullarda araç ve gereç eksikliğine ilişkin okulun gelişim alanlarına yönelik katılımcı görüşleri

Tema	Kodlar
Araç eksikliği	Bilgisayar Projeksiyon Fotokopi makinesi Yazıcı Ses sistemi Akıllı tahta Tasarım beceri atölyesi malzemeleri (Müzik çalışma malzemeleri) İnternet bağlantısı Sosyal Bilgiler dersi kapsamında kullanılan haritaların güncel olmaması
Gereç eksikliği	Kırtasiye malzemeleri (Kağıt, tebeşir, toner) Laboratuvar malzemeleri Tasarım beceri atölyesi malzemeleri (görsel çalışma malzemeleri) Temizlik malzemelerini yetersiz olması Okul yakıtının yetersizliği (sobalı ısınma için)

Tablo 8'e göre ilkokullarda çalışan öğretmen ve yöneticiler araç boyutunda; bilgisayar, projeksiyon, fotokopi makinesi, yazıcı, ses sistemi, akıllı tahta, tasarım beceri atölyesi malzemeleri (müzik malzemeleri), tasarım beceri atölyesi malzemeleri (müzik ve görsel çalışma malzemeleri), internet bağlantısı ve Sosyal Bilgiler dersi kapsamında kullanılan haritaların güncel olmaması açılarından okullarını yetersiz bulmaktadırlar. Katılımcılar gereç boyutunda ise kırtasiye malzemeleri (kağıt, tebeşir, toner), laboratuvar malzemeleri, tasarım beceri atölyesi malzemeleri (görsel çalışma malzemeleri), temizlik malzemelerinin yetersiz olmasını ve okul yakıtının yetersizliğini (sobalı ısınma için) ifade etmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre ilkokulların gelişime açık alanlarını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada farklı sonuçlar bulunmuştur. İlkokullarda çalışan öğretmen ve yöneticiler okulları fiziksel özellikleri temasında; okul binalarının mekansal özellikleri, donanım malzemeleri, teknolojik alt yapısı, fiziksel kapasitesindeki farklı alanların yetersizliğine ilişkin görüşler bildirmişlerdir. Katılımcılar okulları; sosyal alan, oyun alanı, tarımsal alan, ağaçlandırma alanı yetersizliği ve sanat çalışmaları için yeterince alan olmaması açılarından yetersiz görmektedirler. Yapılan araştırmalarda (Boser, McDaniels, Benner, 2018; Flutter ve Rudduck, 2005; Griffin, 1990;) kalabalık olmayan mekânlar, bireye daha fazla alan tanıdığı için daha ferah ortamlardır. Bireylerin gelişimi için havadar toplanma alanları gerekmektedir. Farklı tasarlanmış öğrenme ortamları öğrenme süreçlerini olumlu desteklemektedir. Bu nedenle okul ortamları tasarlanırken eğitim paydaşlarından görüş alınmalıdır.

Katılımcılar personel temasında; öğretmenlerin öğretim durumları, farklı görevlerde bulunan personellerin çalışma durumları, personellerin kişisel ve mesleki özelliklerine ilişkin tespitlerde bulunmuşlardır. Gültekin'e (2020) göre eğitim siteminin girdileri olan öğretmen, öğrenci, veli, eğitim programı ve çevre faktörlerinden önemli bir yeri öğretmen tutmaktadır. Çünkü öğretmenler, eğitimin diğer girdilerini de etkilemektedir. Bilen'e (1996) göre eğitimin başarısı öğretmenin başarısıdır. Bourn (2015) yaptığı araştırmada öğretmenlerin sınıfta, okulda ve toplumda değişimi başlatan ve yöneten kişi olarak belirtmiştir. Eğitimde niteliğin yakalanması için öğretmenlerin özlük hakları korunmalı ve öğretmen eğitimleri konusunda güncel yaklaşımlar esas alınarak ihtiyaçlara uygun verimli eğitim programları düzenlenmelidir.

Öğrenci temasında katılımcılar; öğrencilerinin ekonomik gelir getiren bir işte çalıştırılması, okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin yoğunlukta olması, teneffüs sürelerinin öğrenci ihtiyacına göre yetersiz olması, okulda yabancı uyruklu öğrencilerin fazla olması, pandemi sonrasında öğrencilerin okula uyumunda sorunlar yaşanması ve öğrenci devamsızlık oranının yüksek olması açılarından okullarını yetersiz bulmaktadırlar. Deveci ve Aykaç (2018) göre ülkemizde çocuk bakıcılığı olarak algılanan okul öncesi eğitimin yaygınlaşmamış olması temel eğitime yansıyan ve temel eğitimin niteliğini düşüren bir sorundur.

Öğretim süreci temasında; sınıf içi öğretmen uygulamaları, eğitimle teknolojinin entegrasyonu, özel eğitim gerektiren öğrencilere yönelik uygulamaların yeterlilik düzeyi, ölçme ve değerlendirme yaklaşımları açılarından okullarını yetersiz bulmaktadırlar. Sınıftaki eğitim durumlarında; öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşimi, sınıftaki öğretim süreci, sınıfın kültür, sosyo ekonomik durumu, öğrencilerin bireysel farklılıkları ve genel olarak öğrenmeyi tüm etkileyen olgular öğrenmeyi etkilemektedir (Newman, 1997).

Veli temasında; ailelerin eğitime ilgisiz davranması, aile ve okul işbirliğinin kurulamamasını ifade etmişlerdir. Aileler okullarda daha aktif rol aldıklarında, aile ile öğretmen ilişki kalitesi arttığında öğrencilerin okuldaki akademik ve sosyal başarısının arttığını gösteren çok sayıda çalışma tespit edilmiştir (Anderson ve Minke, 2007; Kim ve diğerleri, 2013; Marcon, 1999).

Taşınmalı eğitim temasında; okul yolunun ulaşımına uygun olmaması, okula ulaşmada araç eksikliği ve var olanların uygun olmaması, taşınmalı eğitimde personel yetersizliği/yetkinsizliği, okul çevresinde güvenlik sorunlarının yaşanması ve artan maliyetlerle ihale sürecinde ek ücret talep edilmesi açılarından okullarını yetersiz bulmaktadırlar. Alanda yapılan çalışmalarda (Büyükboyacı, 1998; Kabaş 2006; Özgün, 2007 ve Receptoğlu, 2006) benzer sorunların yaşandığı görülmüştür.

Katılımcılar araç temasında; bilgisayar, projeksiyon, fotokopi makinesi, yazıcı, ses sistemi, akıllı tahta, tasarım beceri atölyesi malzemeleri (müzik malzemeleri), tasarım beceri atölyesi malzemeleri (müzik ve görsel çalışma malzemeleri), internet bağlantısı ve Sosyal Bilgiler dersi kapsamında kullanılan haritaların güncel olmaması açılarından okullarını yetersiz bulmaktadırlar. Katılımcılar

gereç boyutunda ise kırtasiye malzemeleri (kağıt, tebeşir, toner), laboratuvar malzemeleri, tasarım beceri atölyesi malzemeleri (görsel çalışma malzemeleri), temizlik malzemelerinin yetersiz olmasını ve okul yakıtının yetersizliğini (sobalı ısınma için) ifade etmişlerdir. Hoşgörür ve Arslan'a (2014) göre eğitimin niteliği, okulların fiziki donanım ve alt yapısı, okuldaki malzeme olanakları, öğretmen ve dersliklerin yeterlilik durumları vb. etmenlere bağlı olarak değişmektedir.

Araştırma sonuçlarına bağlı olarak; okul binalarını tasarımında eğitim paydaşlarının görüşleri alınması, öğretmenlerin motivasyonlarının artırılması için farklı projelerin planlanması, öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarına daha çok yer verilmesi, temel eğitim kurumlarında notla değerlendirme, sınav yapma gibi uygulamalara yer verilmemesi, ailelerin eğitimin birer destekçisi olarak daha aktif olmalarına yönelik uygulamaların planlanması önerilmektedir. Araştırmacılara yönelik; okullarda insan kaynaklarının güçlendirilmesi, öğretim ortamlarının güncellenmesi, okullardaki fiziksel ortamların çağın şartlarına göre desteklenmesi, öğrencilerin eğitime erişim sorunlarının önlenmesine yönelik farklı eğitim bölgelerinde mevcut durum analizi yapılması ve çözüm önerilerin geliştirilmesine ilişkin araştırmalar yapılması tavsiye edilmektedir.

Kaynakça

- Adem, M. (1997). *Eğitim planlaması*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Anderson, K. J., & Minke, K. M. (2007). Parent involvement in education: Toward an understanding of parents' decision making. *Journal of Educational Research*, 100, 311-323.
- Bilen, M. (1996). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Boser, U., McDaniels, A., & Benner, M. (2018). Using the Science of Learning to Redesign Schools. 21.05.2022 tarihinde <https://www.americanprogress.org/article/using-science-learning-redesign-schools/> adresinden alınmıştır.
- Bourn, D. (2015). Teachers as agents of social change. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 7 (3), 63-77.
- Brush, M. C., & Ruse, D. H. (2005). Driving strategic success through human capital planning: How Corning links business and HR strategy to improve the value and impact of its HR function. *Human Resource Planning*, 28, 49-60.
- Bursalıoğlu, Z. (1999). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyükboyacı, Ş. (1998). *Taşımali eğitime ilişkin yönetici, öğretmen, veli görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale
- Colquitt, J.A., Conlon, D. E.; Porter, C. O.L.H.; Wesson, M. J., & Ng, Y. K. (2001). Justice at the millenium: A meta analytic review of 25 years of organizational justice research. *Journal of Applied Psychology* 86 (3), 425 – 445.
- Cropanzano, R., Bowen, D. E., & Gilliland, S. W. (2007). The Management of organizational justice. *Academy of Management Perspectives*, 21 (4), 34 – 48. doi:10.5465/AMP.2007.27895338.
- Çakar, N. D. ve Yıldız S. (2009). Örgütsel Adaletin iş tatmini üzerindeki etkisi: Algılanan örgütsel destek” bir ara değişken mi? *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 8(28), 68–90.
- Davey, L. (1991). The Application of Case Study Evaluations. <https://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1031&context=pare> adresinden alınmıştır.

- Deveci, Ö. ve Aykaç, N. (2018). Temel eğitimde yaşanan sorunları inceleyen çalışmaların değerlendirilmesi: Bir meta-sentez çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 277-301. doi:10.14689/issn.2148-2624.1.7c1s.13m
- Doğan, H. (2002). İşgörenlerin adalet algılamalarında örgüt içi iletişim ve prosedürel bilgilendirmenin rolü. *Ege Akademik Bakış Dergisi, İktisat, İşletme, Uluslararası İlişkiler ve Siyaset Bilimi Dergisi*. 2(2), 71 – 78, http://eab.ege.edu.tr/cilt2_2.html internet adresinden 18.05.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Flutter, J.& Rudduck, J.(2005). Student voice and the architecture of change: mapping the territory, 02.06.2022 tarihinde www.educ.cam.ac.uk/randd/reportfull/0706rudduck1.doc adresinden alınmıştır.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde çok uyaranlı bir öğrenme ortamı oluşturmak için seçkin edebî ürünlerden yararlanma. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 341-369 <https://dergipark.org.tr/en/pub/tubar/issue/16968/177238>
- Griffin, T. (1990). The Physical Environment of The Collaege Classroom and its Affects on Students, *Campus Ecologist*, 8(1), 1-9.
- Güler, N. ve Taşdelen Teker, G. (2015). Açık uçlu maddelerde farklı yaklaşımlarla elde edilen puanlayıcılar arası güvenilirliğin değerlendirilmesi . *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology* , 6 (1) , 12-24 . DOI: 10.21031/epod.63041
- Gültekin, M. (2020). Değişen toplumda eğitim ve öğretmen nitelikleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International (AJESI)*, 10 (1), 654-700.
- Hoşgörür, V., ve Arslan, İ. (2014). Okul örgütünün finansal kaynaklarının yönetimi sorunu (Yatağan İlçesi Örneği). *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 91-102.
- Kabaş, N. (2006). *Taşımali ilköğretim uygulamasında karşılaşılan sorunlar (Bolu ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu
- Karakütük, K. (2018). *Eğitim planlaması*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kavak, Y., Ekinci, E. ve Gökçe, F. (1997). İlköğretimde kaynak arayışları. *Eğitim Yönetimi*. 3 (3), 309–320.
- Kim, E.M., Sheridan, S.M., Kwon, K., & Koziol, N.A. (2013). Parent beliefs and children's social-behavioral functioning: The mediating role of parent-teacher relationships. *Faculty Publications from CYFS*, 94.
- Kirkeby, I. (2006). The nordic cooperation network: the school of tomorrow, 11.05.2022 tarihinde www.aia.org adresinden alınmıştır.
- Kurul Tural, N. (2002). *Eğitim finansmanı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Lackney, J. A. (1999). Reading a school building like a book: the influence of the physical school setting on learning and literacy, 10.05.2022 tarihinde <http://schoolstudio.engr.wisc.edu/readingschool.html> adresinden alınmıştır.
- Meyer, G. J. (1999). Simple procedures to estimate chance agreement and kappa for the interrater reliability of response segments using the rasch comprehensive system. *Journal of Personality Assessment*, 72, 230-255

- Marcon, R. A. (1999). Positive relationships between parent school involvement and public schoolinner-city preschoolers' development and academic performance. *School Psychology Review, 28*, 395–12
- Newman, F. (1997). Primary teacher dilemmas in teacher training. *Teacher Development, 1*, 253-268.
- Özgün, A. (2007). *İstanbul'da taşımali eğitimin okul-veli-öğrenci açısından olumlu ve olumsuz etkileri*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özyürek, A. ve Çavuş, Z. S. (2016). İlkokul öğretmenlerinin oyunu öğretim yöntemi olarak kullanma durumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 24(5)*, 2157-2166 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/27735/316751>
- Recepoglu, E. (2006). *Taşımali ilköğretim uygulamasında taşıma merkezi olan ilköğretim okullarının sorunları (Çankırı, Karabük ve Kastamonu İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Senemoğlu, N. (2012). *Kuramdan uygulamaya gelişim, öğrenme ve öğretim*. (21. Baskı), Ankara: Pegema Akademi Yayıncılık.
- Seven, M. A. ve Engin, A. O. (2010). Öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12 (2)*, 189-212 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunisobil/issue/2822/38073>
- Tabak, H. ve Şahin, F. (2022) (Ed.). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research design and methods (3. Baskı)*. London: Sage Publications.



Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzı İle Okulların Sosyal Sermaye Düzeyi Arasındaki İlişki¹

N. Baki², Y. Yıldız Selbi³ & Ö. Seyhan⁴

Öz

Bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin yönetim tarzı ile okulların sosyal sermaye düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmada okul yöneticilerinin yönetim tarzları “demokratik yönetim tarzı, otoriter yönetim tarzı ve ilgisiz yönetim tarzı” olmak üzere üç boyutlu ele alınmıştır. Nicel araştırma desenine göre düzenlenmiş olan bu araştırmada ilişki tarama yöntemi kullanılmıştır. 2021-2022 eğitim öğretim yılında Mersin ilinde, oransız eleman örnekleme yöntemi ile belirlenen 329 kadın ve 221 erkek olmak üzere toplam 550 öğretmen, araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada, Okul Yöneticilerinin Sergilediği Yönetim Tarzı Ölçeği ile İlköğretim Okulların Sosyal Sermaye Düzeyi Anketi kullanılmıştır. Verilerin analizinde tanımlayıcı analizler, korelasyon ve regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin yönetim tarzı ile okulların sosyal sermaye düzeyi arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Demokratik yönetim tarzı ile okulların sosyal sermaye düzeyi arasında yüksek düzeyde, otoriter yönetim tarzı ile orta düzeyde, ilgisiz yönetim tarzı ile çok zayıf düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre demokratik yönetim tarzının benimsendiği okulların sosyal sermayesinin de oldukça yüksek olacağı anlaşılmaktadır. Okullarında demokratik yönetim tarzını benimsemiş okul yöneticileri, okulların etkililiğinin en önemli belirleyicilerinden olan sosyal sermayenin yüksek tutulmasıyla daha nitelikli bir eğitim imkanı ve ortamı sağlayacaklardır.

Anahtar Kelimeler: Yönetim tarzı, sosyal sermaye.

The Relationship Between School Managers' Management Types And The Social Capital Levels Of Schools

Abstract

The aim of this study is to examine the relationship between school administrators' management style and schools' social capital level. In the research, the management styles of school administrators were handled in three dimensions as "democratic management style, authoritarian management style and irrelevant management style". Relational survey method was used in this study, which was arranged according to the quantitative research design. In the 2021-2022 academic year, a total of 550 teachers, 329 women and 221 men, determined by the disproportionate sampling method in Mersin province, constituted the sample of the research. In the research, the Management Style Scale Displayed by School Administrators and the Social Capital Level Questionnaire of Primary Schools were used. Descriptive analysis, correlation and regression analysis were used in the analysis of the data. As a result of the research, it was determined that there is a high level of relationship between the school administrators' management style and the social capital level of the schools. It has been concluded that there is a high level of relationship between democratic management style and the social capital level of schools, a moderate relationship between authoritarian management style and a very weak relationship with irrelevant management style. According to the research findings, it is understood that the social capital of the schools where the democratic management style is adopted will be quite high. School administrators who have adopted the democratic management style in their schools will provide a more qualified education opportunity and environment by keeping the social capital, which is one of the most important determinants of the effectiveness of the schools, high.

Keywords: Management style, social capital.

¹ Bu çalışma Nilgün BAKI'nin, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından 2022 yılında kabul edilen yüksek lisans tezinin bir parçasıdır.

² Sorumlu yazar: Bil.Uzm. Milli Eğitim Bakanlığı, Mersin/Türkiye nil.gn.baki@gmail.com ORCID:0000-0003-0657-7428

³ Bil.Uzm. Milli Eğitim Bakanlığı, Mersin/Türkiye, yaseminyaldizselbi@gmail.com ORCID:0000-0002-5453-321X

⁴ Öğretmen Milli Eğitim Bakanlığı, Mersin/Türkiye, omrsyhn33@gmail.com ORCID: 0000-0001-9126-0868

Makale Geçmişi	Geliş: 01.10.2022	Kabul:20.12.2022	Yayın:31.12.2022
Makale Türü	Araştırma Makalesi		
Önerilen Atf	Baki, N. ,Yıldız Selbi, Y. & Seyhan, Ö. (2022). Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzı İle Okulların Sosyal Sermaye Düzeyi Arasındaki İlişki. <i>Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi (USMAD), 1 (2), ss.16-22</i>		

Giriş

Yönetim, örgüt amaçlarını gerçekleştirmek üzere eğitim bileşenlerinin örgütlenerek, eş güdülenmesi ve eyleme geçirilmesi sürecidir (Başaran, 2008, s. 295-296). Yönetim süreci, okul içi ve dışındaki değişkenlerin bileşiminden doğar. Okulların her ne kadar amaç, yapı ve işleyişleri benzer olsa da her bir okulun etkileşimde bulunduğu değişkenlerin bileşiminden doğan niteliği benzersizdir. Okulların birbirlerinden farklılaşan boyutlarından biri yönetim boyutudur. Okullar bürokratik kurumlar olarak her ne kadar dışarıdan bakıldığında benzer görünseler dâhi okul yöneticilerinin yönetim anlayışları ve davranışları farklılaşır.

Yönetim tarzı, yöneticilerin görevlerine ilişkin davranışları ve çalışanlarla etkileşiminden oluşan davranışlar örüntüsüdür. Yönetim tarzı yöneticiden yöneticiye değişen, özgün ve öznel davranışları içerir (İşeri, 2019). Yönetim tarzlarının farklılığı yöneticilerin bireysel farklılıkları kadar, örgütsel koşulların değişkenliğinden de kaynaklıdır. Örgütsel amaçlar, örgüt bileşenlerinin işbirliğini gerektirdiğinden yöneticilerden beklenen temel işlev örgütsel işbirliğini sağlamak ve sürdürmektir. Yönetim tarzları örgütsel işbirliğinin sağlanması ve sürdürülmesinde belirleyici nokta olmaktadır. Yöneticilerin bireylere ve örgüte dair sahip olduğu tutumları, görüş ve inançları, duyguları, değerleri, yönetim uygulamalarını şekillendirerek yönetim tarzlarını oluşturmaktadır. Bir yöneticinin yönetim tarzının niteliği, sahip olduğu yetkiyi kullanmak için takındığı tutumun çalışana veya örgüte yönelik olmasına göre anlam kazanır. Çünkü örgütün yönetim biçimi ve yöneticinin yönetsel tarzı çalışanların örgütsel davranışlarını doğrudan etkilemektedir (Başaran, 2008, s.238).

Yönetim tarzına ilişkin alanyazında çeşitli sınıflandırmalar bulunmaktadır. Kurt Lewin ve arkadaşları yönetim tarzlarını “otokratik yönetim tarzı, demokratik yönetim tarzı ve ilgisiz yönetim tarzı” olmak üzere üç farklı nitelikte belirlerken (Eren, 2009, s.46-47), Tannenbaum ve Schmidt, yönetim tarzlarını otokratik-görev merkezli, demokratik-ilişki merkezli olmak üzere iki durum ve yöneticilerin baskın olduğu durumdan çalışanın baskın olduğu duruma doğru 7 ölçekle belirlemişlerdir (Eren, 2001, s.331). Yine bir diğer araştırmacı Rennis Likert, Sistem 4 yaklaşımı ile yönetim tarzlarını sömürücü-otokratik, yardımsever-otokratik, katılımcı ve demokratik yönetim tarzı olarak sınıflandırmıştır (Eren, 2009, s. 46-47). Yapılan araştırmalar sonucu geliştirilen sınıflandırmalar, yöneticilerin katı yönetim anlayışı ile tam serbesti/ilgisiz yönetim anlayışı çizgisinde kendine yer bulmaktadır. Bu sınıflandırmalar bağlamında araştırma kapsamına alınan yönetim tarzları otoriter, demokratik ve ilgisiz yönetim tarzıdır.

Otoriter yönetim tarzında, örgütsel hedeflere ulaşmak için gerekli iş ve işlem basamakları tamamen yöneticinin yetki ve sorumluluğundadır (Mullins, 2015). DuBrin (2012), örgütte oluşabilecek herhangi bir krizde otokratik yöneticilerin, çoğunlukla grup tarafından memnuniyetle karşılanacağını çünkü grup üyelerinin sorumluluk almak yerine başkaları tarafından yönlendirilmek isteyeceklerini belirtmiştir. Ayrıca otokratik yöneticilerin sahip oldukları yasal gücü, çalışanları motive etmek ve güdülemek için kullandıkları da belirtilmektedir (Yörük ve Dündar, 2011). Üstüner (2016) yaptığı çalışmada otoriter okul yöneticilerinin; kendisine itaat edilmesini isteyen, öğretmen ilişkilerinde sert bir tutum sergileyen, okuldaki öğretmenler ve diğer üyelere karşı hoşgörülü olmayan, kararları kendi başına alarak yetkiyi tek elde toplayan, mutlak itaat beklentisi içerisinde yasal gücünü arkasına alarak bir korku imparatorluğu kurmaya çalıştığını ifade etmiştir. Her insanın kendine has niteliklerinin olduğunu kabul eden demokratik yönetim tarzında ise dürüstlük, nezaket ve işbirliği önemlidir (Cassel 1953, s. 437). Demokratik bir yönetim yaklaşımını benimseyen okul yöneticisi, karar verme aşamasında karardan etkilenebilecek tüm okul paydaşlarını sürece dâhil ederek fikirlerin özgürce dile getirildiği yönetsel bir ortam oluşturmaktadır. Örgütte oluşturulan karşılıklı güven ortamı, öğretmenlerin karar alma süreçlerinde söz sahibi olması, örgütsel amaç ve hedeflerin öğretmenlerle

beraber belirlenmesi, öğretmenlerin problemlerine duyarlı olması ve yapıcı eleştirilerde bulunması demokratik bir yönetim tarzını benimsemiş okul yöneticisinin niteliklerini göstermektedir. (Üstüner, 2016, s. 433-434). Serbest bırakıcı ya da ilgisiz yönetim tarzını benimseyen yöneticilerin örgütte varlığı neredeyse hissedilmemektedir (Diebig, Bormann ve Rowold, 2016). Müdahaleci olmayan yönetim tarzı olarak da ifade edilen ilgisiz yönetim tarzında yönetici çalışanlara yön veremeyip, onlara mümkün olduğunca özgürlük verir. Okul yönetiminde ilgisiz bir davranış sergileyen okul yöneticisi, karar alma süreçlerinde okulun paydaşlarını yalnız bırakarak müdahaleci olmayan bir tutum içerisinde. Okul yöneticisinin örgüt içerisinde karşılaşılan problemlere karşı duyarsız olması, çözümlerini ertelemesi ve kendi haline bırakması, okulda olup bitenden bihaber olması, tüm grup üyelerine karşı aynı tutumu sergilemesi, ilgisiz yönetim anlayışına sahip okul yöneticilerinin tipik davranış şekilleri olarak görülmektedir (Üstüner, 2016, s. 434). Üç yönetim tarzının yönetici davranışları kısaca değerlendirildiğinde, otoriter yönetimi benimseyen yöneticiler astlarına otoriter davranan, iş ve görevleri kendisi belirleyip çalışanlarına yaptırır; demokratik yönetimi benimseyen yöneticiler astlarına yön veren, onların fikirlerinden yararlanan ve tam bir iş birliği gerçekleştiren; ilgisiz yönetimi benimseyen yöneticiler ise tam serbesti tanıyan yöneticilerdir (Eren, 2009, s. 35-36),

Çalışmada okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile ilişkilendirilen bir diğer kavram okulların sosyal sermayesidir. Okulların sosyal sermayesi, bilgi temelli ekonomide daha fazla önem kazanmıştır. Bu bakımdan eğitim bileşenlerinin sosyal sermayesinin konu edinildiği çalışmalar artarken, sosyal sermaye kavramının içeriği de genişlemektedir.

Sosyal sermaye toplumsal yaşam içindeki yerini ve önemini ilk ele alan araştırmacı Hanifan olmuştur. Sosyal sermayeye yönelik yaklaşımların olgunlaşmasında ve sosyal sermayenin gelişmesinde ciddi katkılarıyla Pierre Bourdieu, James Coleman ve Rubert Putnam kavramın önemli temsilcileri olarak literatürde dikkat çekmektedir (Field, 2008). Araştırmacıların her biri çalışmalarında sosyal sermayenin farklı bir yönünü ön plana çıkarmaktadır. Fransız sosyolog Bourdieu (1986, s. 248) sosyal sermayeyi, uzun süren iletişim ağlarıyla oluşan ilişkilerin sağladığı, ekonomik sermayeye dönüşme potansiyeli yüksek bir kaynak olarak ele alır. Bourdieu, ekonomik sermayeyi diğer sermaye türlerinden üstün görse de sermaye kavramının yalnızca ekonomik alandaki anlamıyla algılanmaması gerektiğini belirtmiştir (Field, 2008). Bourdieu'nun sosyal sermaye yaklaşımında önemli olarak gördüğü faktörlerden birisi sosyal sermaye gelişiminde oldukça etkili olan sosyal ilişkilerdir. Kısa veya uzun dönemde kurulacak sosyal ilişkilerin sürdürülebilirliğinde ilişkiler ağı, önem arz etmektedir. Bağlantılar ve ağlar olmadan sosyal sermaye kaynağının gelişmeyeceğini ve buna bağlı olarak ekonomik, kültürel ve beşeri sermayenin de istenilen düzeyde birikemeyeceği görüşündedir (Bourdieu,1984).

Eğitim alanında yaptığı sosyal sermaye araştırmaları ile önemli bir etki alanı oluşturan Amerikalı sosyolog James Coleman sosyal sermayeyi, insanlar arasında işbirliğine dayalı davranışlara kaynaklık eden gayri resmi normlar ve değerler bütünü olarak tanımlar (Coleman,1988; s. 95). Amerika'da ekonomik açıdan alt grupların yer aldığı bölgelerdeki eğitim düzeyi hakkında yürütmüş olduğu bir dizi çalışma sonucunda Coleman (1998), sosyal sermayenin yalnızca güçlülerin sahip olabileceği bir kaynak olmadığını, bununla birlikte ekonomik olarak alt gruplarda yer alan topluluklarında sosyal sermayeden ciddi ölçüde faydalanabileceğini kanıtlamıştır. Coleman'a göre sosyal sermaye, daha geniş bir alana yayılan iletişim ağlarını kapsayarak herhangi bir bireyin çok ötesinde güçlü bir kaynağı temsil etmektedir (Field, 2008: 28).

Sosyal sermaye kavramı ile çalışan Pierre Bourdieu ve James Coleman gibi araştırmacı sosyologlardan Robert Putnam, sosyal sermayeyi bireyler arasında güven, karşılıklılık ve sosyal ağlara dayalı işbirliğine imkân sağlayan bir değer olarak tanımlar (Putnam, 1993:167). Putnam sosyal sermaye kavramını farklı boyutlar kapsamında ele almış ve bunlar arasındaki ilişkileri sosyal sermayenin gelişimine olan etkileri çerçevesinde incelemiştir. Kişiler arasındaki iletişim ağlarına, sosyal bağlantılara ve bunlardan temel alan karşılıklı güven normuna değinmektedir (Putnam, 2000). Tüm bunların birlikteliğinde gelişen güçlü sosyal sermaye yalnızca bireysel olarak fayda sağlamakla kalmamakta, karşılıklı fayda için iş birliğini destekleyen normlar, ağlar ve sosyal güven gibi unsurlarla sosyal örgütlerin gelişimini de desteklemektedir (Putnam, 1995: 66). Putnam sosyal sermayenin tek başına bir etkisinin olmayacağını ancak bir karşılıklılık durumu geliştiğinde fonksiyonel olarak faydalı olacağı görüşünü savunmaktadır.

Sosyal sermayeye ilişkin literatürde geçen çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde, sosyal sermaye, güven, sosyal ağlar, sosyal dayanışma, toplumsal değer ve normlar, sosyal etkileşim gibi

unsurlara dayanan, bireyler arasındaki ilişkiyi siyasi, ekonomik ve sosyolojik açıdan değerlendiren ve ülkelerin bu alanlarda kalkınmasında da önemli rolü olan bir referans kaynağıdır, denilebilir.

Sosyal sermaye kavramına ilişkin açıklamalar, kavramın özünün insan ilişkileri olduğunu göstermektedir. Örgüt bileşenlerinin ortak hedefler doğrultusunda bütünleşmeleri, birbirine güven duymaları, derin bir ilişki ağı oluşturmaları, ortak yaşantılara dayalı norm ve değerlere sahip olmaları örgütün sosyal sermayesinin önemli göstergeleridir (Tiken, 2015). Okullarda nitelikli bir eğitim hizmeti sunmak için okul bileşenleri arasında işbirliği, dayanışma ve bilgi paylaşımını sağlamak için okulların sosyal sermayesini işe koşmak gerekir. Nitelikli bir eğitim hizmetinin sunulduğu okullarda güven, sosyal ve kültürel değerler, okula aidiyet, sosyal dayanışma, kabul görme gibi unsurların da güçlü olması beklenir. Sosyal sermaye, insanları belirli norm ve değerler etrafında birlikte tutan faaliyetler, bağlantılar veya ilişkiler ağı şeklinde, karma ilişkileri olan bir ifade olarak kavramsallaştırılmaktadır. Bu bağlamda sosyal iletişim ağları sosyal sermayenin gelişebilmesinde önemli bir kaynak konumundadır. Güçlü iletişim ağları ile bireyler arasında oluşturulabilecek sosyal bağlılıklar sayesinde insanlar yalnızca tanıdığı oldukları kişilerle değil, diğer kişilerle de iletişim kurma ve birlikte çalışma becerisi kazanabileceklerdir.

Birçok araştırmada sosyal sermaye ile eğitim kavramlarının birbirleri ile ilişkili olduğu, sosyal sermaye ve unsurlarının eğitsel başarı ile olumlu ilişkili olup, nitelik olarak eğitim ortamlarını etkilediği belirlenmiştir (Güncör, 2016). Töremen (2004, s. 1-2) okullarda yüksek düzeyli sosyal sermayenin eğitim çıktılarının nitelik ve nicelik olarak gelişmesine olanak sağlayacağını belirtir. Sosyal sermaye ve eğitim arasındaki ilişki, okulların mevcut potansiyellerini ne denli kullanabilmeleriyle ilgilidir. Her zaman varlığını devam ettiremeyen, tükenen bir kaynak olan sosyal sermaye, örgütlerin yapısal özelliklerine göre de farklılık gösterir (Lee ve Croninger, 2001). Bu yapısal özelliklerden etkilenen sosyal sermaye, gerekli özen gösterildiği takdirde; belirli önlemler alınarak var edilebilir, korunabilir, geliştirilebilir ve etkinliğini devam ettirebilir (Şan ve Şimşek, 2011). Sosyal sermaye ile ilgili bu önemli durum karşısında, eğitim kurumlarında sosyal sermayenin ne düzeyde olduğu, yönetim faaliyetlerini dolayısıyla yöneticilerin rol ve davranışlarını ön plana çıkarır. Sosyal sermayenin ve unsurlarının farkında olan okul yöneticileri, sosyal sermayenin var edilmesini, yenilenmesini, gelişmesini sağlayarak eğitim ortamına artı bir değer katılmasında da etkili olur (Ekinci, 2008). Eğitim kurumlarında örgütün etkililiği, verimliliği (Üstüner, 2016) ve başarısı, örgüt üyeleri arasında sağlanan güven ortamı örgüt üyelerinin bağlılığı yöneticilerin yönetim anlayışından, davranışlarından etkilenmektedir. Dolayısıyla bu unsurların toplamı olan sosyal sermayenin getirilerinden faydalanmak okul yöneticilerinin yönetim tarzına göre farklılık göstereceği gibi, en etkin yönetim tarzının tercih edilmesi de nitelikli bir eğitim verilmesinin önünü açacaktır.

Okullarda sosyal sermayenin önemli göstergelerinden biri de öğretmenlerin birbirleriyle, okul yönetimiyle, öğrenciler ve velilerle kurdukları ilişkiler içeren okuldaki ilişki ağlarının niteliğidir. Okulların, etkili okullar olmasında ilişki ağlarının niteliği önemlidir. Bu açıdan bakıldığında okullarda sosyal sermaye ve unsurları üzerinde hassasiyetle durulması gerekmektedir (Ekinci, 2008). Sosyal sermayeyi, unsurlarını, sosyal sermayeyle ilgili aktivite öğelerini öğrenerek uygulamaya geçiren okulların, eğitim başarısını artırmak için karşılaşacakları fırsatları değerlendirmede daha avantajlı olacaklardır.

Bu bağlamda okulların sosyal sermayesini geliştirecek ve sürdürebilecek bir yönetim anlayışı kritik önemdedir. Araştırmada okulların sosyal sermayesi ve okul yöneticilerinin yönetim tarzı arasındaki ilişki ele alınmıştır. Aynı zamanda sosyal sermaye konusunda Türkiye’de yapılan araştırmaların genellikle kavramsal düzeyde olması nedeniyle, bireysel ve örgütsel değişkenlerle ilişkisinin incelenmesini önemli hale getirmiştir. Bu çerçevede doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzları nasıldır?
2. Öğretmen görüşlerine göre okulların sosyal sermaye düzeyi nasıldır?
3. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzı ile okulların sosyal sermaye düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Okul yöneticilerinin yönetim tarzı ile öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu çalışma nicel araştırma desenine uygun olarak düzenlenmiştir. Nicel araştırmalar, belli büyüklükteki bir örneklemin herhangi bir konuya ilişkin olarak görüşlerini, tutumlarını ve eğilimlerini sayısal olarak evrene genellemesini sağlarken (Creswell, 2013, s. 154), ilişki tarama modeli bir durumu olduğu gibi, değişkenlere müdahale etmeden incelemeyi amaçlar. Bu tür araştırmalarda elde edilen ilişkiler neden-sonuç bağlamında değerlendirilmeden, bazı ipuçları ile değişkenlerin durumunun kestirilmesinde işlevsel olabilir (Karasar, 2011).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma evreni 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Mersin ili merkez ilçelerinde (Akdeniz, Mezitli, Toroslar ve Yenişehir) MEB'e (Milli Eğitim Bakanlığı) bağlı devlet ilkökullerinde görev yapmakta olan 7.389 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada oransız eleman örnekleme tekniğine uygun olarak okullarda bulunan gönüllü 585 öğretmene ulaşılmıştır. 35 katılımcının veri toplama aracı uygun olmadığı için analize alınmamıştır. Cinsiyet, okul kademesi ve mesleki kıdem değişkenlerine göre araştırmaya katılan öğretmen sayıları ve yüzdelik oranları Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1.

Öğretmenlerin Cinsiyeti, Mesleki Kıdem ve Okul Kademesi Değişkenlerine Göre Dağılımı

	Kişisel Bilgiler	n	%
Cinsiyet	Kadın	329	59,8
	Erkek	221	40,2
Meslekteki kıdem	0-10 yıl	111	20,2
	11-20 yıl	259	47,1
	21 yıl ve üstü	180	32,7
Okul Kademesi	İlkokul	375	68,2
	Ortaokul	175	31,8

Tablo 1'de görüldüğü üzere öğretmenlerin 329'unun (%59,8) kadın, 221'nin (% 40,2) erkek olduğu; 111'inin (%20,2) 0-10 yıl, 259'unun (%47,1) 11-20 yıl, 180'inin (%32,7) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu belirlenmiştir. Yine öğretmenlerin 375'i (%68,2) ilkökulda görev yaparken, 175'i (%31,8) ortaokulda görev yapmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak; "Kişisel Bilgi Formu", "Okul Yöneticilerinin Sergilediği Yönetim Tarzı Ölçeği" ve "İlköğretim Okullarının Sosyal Sermaye Düzeyi Anketi" kullanılmış olup, demografik özelliklerin belirtildiği kişisel bilgi formunda cinsiyet, okul kademesi ve mesleki kıdem hakkında bilgi verecek veriler yer almaktadır. Veri toplama aracının içeriğiyle ilgili bilgiler aşağıda başlıklar halinde verilmektedir.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin kimlik bilgilerini içermeyen, kişisel ve mesleki özelliklerini belirlemeye yönelik, kapalı uçlu sorulardan oluşan formdur. Araştırmacı tarafından öğretmenlerin, cinsiyet, kıdem ve okul kademesi gibi değişkenlere ait verilerin toplanması amacıyla geliştirilmiştir.

Okul Yöneticilerinin Sergilediği Yönetim Tarzları Ölçeği: Araştırmada okul yöneticilerinin yönetim tarzını belirlemek için Asar (2021) tarafından geliştirilen, "Okul Yöneticilerinin Sergilediği Yönetim Tarzları Ölçeği"nden yararlanılmıştır. Araştırmacı yönetim tarzları konusundaki kuramsal çerçeveye dayalı olarak oluşturduğu 56 maddelik taslak formu, uzman görüşü ve pilot uygulama sonucunda 35 maddelik ölçeği geliştirmiştir. Üç faktörlü ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik sonuçları şu şekildedir: Otoriter Yönetim Tarzı (10 madde) boyutu iç tutarlılık katsayısı .89; Demokratik Yönetim Tarzı (19 madde) boyutu iç tutarlılık katsayısı .97 ve İlgisiz Yönetim Tarzı (6 madde) boyutu iç tutarlılık katsayısı .79'dur (Asar, 2021). Bu çalışmada otoriter yönetim tarzı alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı değerinin .91, demokratik yönetim tarzı için iç tutarlılık katsayısı değerinin .97, ilgisiz yönetim tarzı için iç tutarlılık katsayısı değeri ise .62 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamının

Cronbach's alfa iç tutarlılık katsayısı değeri ise .95' dir. Bu bulgular doğrultusunda kullanılan ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

İlköğretim Okullarının Sosyal Sermaye Düzeyi Anketi: Öğretmenlerin okullarının sosyal sermaye düzeyine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla Güngör (2011) tarafından geliştirilen İlköğretim Okullarının Sosyal Sermaye Düzeyi Anketinden yararlanılmıştır. Veri toplama aracı, tek boyutlu 41 maddeden oluşmakta ve iç tutarlılık katsayısı .95'tir. Bu çalışmada 550 öğretmene uygulanan ölçme aracının iç tutarlık katsayısı .97 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler istatistik programına aktararak aritmetik ortalama, standart sapma ve frekanslarına bakılmıştır. Kayıp veriler ve aşırı uç değerler çıkarılmış, dağılım normallik analizleri yapılmıştır. Okul Yöneticilerinin Sergilediği Yönetim Tarzı Ölçeği ve İlköğretim Okullarının Sosyal Sermaye Düzeyi Anketinden elde edilen verilerin normal dağılım (Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk) test sonuçları ($p < .05$) ve çarpıklık- basıklık katsayıları (Skewness-Kurtosis) +1,-1 aralığında olduğundan verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir. Normal dağılım gösterdiği belirlenen verilerin analizinde parametrik testler kullanılmış olup, analizlerin anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin göstermiş oldukları yönetim tarzı ile okulların sosyal sermaye düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin yönetim tarzlarının, okulların sosyal sermaye düzeyini yordama derecesini belirlemek için regresyon analizi yapılmıştır. ANOVA sonucuna göre değişkenler arasında anlamlı bir farkın çıkması durumunda, hangi değişken grupları arasında farkın olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden (post-hoc test) Bonferoni testi uygulanmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçekler 5'li Likert tipindedir. Ölçeklere ait seçenekler hiç katılmıyorum(1) seçeneğinden, tamamen katılıyorum(5) seçeneğine doğru sıralanmaktadır. Beş seçeneğin aralık değerleri $n-1/n$ formülüne göre $5-1/5 = .80$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamaların yorumlanmasında kullanılan değer aralıkları Tablo2'de gösterilmektedir.

Tablo 2.

Ölçeklere İlişkin Verilerin Analizinde Kullanılan Puan Aralıkları

Seçenekler	Verilen Ağırlık	Puan Aralığı	Düzye
Hiç katılmıyorum	1	1.00-1.79	Çok Düşük
Kısmen katılıyorum	2	1.80-2.59	Düşük
Orta düzeyde katılıyorum	3	2.60-3.39	Orta
Çoğunlukla katılıyorum	4	3.40-4.19	Yüksek
Tamamen katılıyorum	5	4.20-5.00	Çok Yüksek

Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi "Öğretmenlerin okul yöneticilerinin sergiledikleri yönetim tarzlarına ilişkin görüşleri nelerdir?" sorusuna yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri alt boyutlara göre Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 3.

Otoriter Yönetim Tarzı Alt Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MADDELER	N	\bar{X}	ss	Ort. Sıra
1. Yöneticiler, iş haricindeki iletişimlerinde de öğretmenlere konularını hissettirirler.	550	3,13	1,36	7
2. Yöneticilerin öğretmenlerle ilişkileri resmidir.	550	3,13	1,16	7

3. Okuldaki iletişim yöneticilerden öğretmenlere doğru tek yönlüdür.	550	3,84	1,25	3
4. Yöneticiler, öğretmenlere karşı sıkı bir disiplin uygulamaktadır.	550	3,81	1,18	4
5. Verilen görevi yerine getirmeyen öğretmenler, yöneticiler tarafından olumsuz bir şekilde uyarılmaktadır.	550	3,81	1,19	4
7. Öğretmenlerden, görevlerini kendi istedikleri gibi değil yöneticilerin istediği tarzda yerine getirmeleri beklenmektedir.	550	3,59	1,29	5
8. Okul yönetimi, öğretmenlerde takip edildikleri hissi oluşturmaktadır.	550	3,59	1,30	5
9. Yöneticiler, öğretmenlere mevzuatın izin verdiği ölçüde dahi yetki aktarımında bulunmazlar.	550	3,85	1,16	2
10. Yöneticiler, okulda iş bölümü yaparken öğretmenlerin fikrini almazlar.	550	4,02	1,18	1
11. Yöneticiler, verilen her görevin öğretmenler tarafından itiraz edilmeden yerine getirilmesini bekler.	550	3,51	1,36	6

Otoriter Yönetim Tarzı ($\bar{X}=3,63$)

Tablo 3'e göre öğretmenlerin, okul yöneticilerinin otoriter yönetim tarzına yönelik görüşlerinin aritmetik ortalaması "çoğunlukla katılıyorum" düzeyindedir ($\bar{X}=3,63$). Otoriter yönetim alt boyutunda ortalamalar ($\bar{X}=4,02$) ile ($\bar{X}=3,13$); standart sapmalar ise 1,16 ile 1,36 arasında değişmektedir.

Öğretmenler en fazla, "Yöneticiler, okulda iş bölümü yaparken öğretmenlerin fikrini almazlar." ($\bar{X}=4,02$), "Yöneticiler, öğretmenlere mevzuatın izin verdiği ölçüde dahi yetki aktarımında bulunmazlar." ($\bar{X}=3,85$), "Okuldaki iletişim yöneticilerden öğretmenlere doğru tek yönlüdür." ($\bar{X}=3,84$), maddelerine katılmaktadırlar. Bu boyutta öğretmenlerin en az "Yöneticiler, verilen her görevin öğretmenler tarafından itiraz edilmeden yerine getirilmesini bekler." ($\bar{X}=3,51$), "Yöneticiler, iş haricindeki iletişimlerinde de öğretmenlere konularını hissettirirler." ($\bar{X}=3,13$) ve "Yöneticilerin öğretmenlerle ilişkileri resmidir." ($\bar{X}=3,13$) maddelerine katılmaktadırlar.

Tablo 4.

Demokratik Yönetim Tarzı Alt Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MADDELER	N	\bar{X}	ss	Ort. Sıra
13. Yöneticiler, öğretmenleri ilgilendiren konularda onları da karar sürecine katar.	550	3,60	1,24	10
14. Yöneticiler, öğretmenlerin iş yaşamı dışında bir özel yaşamı olduğunun farkındadırlar.	550	3,79	1,20	5
15. Yöneticiler, öğretmenler tarafından yapılan ufak tefek hataları hoşgörü ile karşılar.	550	3,92	1,09	2
16. Yöneticiler, öğretmenlerle iş birliğine önem verirler.	550	3,96	1,09	1
17. Okul yönetimi, görevlerini yerine getirirken öğretmenlerin inisiyatif kullanmalarına izin verir.	550	3,71	1,12	8
19. Yöneticiler, öğretmenlerin sorunlarıyla yakından ilgilenirler.	550	3,52	1,25	12
20. Yöneticiler, öğretmenlerle iletişimlerinde insani ilişkilere özen gösterirler.	550	3,92	1,13	2
21. Okul yönetimi, eğitimin niteliğini öğretmenleri motive ederek arttırmaya çalışır.	550	3,71	1,21	8
22. Okul yönetimi, gerektiğinde öğretmenlerin bilgi edinme ihtiyacını şeffaf biçimde karşılar.	550	3,73	1,19	7
23. Yöneticiler, öğretmenlerin görüşlerine önem verirler.	550	3,81	1,16	4
25. Öğretmenler, herhangi bir konuda haksızlığa uğradıklarında bunu okul yönetimine çekinmeden iletebilirler.	550	3,70	1,25	9
26. Yöneticiler ile öğretmenler arasında çift yönlü bir iletişim vardır.	550	3,81	1,18	4
27. Okul yönetimi, öğretmenlerin yeteneklerini sergilemelerine fırsat vermektedir.	550	3,87	1,13	3
28. Yöneticiler ile öğretmenler arasında karşılıklı güven hâkimdir.	550	3,76	1,17	6
29. Okul yönetimi, öğretmenler arasındaki farklılıkları zenginlik olarak kabul eder.	550	3,71	1,21	8
31. Okul yönetimi, görev dağılımı yaparken kimseye ayrıcalık tanımadan liyakati esas alır.	550	3,51	1,31	13
32. Öğretmenler, okul yöneticilerini 'üst' olarak değil 'iş arkadaşı' olarak görürler.	550	3,45	1,30	14
33. Yöneticiler; okuldaki iş bölümünü, her bir öğretmenin iş yükünü göz önünde tutarak yaparlar.	550	3,59	1,25	11
34. Yöneticiler, öğretmenlerle çatışma yaşamaktan kaçınırlar.	550	3,42	1,23	15

Demokratik Yönetim Tarzı ($\bar{X}=3,71$)

Tablo 4'e göre öğretmenlerin, demokratik yönetim tarzı alt boyutundaki görüşlerinin aritmetik ortalaması "çoğunlukla katılıyorum" düzeyindedir ($\bar{X}=3,71$). Demokratik yönetim tarzı alt boyutunda ortalamalar ($\bar{X}=3,96$) ile ($\bar{X}=3,42$), standart sapmalar ise (1,09) ile (1,31) arasında değişmektedir. Tablo 3'de öğretmenlerin en fazla "Yöneticiler, öğretmenlerle iş birliğine önem verirler." ($\bar{X}=3,96$), "Yöneticiler, öğretmenler tarafından yapılan ufak tefek hataları hoşgörü ile karşılar." ($\bar{X}=3,92$) ve "Yöneticiler, öğretmenlerle iletişimlerinde insani ilişkilere özen gösterirler." ($\bar{X}=3,92$) maddelerine katılmaktadırlar. Öğretmenlerin demokratik yönetim boyutunda en az "Yöneticiler, öğretmenlerle çatışma yaşamaktan kaçınırlar." ($\bar{X}=3,42$), "Öğretmenler, okul yöneticilerini 'üst' olarak değil 'iş arkadaşı' olarak görürler." ($\bar{X}=3,45$) ve "Okul yönetimi, görev dağılımı yaparken kimseye ayrıcalık tanımadan liyakati esas alır." ($\bar{X}=3,51$) ifadelerine katılmışlardır.

Tablo 5.

İlgisiz Yönetim Tarzı Alt Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MADDELER	N	\bar{X}	ss	Ort. Sıra
6. Yöneticiler odalarının dışına pek çıkmazlar.	550	4,03	1,24	2
12. Yöneticiler, görevlerini yerine getirirken özenli davranmazlar.	550	4,13	1,13	1
18. Okulda öğretmenler arasında iş yükünün dağıtılmasında bir denge gözetilmez	550	3,67	1,31	3
24. Okulda yapılacak sosyal etkinlikler sadece öğretmenler tarafından belirlenmektedir.	550	3,56	1,23	4
30. Yöneticiler, okulun amaçlarına ulaşma düzeyini (örgütsel etkililiği) önemsemedikleri için öğretmenlerle pek sorun yaşamazlar.	550	2,77	1,30	6
35. Yöneticiler, öğretmenlerle iletişimlerinde onların duygu ve düşüncelerine önem verdiklerini hissettirmezler.	550	3,55	1,35	5

İlgisiz Yönetim Tarzı ($\bar{X}=3,62$)

Tablo 5'e göre öğretmenlerin, ilgisiz yönetim tarzı alt boyutundaki görüşlerinin aritmetik ortalaması "çoğunlukla katılıyorum" düzeyindedir ($\bar{X}=3,62$). İlgisiz yönetim tarzı alt boyutunda ortalamalar ($\bar{X}=4,13$) ile ($\bar{X}=2,77$) ve standart sapma değerleri ise (1,13) ile (1,35) arasında değişmektedir. Öğretmen görüşleri incelendiğinde en fazla "Yöneticiler, görevlerini yerine getirirken özenli davranmazlar." ($\bar{X}=4,13$) ve "Yöneticiler odalarının dışına pek çıkmazlar." ($\bar{X}=4,03$) ifadelerine katıldıkları görülmektedir. Diğer yandan öğretmenlerin görece daha az "Yöneticiler, okulun amaçlarına ulaşma düzeyini (örgütsel etkililiği) önemsemedikleri için öğretmenlerle pek sorun yaşamazlar." ($\bar{X}=2,77$), "Yöneticiler, öğretmenlerle iletişimlerinde onların duygu ve düşüncelerine önem verdiklerini hissettirmezler." ($\bar{X}=3,55$) ve "Okulda yapılacak sosyal etkinlikler sadece öğretmenler tarafından belirlenmektedir." ($\bar{X}=3,56$), ifadelerine katıldıkları görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Öğretmen görüşlerine göre okulların sosyal sermaye düzeyi nasıldır?" şeklinde ifade edilmiştir. Okulların sosyal sermaye düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5.'te yer almaktadır.

Tablo 6.

Okulların Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MADDELER	N	\bar{X}	Ort. Sıra	ss
1. Bu okulda özlük haklarım ile ilgili işlemler ben ilgilenmesem de, usulünce yürütülür.	550	4,03	17	1,03
2. Bu okulda acil ihtiyaç olduğunda eğitim öğretim ile ilgili materyal ve cihazlar işler durumdadır.	550	3,55	26	1,13
3. Bu okulda öğretmenler; öğrencileri hedeflenen düzeye getirmek için ellerinden gelen çabayı gösterirler.	550	4,25	2	,90
4. Bu okulda öğretmenler değerlendirilirken objektif ölçütler kullanılır.	550	3,85	21	1,15
5. Bu okulda eğitim öğretimle ilgili bir sorunla karşılaşan öğretmenler; mesai arkadaşlarından yardım alabileceklerine inanırlar.	550	4,15	9	,96
6. Bu okul ile okulun üstündeki milli eğitim kademeleri (İlçe Milli Eğitim	550	3,67	25	1,15

	Müdürlüğü, İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Millî Eğitim Bakanlığı) arasındaki ilişki sorunsuzdur.				
7.	Bu okulda aynı branştan öğretmenlerin ders yükleri adil şekilde dağıtılır.	550	4,16	8	,99
8.	Bu okula yeni gelen öğretmenlere herkes elinden geldiğince yardımcı olur.	550	4,16	8	1,01
9.	Bu okulda öğretmenler birbirlerine karşı verdikleri sözü tutarlar.	550	4,11	11	,92
10.	Bu okulda velilerle veya öğrencilerle yaşanabilecek sorunlar karşısında üstlerim haksız yere zarar görmeme izin vermezler.	550	3,99	19	1,11
11.	Bu okulda akademik başarının yükseltilmesi açısından çalışanlar arasında sorumluluk ve dayanışma vardır.	550	4,07	14	,96
12.	Bu okulda çalışanlar birbirlerinin görüşlerine saygı duyarlar.	550	4,09	13	,98
13.	Bu okulda insan ilişkileri ve iletişim açısından hangi tutum ve davranışların kabul görüp görmeyeceğine ilişkin sınırlar bilinir.	550	4,01	18	,94
14.	Bu okulda çalışanların mesleki gelişimlerini sağlayan bir anlayış hâkimdir.	550	3,98	20	,99
15.	Bu okulda, öğrenciler okul kurallarına uyarlar.	550	3,77	22	,98
16.	Bu okulda, çalışanlar okul kurallarına uyarlar.	550	4,17	7	,83
17.	Bu okul, çocukların ahlaki gelişimine olumlu katkıda bulunmaktadır.	550	4,22	4	,89
18.	Bu okulda yaşanan öğrencilerle ilgili disiplin sorunlarına; objektif bir şekilde yaklaşılır.	550	4,21	5	,87
19.	Bu okulda öğrencilerin çevreye karşı duyarlılık kazanmalarına önem verilir.	550	4,23	3	,89
20.	Bu okulda öğrenciler not isteyen müşteriler olarak değil, kendi eğitimlerine aktif olarak katılan bireyler olarak görülür.	550	4,25	2	,88
21.	Bu okulda öğrencilerin insan haklarına duyarlılık kazanmalarına önem verilir.	550	4,29	1	,84
22.	Bu okuldaki öğretmenler ve aileler arasında işbirliği vardır.	550	4,04	16	1,00
23.	Bu okul çalışanları, mesai saatleri dışında da birlikte zaman geçirirler.	550	3,67	25	1,12
24.	Bu okuldaki öğretmenler arasındaki ilişkilerde anlayış ve güler yüz hâkimdir.	550	4,09	13	,99
25.	Bu okulda çalışanlar okuldaki olay ve gelişmelerden kısa sürede haberdar olur.	550	4,05	15	,92
26.	Bu okulda öğrencilerin yaşadığı sorunlarla ilgili çalışanlar arasında işbirliği yapılır.	550	4,11	11	,86
27.	Bu okulun çalışanları kendileri için düzenlenen etkinliklere birlikte katılırlar.	550	3,98	20	1,30
28.	Bu okulda eğitim öğretim yılının verimli geçmesi için öğretmenler üstüne düşen sorumlulukları yerine getirirler.	550	4,29	1	,81
29.	Bu okulda kararlar ilgili herkesin katılımıyla birlikte alınır.	550	3,98	20	1,00
30.	Bu okuldaki toplantı ortamlarında kişisel görüşlerimi, ifade ederim.	550	4,21	5	,96
31.	Bu okulda gerçekleşen toplantılarda önerilerimin dikkate alınması ve gerektiğinde uygulamaya konulması için çaba gösteririm.	550	4,16	8	,94
32.	Bu okulda gerçekleştirilen seçimlere (işyeri temsilciliği, zümre başkanlığı vb.) katılırım.	550	4,20	6	,96
33.	Bu okuldaki yardım kampanyalarına (kitap bağıışı, kermes, gösteri gibi) etkin bir şekilde katılırım.	550	4,21	5	,87
34.	Bu okulda veliler kendilerine yönelik olarak düzenlenen etkinliklere istekli katılırlar.	550	3,74	23	1,10
35.	Bu okulda veliler, okul yönetimi ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara istekli katılırlar.	550	3,72	24	1,07
36.	Bu okulda çalışanlar bana özgü niteliklerime ve farklılıklarına saygı gösterirler.	550	4,13	10	,91
37.	Bu okulda öğretmenler öğrencileri arasında ayırım yapmazlar.	550	4,29	1	,88
38.	Bu okulda yeni göreve başlayan bir öğretmen okul çevresine, koşullara ve okul içi ilişkilere kolaylıkla uyum sağlar.	550	4,11	11	,96
39.	Bu okulda çalışanlar bireysel farklılıklarından dolayı zarar görmeyeceklerinden emindirler.	550	4,10	12	1,00
40.	Bu okulda farklı şehir ve bölgelerden gelen öğrenciler birbirlerine uyum sağlamışlardır.	550	3,98	20	,93
41.	Bu okulda farklı şehir ve bölgelerden gelen öğretmenler uyum içinde çalışırlar.	550	4,22	4	,91

Tablo 6'ya göre okulların sosyal sermaye düzeyi konusundaki öğretmen görüşlerine ilişkin ortalamalar ($\bar{X}=3,55$) ile ($\bar{X}=4,29$); standart sapmalar ise (0,80) ile (1,29) arasında değişmektedir.

Öğretmenlerin 41 maddenin 12 maddesine “tamamen katılıyorum” düzeyinde, 29 maddesine “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Okulların sosyal sermaye düzeyine yönelik, öğretmen görüşlerinin genel ağırlıklı aritmetik ortalaması “tamamen katılıyorum” ($\bar{X}=4,06$) ile yüksek düzeydedir. Tüm maddelerin görece yüksek olması, öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki öğrenme iklimini olumlu buldukları, okulun sosyal sermayesinin bileşenleri olan yönetici, öğretmen ve öğrencileri bir bütün olarak demokratik koşulların paydaşı olarak gördükleri söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzı ile okulların sosyal sermaye düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Okul yöneticilerinin yönetim tarzı ile okulların sosyal sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7

Okul Yöneticilerinin Sergilediği Yönetim Tarzı ile Okulların Sosyal Sermaye Düzeyi Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Sonuçları

	1	2	3	4	5	\bar{X}	ss
Sosyal Sermaye Düzeyi	1					4,06	0,71
Yönetim Tarzları Toplam	0,750**	1				3,67	0,77
Otoriter Yönetim Tarzı	0,491**	0,824**	1			3,63	0,94
Demokratik Yönetim Tarzı	0,796**	0,925**	0,581**	1		3,71	0,98
İlgisiz Yönetim Tarzı	0,188**	0,464**	0,457**	0,203**	1	3,62	0,75

** (p<.01)

Tablo 7’ye göre okul yöneticilerinin sergilediği yönetim tarzı ile okulların sosyal sermaye düzeyi arasında anlamlı, “yüksek” düzeyde ve “pozitif” yönde bir ilişki bulunmaktadır ($r=.75$; $p<0.01$). Demokratik yönetim tarzı alt boyutu ile okulların sosyal sermaye düzeyi arasında ($r=.79$; $p<0,01$) “pozitif” yönlü ve “yüksek” düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin otoriter yönetim tarzı ile okulların sosyal sermaye düzeyi arasında ($r=.49$; $p<0,01$) istatistiksel olarak anlamlı, “pozitif” yönlü ve “orta” düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin ilgisiz yönetim tarzı ile okulların sosyal sermaye düzeyleri arasında ($r=.18$; $p<0,01$) “pozitif” yönlü ancak “çok zayıf” düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

Okul yöneticilerinin yönetim tarzının okulların sosyal sermaye düzeyini yordama düzeyine ilişkin regresyon analizi sonuçları tablo 8.1’de yer almaktadır.

Tablo 8

Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzının Okulların sosyal Sermaye Düzeyini Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	Sh.	T	p	Beta
Sosyal Sermaye Düzeyi	Sabit	61,795	4,026	15,350	0.000	
	Okul Yöneticilerinin Sergilediği Yönetim Tarzları	28,516	1,073	26,574	0,000	0,750
	F	706,186	Model(P)	R^2	Durbin Watson	
			0.000	0.562	1,229	

P<.05

Tablo 8’e göre sosyal sermaye düzeyi için F değerinin karşılığı olan anlamlılık seviyesi, kurulan modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ($F=706, 186$; $p<0.05$). Buna göre okul yöneticilerinin sergiledikleri yönetim tarzı, okulların sosyal sermaye düzeyinin istatistiksel olarak

anlamli bir yordayıcısıdır ($t=26,574$, $p<0.05$). Okul yöneticilerinin sergiledikleri yönetim tarzı, okulların sosyal sermaye düzeyindeki değişimin %56,2'sini açıklamaktadır (Düzenlenmiş $R^2=0.562$). Bu değişimi yönetim tarzı alt boyutlarından hangisinin tam olarak açıkladığını anlamak için çoklu regresyon analizi (stepwise metodu) yapılmıştır.

Tablo 9

Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzının Okulların Sosyal Sermaye Düzeyini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	Sh.	T	p	Beta
	Sabit	78,028	2,967	26,298	0.000	
		23,840	0,773	30,837	0,000	0,796
Sosyal Sermaye Düzeyi	Demokratik Yönetim Tarzı	F	Model(P)	R^2	Durbin Watson	
		950,934	0.000	0.634	1.349	

Tablo 9'da yöneticilerin yönetim tarzının okulların sosyal sermaye düzeylerini yordadığı görülmektedir ($F=950,934$; $p<0.05$). Demokratik yönetim tarzının okulların sosyal sermaye düzeyini istatistiksel olarak anlamlı ve yüksek düzeyde yordadığını göstermektedir ($t=26,298$, $p<0.05$). Demokratik yönetim tarzı boyutu sosyal sermaye düzeyindeki değişimin %63,4'ünü açıklamaktadır ($R^2=0.634$). Demokratik yönetim tarzı boyutunda 1 birimlik artış, okulun sosyal sermaye düzeyinde 23,840'lık artışa neden olmaktadır ($\beta=23,840$).

Tartışma ve Sonuç

Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri diğer yönetim tarzlarına göre demokratik yönetim tarzını görece daha fazla sergilemektedirler. Bu bulguya göre okul yöneticilerinin okullarında işbirliğine, hoşgörüyeye, karşılıklı iletişime, motivasyona ve güvene önem vererek, her bir farklılığı zenginlik olarak görüp öğretmenlerin gerektiğinde yeteneklerini sergilemesine ve inisiyatif almalarına fırsat sağlayan bir yönetim anlayışına sahip oldukları söylenebilir. Yine öğretmen algılarına göre, okul yöneticilerinin, yönetim süreçlerinde öğretmenlerin fikirlerinin alınmadığı, öğretmenlere yetki verilmediği, karşılıklı iletişimin tercih edilmediği, sıkı bir disiplin uygulanarak görevlerini yerine getirmeyen öğretmenlerin olumsuz şekilde uyarıldığı ve verilen her görevin itiraz edilmeden yapılmasının istendiği otoriter bir yönetim anlayışına sahip oldukları söylenebilir. İlgisiz yönetim anlayışına sahip yöneticilerde çoğunlukla odalarından çıkmayarak işlerinde özenli davranmayan yöneticiler olarak görülmektedir. Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin yapılan araştırmalarda, okul yöneticilerin daha çok demokratik yönetim ve otoriter yönetim tarzını sergilerken, bu araştırma sonucunun aksine yöneticiler ilgisiz yönetim tarzını daha az tercih etmektedirler. Kahraman'ın (2019) araştırmasına göre, okul yöneticileri yüksek düzeyde demokratik yönetim tarzına sahiptirler. Ayrıca araştırmacı, düşük düzeyde otokrat yönetim, çok düşük düzeyde ilgisiz yönetim sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Yine benzer şekilde Nartgün ve Ertürk'ün (2018) araştırmasına göre okul yöneticileri, işbirlikçi/demokratik yönetim tarzını en fazla, otoriter ve ilgisiz yönetim tarzlarını ise düşük düzeyde benimsemektedirler. Sarı, Yıldız ve Canoğulları'nın (2019) araştırmasında, öğretmenlere göre okul yöneticileri en fazla işbirlikli/demokratik yönetim tarzını kullanmaktadırlar. Yöneticiler daha sonra otoriter yönetimi, son olarak da ilgisiz yönetim tarzını benimsemektedirler. Nadeem (2012), devlet okullarına göre özel okul yöneticilerinin daha katılımcı bir yönetim tarzı sergilediklerini ve devlet okulu yöneticilerinin de aynı şekilde katılımcı bir yönetim sergileyerek daha uyumlu bir okul ortamı yaratabileceği sonucuna ulaşmıştır. Mevcut araştırmada öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin her bir yönetim tarzını benzer oranlarda sergilediklerine dair sonuç, okul yöneticileri tarafından benzer durumlar için ortaya koydukları yönetim tarzını öğretmenlerin farklı algılayabilmelerinden de kaynaklanmış olabilir.

Araştırma bulgularına göre okulların sosyal sermaye düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin genel ortalaması “tamamen katılıyorum” düzeyindedir. Bu sonuca göre okulların sosyal sermayesinin öğretmen görüşlerine göre yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Literatürde araştırma sonuçlarına benzer olarak Ersöz (2008), Durkan Şimşek (2013), Arslanoğlu (2014) ve Çakır’ın (2019) araştırma sonuçları da öğretmen görüşlerine göre okulların sosyal sermayelerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Sosyal sermayeye ilişkin öğretmen görüşlerinin yüksek düzeyde olması, öğretmenlerin görev yaptığı okullarda özellikle, eğitim öğretimin verimli olması için öğretmenlerin üstüne düşen sorumlulukları yerine getirerek, öğrenciler arasında ayırım yapmadan onların çevreye ve insan haklarına duyarlı, ahlaklı, kendi eğitimlerine aktif katılan bireyler olmalarına önem verildiği ve öğrencilerin hedeflenen düzeye gelmeleri için yoğun çaba gösterildiği anlaşılmaktadır. Aynı zamanda yardımlaşma, güven, hoşgörü, bağlılık, karşılıklı saygı ve adalet gibi kavramların öne çıktığını, sosyal ilişkilerin ve iletişimin gelişmiş olduğunu, sosyal aktivitelere katılımın yüksek olduğunu, okul-öğrenci başarısını amaçlayan ortak değerlerin varlığını göstermektedir. Araştırmanın gerçekleştirildiği okullarda sosyal sermayenin yüksek çıkması özellikle sosyal sermayenin korunması bağlamında da önem taşımaktadır. Eğitim örgütlerinde yüksek olan sosyal sermayenin korunmasıyla, araştırmacılar tarafından bahsedilen sosyal sermayenin eğitimdeki yararlarından, üst düzeyde faydalanma imkânı sağlanacaktır. Bu araştırma sonucundan farklı olarak, Güngör ve Ergen (2014), Akman ve Abaşlı (2017), Bal Taştan’ın (2015) araştırmalarında öğretmenlerin sosyal sermaye algılarının orta düzeyde; Köybaşı, Uğurlu ve Güner (2017) ile Ekinci ve Karakuş’un (2011) araştırmalarında ise düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucuna göre okul yöneticilerinin sergilediği yönetim tarzı ile okulların sosyal sermaye düzeyleri arasında “yüksek” düzeyde ve “pozitif” yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Yönetim tarzı alt boyutlarına göre, demokratik yönetim tarzı alt boyutu ile okulların sosyal sermaye düzeyleri arasında, “yüksek” düzeyde ve “pozitif yönlü” bir ilişki bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin demokratik yönetim davranışlarında artış oldukça, okulların sosyal sermayesinde de artış olacağı söylenebilir. Otoriter yönetim tarzı ile okulların sosyal sermaye düzeyi arasında “pozitif” yönlü ve “orta” düzeyde; ilgisiz yönetim tarzı ile öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri arasında “pozitif” yönlü, “çok zayıf” düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Yöneticilerin otoriter ve ilgisiz yönetim davranışları göstermeleri, okulların sosyal sermayesini olumsuz etkilemeyeceği gibi sosyal sermaye düzeyinin artışında demokratik yönetim tarzına göre daha az etkili olacaktır.

Araştırmada regresyon analizi sonucuna göre, okul yöneticilerinin sergilediği yönetim tarzlarının, okulların sosyal sermaye düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin yönetim tarzı, okulların sosyal sermaye düzeyini anlamlı olarak, pozitif yönlü ve yüksek düzeyde yordamaktadır. Sosyal sermaye düzeyindeki değişimi en fazla açıklayan yönetim tarzı boyutunu belirlemek için uygulanan çoklu regresyon analizi sonucu, değişimin demokratik yönetim tarzından kaynaklandığını göstermiştir. Analiz sonuçları, demokratik yönetim tarzının, okulların sosyal sermaye düzeyini anlamlı olarak pozitif yönlü ve yüksek düzeyde yordadığını göstermiştir. Otoriter ve ilgisiz yönetim tarzlarının sosyal sermaye düzeyinin yordayıcısı olmadığı görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre demokratik yönetim tarzının benimsendiği okulların sosyal sermayesinin de oldukça yüksek olacağı anlaşılmaktadır. Demokratik yönetim tarzını benimsemiş okul yöneticilerinin, yani öğretmenlerle işbirliğine önem veren, insani ilişkilere iletişimde özen gösteren, öğretmenlerin yeteneklerini gösterebilmelerine imkân sağlayan, onların görüşlerine, karara katılımlarına, farklılıklarına, sorunlarına önem veren ve öğretmenleri motive ederek eğitimin niteliğinin artırmaya çalışan yöneticilerin okullarında sosyal sermayeye yönelik pozitif yönde, güçlü bir algının olduğu söylenebilir. Sosyal sermayenin üretilmesi kadar sosyal sermayenin sürdürülebilmesi, korunması da önemlidir. Okulların sosyal sermayesinin korunması ve sürdürülebilir olması sahip olunan sosyal kaynakları kaybetmemekle olacaktır. Okul yöneticilerinin okul içindeki sosyal ağlar-gruplar arasındaki güveni, normları ve değerleri dikkate alması gerekir. Okul örgütlerindeki farklı grupların farklı norm ve değerleri olabilir. Çatışmaya açık olan bu durum sosyal ilişkileri de zayıflatacağı gibi güvensizlik ortamı yaratabilir. Bu durumda sosyal sermayeyi sürdürmek zorlaşacaktır. Dolayısıyla okulların sosyal sermayesini korumak için okul yöneticilerinin insanları birbirine bağlayarak, dayanışmayı ve işbirliğini sağlayabilecek bir anlayışa, demokratik bir yönetim anlayışına sahip olması önerilir.

Kaynakça

- Akman, Y. ve Abaşlı, K. (2017). Sosyal sermaye ve örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkilerin öğretmen algılarına göre incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 6(2), 269–286.
- Asar, R. (2021). *Okul yöneticilerinin öğretmenlere ilişkin insan doğası varsayımları ve sergiledikleri yönetim tarzları*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslanoğlu, A. E. (2014). *Sosyal sermaye farkındalığı ile ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki Diyarbakır İli örneği*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Bal Taştan, S. (2015). Örgütsel güven ve sosyal adalet algısının örgütlerde sosyal sermaye yapısı ile ilişkilerinin incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 13-58.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel davranış insanın üretim gücü* (1. baskı). Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of the oryandresearch for the sociology of education*(pp. 241-258). Westport, CT: GreenwoodPress.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A socialcritique of thejudgement of taste*(Trans. R. Nice). Cambridge, Massachusetts: Harvard UniversityPress.
- Coleman, J.S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *AmericanJournal of Sociology*, 94, 95-120.
- Coleman, J. S. (1998). *Foundations of SocialTheory*, MA: TheBelknapPress of Harvard UniversityPress.
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (Çev. Y. Dede ve S. B. Anıl), Ankara: Eğiten Kitap.
- Diebig, M., Bormann, K. C., & Rowold, J. (2016). A double-edged sword: Relationship between full-range leadership behaviors and followers' hair cortisol level. *The Leadership Quarterly*, 27(4), 684–696.
- Durkan Şimşek, R. (2013). *İlkokul ve ortaokullardaki sosyal sermaye düzeyi ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ekinci, A. (2008). *Genel liselerdeki sosyal sermaye düzeyinin öss başarısına etkisi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Ersöz, A. (2008). *Sosyal sermayenin orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin işdoyumuna etkisi Tokat ili örneği*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Fukuyama, F. (2000). “Social Capital and Civil Society”, IMF Working Paper, No: 00/74
- Güngör, G. (2011). *İlköğretim okullarının öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeyleri ve dezavantajlılıkları ile ilgili değişkenler arasındaki ilişki (Mersin ili Mezitli ilçesi örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisan tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Güngör, G. ve Ergen, H. (2014). Kamu okullarının sosyal sermaye düzeyleri ve dezavantajlılıkları ile ilgili değişkenler arasındaki ilişki (Mersin Örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2).
- Ilıman Püsküllüoğlu, E. (2015). *Öğretmen görüşlerine göre lise müdürlerinin sosyal sermaye algı düzeyleri ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki (Muğla ili örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- İşeri, B. (2019). *Okul müdürlerinin yönetim tarzına ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kahraman, Ü. (2019). *Okul yöneticilerinin yönetim tarzı, örgüt dna'sı ve örgütsel değişimin okullardaki korku kültürüne etkisi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Köybaşı, F., Uğurlu, C. T. ve Güner, A. G. (2017). Okulların sahip oldukları sosyal sermayeye ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, (1), 102-122.
- Lee, V. E., & Croninger, R. G. (2001). The relative importance of home and school in the development of literacy skills for middle-grade students. *American Journal of Education*, 102(3), 286-329.
- Lin, N. (1999). Building a network theory of socialcapital. *Connections*, 22(1), 28-51.
- Nartgün, Ş. S. ve Ertürk, R. (2018). *Okul müdürlerinin okul yönetim tarzları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki*. (Ed. Adem İşcan), Eğitim Bilimlerinde Örnek Araştırmalar, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Putnam, R. D.(1993). *Making democracy work. Civic traditions in modern Italy*. Princeton: Princeton University Press.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster.
- Sarı, M., Yıldız, E. ve Canoğulları, E. (2018). Öğretmenlerin algıladıkları müdür yönetim tarzı ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(10), 188-208, doi:10.20860/ijoses.467606.

- Saunders, N. K. M. ve Lewis, P., Thornhill, A. (2009). *Research methods for business students*. London: Prentice Hall.
- Şan, M. K., & Şimşek, R. (2011). Sosyal sermaye kavramının tarihsel-sosyolojik arkaplanı. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 6(1), 88-110.
- Tiken, Ş. (2019). *Okulların sosyal sermayesi ve velinin eğitim sürecine katılımı*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Mersin.
- Töremen, F. (2002). Okullarda sosyal sermaye: kavramsal bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* (32), s. 556-573.
- Üstüner, M. (2016). Algılanan Müdür Yönetim Tarzı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(3), 429-457.
- Yörük, D., DüNDAR, S. ve Topçu, B. (2011). Türkiye'deki belediye başkanlarının liderlik tarzı ve liderlik tarzını etkileyen faktörler. *Ege Akademik Bakış*, 11(1),103-109.



Bilimsel Okuryazarlığın Artırılmasına Yönelik Okullarda Yapılabilecek Çalışmalar

F. Sezer¹, İ. E. Karadana², B. Bozanoğlu³,

Öz

Bu araştırmada, bilim okuryazarlığının artırılmasına yönelik okullarda yapılabilecek çalışmaları belirlemek amaçlanmıştır. Bu araştırmanın evrenini YÖK ulusal tez veri tabanında yer alan, konusu “Bilimsel okuryazarlık” olan 2000-2022 yılları arasında yapılmış 2 doktora ve 20 yüksek lisans tezi oluşturmaktadır. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılmış ve tezler araştırmanın amacına uygun olarak incelenmiştir. Bu araştırma, nitel araştırma metodolojisi kapsamında yürütülmüş betimsel bir çalışmadır. Verilerin toplanmasında, belgesel tarama kullanılmıştır. Yapılan çözümlenmeler sonunda bilimsel okuryazarlığını arttırmaya yönelik hem öğretmenlere yönelik hem de öğretim programı ve ders kitabı için öneriler derlenmiştir. Bilimsel okuryazarlığı arttırmaya yönelik okullarda yapılabilecek çalışmaların en önemli ayağını oluşturan öğretmenlere bilimsel okuryazarlık etkinlikleri ile ilgili hizmet içi eğitimler verilmesi, öğretmenliğe başlamadan önce bu etkinliklerle ilgili programların lisans eğitimde yer alması önerilmektedir. Ayrıca bilimsel okuryazarlık temalarının tüm öğretim programlarında yeterli düzeyde yer alması, bilimin doğası öğretiminin farklı sınıflarda uygulanmasını, öğrencilerin bilimin doğası süreçlerinde aktif olarak yer almalarını ve öğretmenlerin lisans öğrenimleri sırasında bilimin doğası dersini almalarını önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Bilimsel okuryazarlık, bilimin doğası, öğretmen

Studies that can be Performed for Enhancing Scientific Literacy in Schools

Abstract

In this research, it is aimed to identify the studies that can be performed for enhancing scientific literacy. The universe of this research constitutes the 2 doctorate and 20 masters theses concluded between 2000-2022 with the subject of “Scientific Literacy” involved in the national thesis database of the HEC (Higher Education Council). In the research all universe has been reached and the theses have been analysed in accordance with the aim of the research. This research is a descriptive study that was carried out in the framework of qualitative research methodology. In collection of the data, documentary scanning was adopted that is involved in the qualitative research methodology. In the end of the analyses performed, suggestions was compiled for both teachers and the teaching programme and the course book with the aim of increasing scientific literacy. It is suggested that teachers, who form the most important pillar of the studies that can be realised for increasing the scientific literacy in the schools, should be provided with scientific literacy activities and related in service trainings, and that programmes related with these activities should be involved in the license education. In addition, it is suggested that themes of scientific literacy should be involved in all teaching programmes in adequate level, that teaching of science nature should be implemented in different grades, that students should take part in procedures of nature of science actively and that the teachers should take the subject of nature of science during their license education.

Key Words: Scientific literacy, nature of science, teacher

¹ Sorumlu yazar, Milli Eğitim Bakanlığı, Şube Müdürü, fs_0661@hotmail.com

² Milli Eğitim Bakanlığı, Şube Müdürü, krdn18@yahoo.com

³ Milli Eğitim Bakanlığı, ORCID: [0000-0003-2223-7853](https://orcid.org/0000-0003-2223-7853), bu-bozanoglu@hotmail.com

Makale Geçmişi : Geliş: 16. 07. 2022 Kabul: 25.12.2022 Yayın:31.12.2022

Makale Türü : Derleme Makalesi

Önerilen Atf : Bozanoğlu, B., Sezer, F.. & Karadana, İ. E. (2022). Bilimsel Okuryazarlığın Artırılmasına Yönelik Okullarda Yapılabilecek Çalışmalar . *Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi (USMAD), 1 (2)*, ss.16-22

Giriş

Bilim ve teknolojinin hızla değişim gösterdiği günümüzde bu değişim ve gelişmelere ayak uydurmak bir zorunluluktur. Ülkelerin gelişim düzeyleri ve dünya üzerinde rekabet gücü ancak bilimde gösterdiği çaba ve ilerleme ile mümkündür. Bilim ve teknolojideki gelişmeleri takip etmek, bilim insanının çalışmalarını anlayabilmek için bireylerin bilimsel okuryazar olmaları gerekmektedir.

Şahin ve Ateş (2018: 1175) bilimsel okuryazarlık kavramının tarihsel gelişimini şu şekilde açıklamıştır:

İlk defa Paul De Hart Hurd'un (1958) "Amerikan Okulları için Bilimsel Okuryazarlığın Anlamı" başlıklı makalesi ile tanımlandığı görülmektedir. Bilimsel okuryazarlık için geçmişten günümüze kadar yapılan tanımlar incelendiğinde ise sırasıyla iki temel yaklaşımın esas alındığı görülmektedir. 1950'lerden sonra ortaya çıkan ilk yaklaşım öğrencilere hem içerik bilgisinin hem süreç bilgisinin öğretilmesi gerektiğini savunmaktadır. 1980'lere gelindiğinde ise bağlam odaklı fen anlayışı gelişmeye başlamıştır. Bu anlayış ilk anlayışı kapsamakla birlikte öğrencilerin günlük hayatta karşılaştığı sorunları bilimsel yaklaşım kullanarak çözebilmelerini sağlayabilecek öğretim programlarının geliştirilmesinin önemli olduğunu belirtmektedir (Robert, 2007). İkinci yaklaşım ise bu yaklaşıma paralel olarak Ulusal Araştırma Konseyi 1987 yılında yayınladığı "K-12 Sınıflarında Fen ve Matematik Eğitiminin Niteliğinin Göstergeleri" başlıklı raporunda bilimsel okuryazarlığı, bilimsel dünya görüşünün doğası, bilimsel girişimlerin doğası (etik ve değerler), eleştirel düşünme ve bilimsel yöntemlerin kullanımı, insan ilişkilerinde bilimin rolünü kapsayan çeşitli boyutlara sahip olan bir yapı olarak tanımlamaktadır (Murname ve Raizen, 1988: 16). 1980'lerin sonunda Proje 2061 ve bu projenin en önemli parçası olan Bütün Amerikalılar İçin Bilim (Science for All Americans) raporu yayınlanmıştır. Bu rapora göre bilimsel okuryazar olan bireyler, bilim, matematik ve teknolojinin güçlü ve zayıf yönleriyle birbirleri ile bağlantılı insan girişimleri olduğunun farkında olan; temel fen kavram ve prensiplerini kavrayan; bilimsel bilgiyi bireysel ve toplumsal amaçlar için bilimsel düşünme biçimlerinde kullanan kişidir (Rutherford ve Ahlgren, 1989: 4). İngiltere'de yayınlanan "2000'in Ötesi: Gelecek İçin Fen Eğitimi" (Beyond 2000: Science Education for the Future) raporunda, bireylerin günlük hayatta karşılaştıkları problemler ile ilgili uygun kararlar verebilmeleri için bilimsel okuryazar olmalarının gerekli olduğu belirtilmektedir (Millar ve Osborne, 1998).

Bilim okuryazarlığı, bilimin içeriğini ve doğasını, bilimselliğin ne anlama geldiğini, bilim teknoloji ve toplum ilişkisini kavrayıp yorumlayabilmeye kadar uzanan bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Turgut, 2007). Bilimsel okuryazarlık, bireylerin bilim ve teknoloji anlayışına dayalı konular ve durumlarda sorumluluk gerektiren kararlar vermesi ve bilişsel harekete geçmek için gerekli bilgi ve becerilere sahip olunması olarak tanımlanmaktadır (Laugksch, 2000). Amerikan Bilim İlerleme Birliği bilim okuryazarı bireyi, bilimin matematiğin, teknolojinin kuvvet ve sınırlamalarla birbirine bağlı olan, insan girişimlerinden haberi olan, bilimin ilkelerini özümseyen, doğal dünyaya aşina olan, onun çeşitliliğini tanıyan, sosyal amaçlar için bilimsel bilgiyi ve yöntemi kullanan kişi olarak tanımlamaktadır (AAAS, 1989). Burada halkın bilimsel okuryazarlığını artırmanın bilgi aktarımından daha önemli olduğu vurgulanmaktadır. Ryder (2001) bilim okuryazarlığını bilim ve teknolojiyi ilgilendiren konularda fikir üretmen ve bilinçli karar verme olarak tanımlamaktadır.

Pella, O'Hearn ve Gale 18 yıllık literatür taraması sonucunda seçtikleri 100 makaleyi incelemişler ve bilim okuryazarı olabilecek bireyde olması gerekenleri listelemişlerdir (Turgut, 2007). Buna göre bilim okuryazarının sahip olması gereken özellikler şunlardır:

- Bilim ve toplum arasında var olan ilişkiyi ve etkileşimi kavramak.
- Çalışmalarında bilim insanlarına yol gösterecek ahlaki değerlere sahip olmak
- Bilim insanının karakteristik özelliklerini kavramak.
- Bilimin doğasını anlamak.
- Bilimin temel kavramlarını kavramak.
- Bilim ve toplum arasındaki farklılıkları anlamak.
- Bilim ve sosyal bilimler arasındaki ilişkiyi kavramak.

Miller (1983)'e göre bilim okuryazarlığının 3 boyutu bulunmaktadır:

- Bilimsel süreç becerilerinin anlaşılması
- Anahtar bilimsel terim ve kavramların anlaşılması
- Bilim ve teknolojinin topluma etkisinin anlaşılması

Aktamış ve Ergin (2007) bilim okuryazarlığının 7 boyutunun olduğundan bahsetmiştir. Bu boyutlar:

- Bilimin doğası,
- Anahtar bilim kavramları,
- Bilimsel yöntem,
- Bilim-teknoloji-toplum-çevre ilişkileri,
- Bilimsel süreç becerileri,
- Bilimin özünü oluşturan değerler,
- Bilime ilişkin ilgi ve tutumlardır.

Bilimsel okuryazarlık farklı değerlendirme araçları ile ölçülmektedir. Toplumun okuryazarlık düzeyini ölçmek için 1980'li yıllarda Oxford Scale isimli bir ölçme aracı bulunmaktadır (Naganuma, 2017). Uluslararası izleme araştırması olan PISA Araştırması, 15 yaş grubunda öğrencilerin fen (bilim) okuryazarlığı, matematik okuryazarlığı ve okuma becerilerini ölçmeyi amaçlamaktadır. (MEB PISA Ön Raporu, 2019).

PISA Araştırması ile öğrencilerin bilimsel okuryazarlık düzeyleri ölçülmekte, uygulamaya katılan ülkelerin eğitim durumları karşılaştırmalı olarak değerlendirilmektedir. Öğrencilerin bilimsel okuryazarlığını artırmak ülkelerin geleceğe olan alt yapı çalışması olarak değerlendirilmektedir. Bilimsel okuryazarlık düzeyi yüksek olan öğrenciler gelecekte yapılacak bilimsel çalışmaların ve buluşların da mimarı olacaktır. Bu nedenle geleceğimizin teminatı olan öğrencilerimizi bilim okuryazarı olarak yetiştirmek eğitim sistemimizin temel amaçlarından olmalıdır. Bu nedenle okullarımızda öğrencilerimizin bilimsel okuryazar olmaları için yoğun çaba sarf edilmelidir.

Bu çalışmada öğrencilerin bilimsel okuryazarlık düzeyleri ve bu okuryazarlık düzeylerini artırmak amacıyla ülkemizde yayınlanan tezler incelenmiş, araştırmalar sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak okullarda bilimsel okuryazarlıklarını artırmak için yapılması gereken çalışmalar önerilmiştir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bilimsel okuryazarlığın artırılmasına yönelik okullarda yapılabilecek çalışmaların belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırma, doküman analizi yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma, nitel araştırma metodolojisi kapsamında yürütülmüş betimsel bir çalışmadır. Verilerin toplanmasında, nitel araştırma metodolojisi içinde yer alan belgesel tarama kullanılmıştır. Doküman analizi olarak da belgesel tarama tekniğinde araştırılacak olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizi söz konusudur. Belgesel tarama yönteminde var olan kayıt ve belgeler incelenerek veri elde edilmektedir. Doküman analizi, belli bir amaca dönük olarak kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsamaktadır (Karasar, 2005). Bir başka ifadeyle doküman analizi, basılı ve elektronik (bilgisayar tabanlı ve internet erişimli) materyallerin incelenmesi ve değerlendirilmesi sürecinde gerçekleşen bir dizi işlemdir (Bowen, 2009).

Bu çalışmada bilim, bilimin doğası ve bilimsel okur-yazarlığı konu alan kaynaklar incelenmiştir. Doküman incelemesi yapılırken; dokümanlara ulaşma, orijinalliğini kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanma aşamaları takip edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Evren Örneklem

Bilimsel okuryazarlığın artırılmasına yönelik okullarda yapılabilecek çalışmaların belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmanın evrenini YÖK ulusal tez veri tabanında yer alan, konusu “Bilimsel okuryazarlık” olan 2000-2022 yılları arasında yapılmış 2 doktora ve 20 yüksek lisans tezi oluşturmaktadır. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılmış ve tezler araştırmanın amacına uygun olarak incelenmiştir.

Araştırma kapsamına dâhil edilecek çalışmaların belirlenmesinde bazı ölçütler belirlenmiştir: a) Tezlere YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından ulaşılmıştır. b) İncelemeye dâhil edilecek çalışmalar Türkiye ile sınırlı tutulmuştur. c) Araştırmaya dâhil edilen çalışmalar için son tarih olarak 01.07.2022 olarak belirlenmiştir.

Tablo 1’de araştırmanın evreninde yer alan tezlerin içerik, tür ve sayıları yer almaktadır.

Tablo 1.

Araştırma evreninde yer alan tezler

İçerik	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam
Öğretmen/Öğretmen Adaylarının Bilimsel Okuryazarlıklarının İncelenmesi	3	2	5
Öğrencilerin Bilimsel Okuryazarlıklarının İncelenmesi	14	-	14
Ders Kitaplarında Bilimsel Okuryazarlığın İncelenmesi	3	-	3
Toplam	20	2	22

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri belgesel kaynak tara yöntemi ile toplanmıştır. Veri toplama tekniklerinden belgesel kaynak tarama yöntemi araştırmacının konusuyla ilgili mevcut kaynakların incelenmesi yoluyla veri elde etme yöntemidir. Bu nedenle öncelikle araştırmanın konusuna uygun yazılan ve 2000-2022 yılları arasında hazırlanmış tezler YÖK veri tabanından indirilmiş ve üç araştırmacı tarafından incelenmiştir. YÖK veri tabanında 2000-2022 yılları arasında yayımlanan tezler, araştırmanın amacı çerçevesinde incelenmiştir ve çözümlenmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik kavramları yerine inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik kavramlarının kullanılması daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Geçerlik ve güvenirlik kavramları nicel araştırmalara özgü kavramlar niteliğinde olup, nitel araştırmaların temel ilkeleri ve temel paradigması ile çelişmektedir (Mills, 2003). Bu nedenle çalışmada Bu kapsamda “inandırıcılık”, “aktarılabilirlik”, “tutarlılık” ve “teyit edilebilirlik” özellikleri değerlendirilmiş ve araştırmanın bu özellikleri sağlamaya yönelik tedbirler alınmıştır.

Raporlamanın olabildiğince ayrıntılı yapılmasına özen gösterilmiş, veri tabanı taranırken ve örneklemdaki tezlerin seçiminde olabildiğince açık, anlaşılır ve ayrıntılı bir şekilde verilmeye çalışılmıştır. Evrenin hepsine ulaşılmış ve evrende yer alan tezlerin incelenmesinde dikkate alınan ölçütler, gerekçeleriyle birlikte ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Tezlerin incelenmesinde elde edilen bulgular araştırmanın amacına uygun olarak verilmesine dikkat edilmiştir. Bu bulgular yorumlanırken araştırmanın amacı doğrultusunda araştırmacılar tarafından dikkatli bir şekilde derlenmiştir.

Bulgular

Baz (2003) ilköğretim 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin bilimsel okuryazarlık seviyelerinin tespit edilmesi amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin okuduğunu anlama, okuduğunu ve gördüğünü yorumlama, meraklı ve araştırmacı olma, sorgulayıcı ve yaratıcı olma becerilerini bilimsel okuryazarlık becerileri olarak tanımlanmıştır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha çok sorgulayıcı ve yaratıcı becerilere sahip olduğu, üniversite mezunu anneler hariç annelerin eğitim seviyeleri arttıkça çocukların okuma becerilerinin arttığı görülmüştür. Sorgulayıcı ve yaratıcı olma becerisinde babası üniversite mezunu olan çocukların puan ortalamasının babası ilköğretim mezunu olan çocukların puan ortalamasından anlamlı şekilde farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Okuduğunu ve gördüğünü yorumlama becerisi ile meraklı ve araştırmacı olma becerisinde üst ekonomik seviyede yer alan ailelerin çocuklarının diğer çocuklara oranla daha geride oldukları görülmüştür. Evlerinde ansiklopedi, bilgisayar, internet vb. araç gereçleri olan öğrencilerin okuduğunu daha iyi anladıkları, daha sorgulayıcı ve yaratıcı oldukları tespit edilmiştir. Yeterli teknolojik donanıma sahip olmayan okullarda öğrenim gören öğrencilerin meraklı ve araştırmacı olma beceri puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Turgut (2005) tarafından yapılan bir araştırmada yapılandırmacı öğretim tasarımı uygulamasının fen bilgisi öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlık yeterliliklerinden bilimin doğası ve bilim-teknoloji-toplum boyutlarının gelişimine geleneksel öğretim tasarımı uygulamasından daha etkili olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda yapılandırmacı öğretim tasarımı uygulaması, bilimsel okuryazarlığın bilimin doğası ve bilim-teknoloji-toplum boyutlarının her ikisinde de geleneksel öğretim tasarımı uygulamasına göre öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlıklarını daha fazla geliştirmiştir. Ayrıca yapılandırmacı tasarımı uygulaması hem bilimin doğası hem de bilim-teknoloji-toplum boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılıklar oluşturmamıştır. Araştırmada öğretmen adayları için bilimsel içerik bilgisinin yanında bilimin doğası ve bilim-teknoloji-toplum ilişkisi gibi bilimsel okuryazarlık boyutlarında da gerekli yeterliliğin kazanılması için eğitim fakültelerinin 1. Sınıfından itibaren Bilim Tarihi ve Felsefesi gibi derslerin eklenmesini, eğitim

fakültelerinin programlarında yer alan derslerin yapılandırmacı yaklaşımla planlanmasını önerilmektedir.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin fen ve teknoloji dersine ilişkin bilimsel okuryazarlık seviyesinin tespit edilmesi amacıyla yapılan bir araştırmada “Bilimsel Okuryazarlık Ölçeği” ve “Bilimsel İçerik Testi” hazırlanarak öğrencilerin okuryazarlık seviyeleri tespit edilmiştir. Genel olarak öğrencilerin bilimsel okuryazarlığın bilimin doğası ve bilim-teknoloji-toplum boyutlarında yüksek düzeyde, bilim ve teknolojiye karşı tutum ve bilimsel süreç becerilerinde orta düzeyde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda anne ve babanın eğitim durumu ve ailenin ekonomik durumu yükseldikçe öğrencilerin bilim okuryazarlığının arttığını, bilimsel dergi okuyan öğrencilerin bilimsel okuryazarlık düzeylerinin yükseldiğini, evinde bilgisayar ve internet bulunan öğrencilerin bilimsel okuryazarlık düzeylerinin arttığı, kendilerine ait odaları olan öğrencilerin bilimsel okuryazarlık düzeylerinin evinde kendisine ait odası olmayan öğrencilere göre daha fazla olduğunu, bilimsel okuryazarlık seviyesinin kız öğrenciler lehine daha yüksek çıktığı, bilimsel içerik bilgisinin çocukların bulunduğu sosyal çevreye göre farklılaştığı, öğrencilerin anne baba eğitim düzeyi arttıkça bilimsel içerik bilgilerinin arttığı sonucuna varılmıştır. Araştırmada öğrencilerin okuryazarlık seviyelerini arttırmak için, derslerde öğrenci merkezli öğretim yapılmasını, çevreyle ve günlük hayatla ilişkili etkinlikler yapılmasını, öğrencilerin ailelerine bilimsel okuryazarlık ve bilimsel bilginin elde edilmesi konularında eğitimler verilmesi, okullardaki derslik ve laboratuvarların uygun araç-gereçlerle donatılması gerektiğini önerilmektedir (Keskin, 2008).

Süren (2008) ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin bilimsel okuryazarlık seviyesi tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmada bilimsel dergi okuyan ve takip eden öğrenciler ile anne baba eğitim durumu yüksek öğrencilerin bilimsel okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca araştırmacı Fen ve Teknoloji derslerinde öğretmenlerin öğrencilere konuyu anlatmadan önce öğrencilerin ilgi ve merakını artırmanın önemli olduğunu belirtmektedir.

Şahin (2008) ilköğretim 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde ‘metni anlamaya’, ‘yorumlamaya ve sorgulamaya’ yönelik bilimsel okuryazarlık seviyelerini tespit etmek ve farklı değişkenlere göre incelemek amacıyla yaptığı araştırma sonucunda bilimsel dergi, makale ve gazete vb. okuyan öğrencilerin yorumlama ve sorgulamaya dayalı bilim okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu, okul ve ailece tarihi ve coğrafi yerleri ziyaret eden öğrencilerin yorumlama ve sorgulamaya dayalı bilim okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu, anne baba eğitim düzeyinin artmasının yorumlama ve sorgulamaya dayalı bilim okuryazarlık düzeyini arttırdığı, okullarında araştırma yapacak araç gerece sahip öğrencilerin hem metni anlamaya hem de yorumlama ve sorgulamaya dayalı bilimsel okuryazarlık düzeylerinde bir gelişme sağladığı sonuçlarına varmıştır. Araştırmada öğrencilerin bilimsel okuryazarlığını arttırmak için öğretmenlerin sınıf dışı etkinliklere (tarihi, coğrafi yerlere gezi, bilimsel geziler, müze gezileri vb.) özendirilmesini önerilmektedir.

Ulutaş (2009) “Öğretmen Adaylarının Bilimsel Okuryazarlık Seviyelerinin ve Bilime Yönelik Tutumlarının Araştırılması” adlı çalışmasında fen bilgisi öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlık düzeyleri ve bilime yönelik tutumlarının cinsiyete, mezun oldukları lise türüne, sınıf, ailenin yaşadığı yer, anne baba eğitim düzeyi, aile gelir seviyesi vb. değişkenlere göre değişip değişmediğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, fen bilgisi öğretmen adaylarının orta derece bilimsel okuryazarlığa sahip oldukları, bilimsel okuryazarlık boyutlarından bilim içeriğinde tatmin edici düzeyde oldukları, bilimin doğası ve toplumda bilim ve teknoloji boyutlarında yeterli düzeyde olmadıkları, kadın öğretmen adayların bilimsel okuryazarlık düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek düzeyde olduğu, şehirlerde yaşanan öğretmen adaylarının kırsalda yaşayan öğretmen adaylarından daha fazla bilimsel okuryazarlığa sahip oldukları sonuçlarına ulaşmıştır.

Malatya İlinde farklı ortaöğretim kurumlarının 12. Sınıfında öğrenim gören öğrencilerin bilimsel okuryazarlık seviyesinin belirlenmesi ve evrimi anlamaları arasındaki ilişkinin belirlenmesinin amaçlandığı bir araştırmada öğrencilerin bilimsel okuryazarlık puanlarının evrimi anlama puanlarından yüksek olduğu, öğrencilerin bilimsel okuryazarlık ve evrimi anlamaları arasında hem genel hem de okul türleri arasında negatif bir korelasyon olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrencilerin spor/sosyal etkinliklere katılma, bilgisayar kullanma, TV seyretme ve cep telefonu kullanma ile bilimsel okuryazarlıkları arasında bir bağlantı bulunamamıştır. Araştırmada öğrencilerin

yaş ve gelişim seviyesine göre uygun içerik ve etkinliklerde bilimin doğası ve evrim konularına yer verilmesini, bu içerik ve etkinliklerin sadece fen bilimleri ve biyoloji derslerinde değil yaşamla ilgili tüm derslerde ele alınması gerektiğini, yaşamla bağlantılı derslerde deneysel süreçlerin kazandırılmasına yönelik etkinlikler yapılmasını önerilmektedir (Özbay, 2011).

Aslanyavrusu (2013) tarafından yapılan araştırmada Ortaöğretim 9. Sınıfında öğrenim gören öğrencilerin bilimsel okuryazarlık seviyesinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada bilim okuryazarlığının 17 boyutu ele alınmış, öğrenciler bu boyutların 11'inde yüksek bilimsel okuryazarlık düzeyine sahipken 6'sında orta düzeyde bilimsel okuryazarlığa sahip oldukları bulunmuştur. Öğrenciler genel olarak bilimsel okuryazarlığın bilimin doğası ve bilim-teknoloji-toplum boyutlarında yüksek, bilim ve teknolojiye karşı tutum ve bilimsel süreç becerilerinde orta düzeyde bilimsel okuryazarlık düzeyine sahiptir. Ayrıca bilimsel okuryazarlık seviyesinin kız öğrencilerde, evlerinde bilgisayar vb. teknolojik aletler olanlarda, internete araştırma amacıyla bağlananlarda daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmacı meslek lisesi ders programlarında fen ve teknoloji okuryazarlığını artıracak, öğrencilerin bilime merakını sağlayacak içeriklerin konulmasını önermektedir.

Tezğören (2015) sekizinci sınıf öğrencilerinin bilimsel okuryazarlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin ortaya konulması amacıyla yaptığı araştırmada öğrencilerin bilimsel okuryazarlık boyutlarından 4'ünde yüksek düzeyde, 13'ünde orta düzeyde oldukları ve genel olarak bakıldığında öğrencilerin bilimsel okuryazarlık düzeyleri ve problem çözme becerilerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bilimsel okuryazarlık düzeyinin, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerde, kız öğrencilerde, özel okulda öğrenim gören öğrencilerde ve aylık geliri fazla olan ailelerin öğrencilerinde daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca bilimsel okuryazarlık seviyesi daha yüksek olan öğrencilerin problem çözme becerileri de daha yüksek çıkmaktadır. Araştırmacı öğretmenlere, öğrencilerin problem çözme ve bilimsel okuryazarlık düzeylerini artırmak için gerekli öğretim yöntem ve teknikleri uygulaması için hizmet içi eğitim faaliyeti düzenlenmesini önermektedir.

Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin yetenek düzeyleri ile bilimsel okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bir çalışmada öğrencilere temel yetenek testi ve bilimsel okuryazarlık ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin; dil ve yetenek düzeyi açısından orta düzeyde, akıl yürütme ve sayısal yetenek açısından düşük düzeyde oldukları, bilimsel okuryazarlık boyutunun 1'inde orta diğer 16 boyutunda ise yüksek bilimsel okuryazarlık seviyesinde olduklarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin dil yetenek düzeyleri ile bilimsel okuryazarlık düzeyleri arasında pozitif yönlü düşük bir ilişki saptanırken sayısal yetenek alanları ile bilimsel okuryazarlık seviyeleri arasında pozitif yönlü çok düşük bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin bilimsel okuryazarlık düzeyleri ile ailelerin sosyoekonomik düzeyleri, anne baba durumu, dergi okuma durumları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, İnternet kullanan öğrencilerin diğer teknolojik araç kullananlara göre bilimsel okuryazarlık düzeyleri daha yüksek çıkmıştır (Çal, 2015).

Demirer (2018) tarafından yapılan bir çalışmada Ortaöğretim 9,10,11 ve 12. Sınıf Biyoloji ders kitaplarının bilimsel okuryazarlık temaları açısından incelenmesi amaçlanan araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından benimsendiği içerik analizi metodu kullanılmıştır. Çalışmada 2015-2016 Eğitim Öğretim Yılında resmi okullarda kullanılan ders kitapları incelenmiştir. Araştırma sonucunda biyoloji ders kitaplarında sınıflar bazında bilimsel okuryazarlık temasını bulundurma yüzdeleri karşılaştırılmış tüm sınıf seviyelerinde ve ünitelerde "Bilgi Birikimi" teması % 82 oranında en fazla yer tutan tema olmuştur. Ayrıca ders kitaplarında "Bilimin Araştırma Doğası" teması % 8 oranında yer alırken "Düşünmenin Bir Yolu Olan Bilim" teması % 4, "Bilim-Teknoloji-Toplum" teması % 6 ile temsil edilmiştir. Bilim-Teknoloji ve düşünme temalarına bazı ünitelerde hiç yer verilmediği tespit edilmiştir. Araştırmacı bilimsel okuryazarlık temalarının ders kitapları ve ünitelerde dengeli dağılmadığını, bazı boyutlara bazı ünitelerde yer verilmediğini vurgulayarak öğretim programlarında ve ders kitaplarında bu hususların dikkate alınmasını önerilmektedir.

Kantekin (2018) tarafından yapılan bir çalışmada Ortaöğretim fizik, kimya ve biyoloji dersi resmi öğretim programlarının bilimsel okuryazarlık boyutları açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılında resmi okullarda uygulamaya konulan fizik, kimya ve

biyoloji öğretim programları incelenmiştir. Araştırma sonucunda fizik öğretim programında bilgi birikimi olarak bilim teması % 46 oranında, bilimin araştırma doğası % 44 oranında, düşünmenin bir yolu bilim ve bilim-teknoloji-toplum temasına % 5 oranında yer verilmiştir. Kimya öğretim programında bilgi birikimi olarak bilim teması % 56 oranında, bilimin araştırma doğası % 31 oranında, düşünmenin bir yolu bilim % 3 oranında ve bilim-teknoloji-toplum temasına % 10 oranında yer verilmiştir. Biyoloji öğretim programında bilgi birikimi olarak bilim teması % 53 oranında, bilimin araştırma doğası % 29 oranında, düşünmenin bir yolu bilim % 8 oranında ve bilim-teknoloji-toplum temasına % 9 oranında yer verilmiştir. Bilgi birikimi bilim teması tüm öğretim programlarında en fazla yer tutarken düşünmenin bir yolu bilim ve bilim-teknoloji-toplum temalarının yetersiz olduğu ve dengeli dağılmadığı değerlendirilmiştir. Araştırmacı bilimsel okuryazarlık temalarının tüm öğretim programlarında yeterli düzeyde yer almasını ve okullarda bilim okuryazarlığı, bilim tarihi ve bilim felsefesi derslerinin seçmeli ders olarak okutulmasını önermektedir.

Candaş (2019) tarafından yapılan bir çalışmada Ortaokul Fen bilimleri ders kitaplarının (5, 6, 7 ve 8.sınıf) bilimsel okuryazarlık temaları açısından incelenmesi amaçlanan araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından benimsendiği içerik analizi metodu kullanılmıştır. Çalışmada 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında resmi okullarda kullanılan ders kitapları incelenmiştir. Araştırma sonucunda fen bilimleri ders kitaplarının sınıflar bazında bilimsel okuryazarlık temalarını bulundurma yüzdeleri karşılaştırılmış bilgi birikimi olarak bilim teması % 67,5 oranı ile en fazla yer tutan tema olmuştur. Ayrıca ders kitaplarında “Araştırma-Sorgulama” teması % 24,35 oranında yer alırken “Bilim-Teknoloji-Toplum” teması % 4,96 ve “Bilimin Doğası” % 2,84 ile temsil edilmiştir. Araştırmacı bilimsel okuryazarlık temalarının ders kitapları ve ünitelerde dengeli dağılmadığını vurgulayarak öğretim programlarında ve ders kitaplarında bu hususların dikkate alınmasını önermektedir.

Öğrencilerin bilimsel okuryazarlık düzeyleri ve fen öğrenme yaklaşımlarının fen bilimleri dersindeki başarıları ile olan ilişkisinin incelendiği bir araştırmada, öğrencilerin orta düzeyde bilimsel okuryazarlık düzeyinde olduğunu, kız ve erkek öğrenciler arasında bilimsel okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklar olmadığı, aile gelir düzeyi fazla olan öğrencilerin aile geliri düşük olan öğrencilerden bilimsel okuryazarlık düzeyinin yüksek çıktığı, evinde kendisine ait çalışma odası bulunanların evinde kendisine ait çalışma odası bulunmayanlardan daha yüksek bilimsel okuryazarlık puanına sahip olduğu, kitap okuma alışkanlığı olanların bilimsel okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu, bilimsel okuryazarlık düzeyi ile fen başarısı arasında orta düzeyde pozitif yönlü ilişkinin olduğu, bilim okuryazarlığı ile derinlemesine öğrenme yaklaşımları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmada bilimsel okuryazarlık, fen öğrenme yaklaşımları ve fen başarısının artırılması için yararlanılan kaynakların artırılmasını ve kütüphanelerin daha donanımlı olmasını, öğrencilerin kişisel gelişimine katkı sağlayacak kitap okuma, dergi aboneliği ve teknolojik kaynakları kullanma noktasında gerekli rehberlik çalışmalarının yapılması gerektiğini önerilmektedir (Arduç, 2019).

Kaya (2019) “Sosyobilimsel Konulara Dayalı Fen Eğitiminin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Okuryazarlık ve Çevre Okuryazarlık Düzeylerine Etkisi ” adlı çalışmasında sosyobilimsel konulara dayalı fen derslerinin işlendiği sınıflarda bilimsel okuryazarlık seviyeleri ve çevre okuryazarlığı seviyelerinin nasıl değişim göstereceğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada bilimsel okuryazarlık ölçeği, çevre okuryazarlık ölçeği ve çevre sorunları ile ilgili açık uçlu sorular deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin dersleri çevre temalı sosyobilimsel konulara dayalı fen eğitimi uygulanmış, kontrol grubunda ise normal müfredatta işlenmiştir. Araştırma sonucunda sosyobilimsel konulara dayalı öğretim yapılan öğrencilerin bilimsel okuryazarlıklarının arttığı, kız öğrencilerin bilimsel okuryazarlık düzeylerinin erkek öğrencilerin bilimsel okuryazarlık düzeylerinden daha fazla arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çevre temalı sosyobilimsel metinler ve etkinliklerin uygulandığı öğrencilerde çevre konusunda bilgilendikleri ve duyarlılık kazandıkları, sosyobilimsel konulara dayalı fen eğitiminin öğrencilerin çevre okuryazarlığı ve bilimsel okuryazarlık kazandırmada etkili olduğu belirtilmiştir. Araştırmacı öğretmen ve öğretmen adaylarının sosyobilimsel konularda panel, sempozyum ve tartışmalara katılmasını, sosyobilimsel konularda eğitim alan öğretmenlerin diğer meslektaşlarını bilgilendirmelerini önermektedir.

Karaman (2019) tarafından yapılan “SosyoBilimsel Konulara Dayalı Argümantasyon Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Bilimsel Okuryazarlık Seviyelerine Etkisi” adlı çalışmada sosyobilimsel konulara dayalı Argümantasyon yönteminin ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin bilimsel okuryazarlık seviyelerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nicel araştırma modeli ön test-son test kontrol grubu ile desenlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerde dersler sosyobilimsel konulara dayalı Argümantasyon yöntemi ile işlenmiştir. Veri toplama aracı olarak bilimsel okuryazarlık ölçeği, sosyobilimsel konular hakkındaki görüş ve tutum ölçeği, sosyobilimsel konular bilgi soruları, bilimsel okuryazarlık açık uçlu sorular ölçeği ve ders değerlendirme soruları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyobilimsel konularda Argümantasyon yönteminin ve sosyobilimsel konuların bilimsel okuryazarlık seviyelerini artırdığı, uygulanan yöntem sonucunda öğrencilerin farklı görüşleri tanımlarına yardımcı olduğu ve toplumda var olan sorunlara karşı araştırma yapmalarına katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Göktepe (2019) tarafından yapılan “Fen Bilimleri Dersi Öğretmenlerinin Bilimsel Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmada fen bilimleri öğretmenlerinin bilimsel okuryazarlık düzeylerini cinsiyet, yaş, kıdem, mezun olunan program türü, öğrenim durumu, çalıştığı okulun bulunduğu bölge, bilim dergisi takip etme durumu ve günlük internet kullanım süresi gibi değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda fen bilimleri öğretmenlerinin orta düzeyde bilimsel okuryazarlık düzeyine sahip olduğu, fen bilgisi bölümünden mezun olan öğretmenlerin fizik, kimya ve biyoloji bölümlerinden mezun olanlara göre bilimsel okuryazarlık düzeylerinin daha fazla olduğu, araştırma deseninin elemanlarını ve bu elemanların bilimsel bulguları ve sonuçları nasıl etkilediğini anlama ile grafik okuma beceri puanlarının, bu becerilerden alınabilecek toplam puanın oldukça altında olduğu görülmüştür. Araştırmacı fen bilimleri öğretmenlerinin bilimsel okuryazarlığını artırmak için lisansüstü eğitim almalarını ve öğretmenlere hizmet içi eğitim programları uygulanmasını önermektedir.

Turgut (2019) tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarının Biyoetik Değerleri, Bilimsel Okuryazarlık ve Empati Beceri Düzeylerinin Sınıflar Bazında İncelenmesi” adlı çalışmada fen bilimleri öğretmen adaylarının bilim okuryazarlığını bilimin doğası ve bilim-teknoloji-toplum alt boyutlarında sınıf seviyelerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda sınıf seviyesi arttıkça bilimsel okuryazarlık düzeyinin de arttığı görülmüştür. Ayrıca öğretmen adaylarının bilim-teknoloji-toplum ilişkisine yönelik bilimsel okuryazarlık düzeyleri biyoetik değerleri pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı fen öğretim programında biyoetik eğitiminin eklenmesini, öğretmen adaylarının lisans eğitimi sırasında bilimsel okuryazarlık düzeyleri, biyoetik değerleri, empati becerilerinin gelişimi için uzun süreli araştırmalar planlamasını önermektedir.

Kadıoğlu (2021) “Doğrudan Yansıtıcı Öğretimin, Bilimin Doğasına İlişkin Görüşlere, Bilimsel Okuryazarlık Düzeyine, Başarıya Etkisi” adlı çalışmada atom ve periyodik cetvel ünitesinde doğrudan yansıtıcı yaklaşıma dayalı bilimin doğası öğretiminin, 9.Sınıf öğrencilerinin bilimin doğasına ilişkin görüşlerine, bilimsel okuryazarlık düzeylerine ve başarılarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma nicel araştırma modeli ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ile kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerle doğrudan yansıtıcı yaklaşıma dayalı bilimin doğası öğretimi ile kontrol grubunda ise Kimya Öğretim programında öngörülen program işlenmiştir. Veri toplama aracı olarak bilimin doğası hakkındaki görüşler anketi ve bilimsel okuryazarlık ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerde bilimin doğasına ilişkin görüşlerinde gelişme gözlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin bilimsel okuryazarlık düzeylerinde ve akademik başarılarında da gelişmeler sağlanmıştır. Araştırmacı bilimin doğası öğretiminin farklı sınıflarda uygulanmasını, öğrencilerin bilimin doğası süreçlerinde aktif olarak yer almalarını ve öğretmenlerin lisans öğrenimleri sırasında bilimin doğası dersini almalarını önermektedir.

Gürcan (2021) Animasyon destekli kavram karikatürleriyle zenginleştirilmiş bilimsel senaryo etkinliklerinin 7.sınıf öğrencilerinin üst biliş, sorgulayıcı öğrenme ve bilimsel okuryazarlık düzeyleri üzerinde etkisinin incelendiği bir çalışmada, animasyon destekli kavram karikatürleriyle zenginleştirilmiş senaryo etkinliklerinin öğrencilerin bilimsel okuryazarlık düzeylerini artırdığı ancak üst biliş puanlarında ve sorgulayıcı öğrenme puanlarında anlamlı farklar oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı fen bilimleri öğretmenlerine bu etkinlikler ile ilgili hizmet içi eğitimler

verilmesini, öğretmenliğe başlamadan önce bu etkinliklerle ilgili programların lisans eğitiminde verilmesini, ders kitaplarında kavram karikatürlerine ve bilimsel senaryolara yer verilmesini önermektedir.

Bilimsel okuryazarlık ile ilgili akademik çalışmaları bibliyometrik yöntemlerle inceleyerek bilimsel okuryazarlık konusunun akademide ne kadar ve nasıl ele alındığını belirlemeyi amaçlayan bir araştırmada; akademik çalışmalarda bilimsel okuryazarlıkla ilgili en çok kullanılan anahtar kelimelerin bilgi, bilim ve eğitim olduğu, ülkelerin bilim okuryazarlık temalı yayınları ile PISA bilim okuryazarlık puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı, bazı ülkelerin PISA bilim okuryazarlık sonuçları ile bilimsel okuryazarlık temalı yayın sayısı arasında negatif ilişki olduğu, PISA'ya katılan ülkelerden birinde ise bilimsel okuryazarlık temalı yayın sayısı ile PISA bilim okuryazarlığı arasında pozitif ilişki bulunduğu sonuçlarına varılmıştır (Kırbacı, 2022).

Erbudak (2021) "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bilimsel Okuryazarlık Düzeyleri" adlı araştırmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlık düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlık düzeylerinin yüksek çıktığı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlık ölçeğinden alınan puanlarının not ortalaması, mezun olunan lise, bilimsel dergi ya da yayın takip etme, anne eğitim durumu, lisans eğitiminde edinilen bilgilerin gündelik hayatta kullanılma durumlarına göre farklılık gösterdiği, bu farklılıkların not ortalaması yüksek olan öğretmen adaylarının, genel liseden mezun olanların, dergi veya yayın takip edenlerin, anne eğitim durumu ön lisans olanların, lisans eğitiminde öğrendiği bilgileri gündelik hayatta kullananların lehinde olduğu sonuçlarına varmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlığı tanımladıkları ancak tek boyutlu olarak ele aldığı ve kavram yanlışlarına düştükleri, öğretmenlerle görüşmeler sonucunda elde edilen bulguların nicel sonuçları desteklemediği vurgulanmıştır. Araştırmacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlık düzeyleri ile ilgili sınıf içi etkinliklere yer verilmesini, bilimsel okuryazarlığın sosyal bilimlerin doğasıyla ele alınarak adının sosyal bilimler okuryazarlığı olmasını ve öğretmen adaylarına bilim ve bilimin doğasına ilişkin derslere daha fazla yer verilmesini önermektedir.

Sonuçlar ve Tartışma

Bilimsel okuryazarlık kavramı ile ilgili araştırmalar genel olarak incelendiğinde çalışmaların büyük çoğunluğunun fen okuryazarlığı ile ilgili olduğu görülmektedir. Sonuç olarak, YÖK ulusal tez veri tabanında "bilimsel okuryazarlık" kavramını konu edinen tezlerin (Yüksek Lisans ve Doktora) toplam 22 adet olduğu bunların büyük çoğunluğunun (14 adet) "*Öğrencilerin Bilimsel Okuryazarlıklarının İncelenmesi*" geri kalanların ise "*Öğretmen/Öğretmen Adaylarının Bilimsel Okuryazarlıklarının İncelenmesi*" (3 adet) ve "*Ders Kitaplarında Bilimsel Okuryazarlığın İncelenmesi*" (3 adet) yönelik çalışmalar olduğu belirlenmiştir. Ayrıca incelenen araştırmaların bulguları ve sonuçları, bilimsel okuryazarlık düzeyinin istenilen seviyede olmadığını ortaya koymuştur. Öğrenciler ve öğretmenlerle yapılan araştırma sonuçlarının çoğunda bilimsel okuryazarlık düzeyinin orta seviyede olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin bilimsel okuryazarlık seviyesinin erkek öğrencilere nazaran daha yüksek olduğu; kız öğrencilerin daha çok sorgulayıcı ve yaratıcı becerilere sahip olduğu; ebeveynlerinin eğitim seviyesi arttıkça öğrencilerin bilimsel okuryazarlığı, okuma becerileri, sorgulayıcı ve yaratıcı olma becerisinde arttığı görülmüştür. Ayrıca bilimsel okuryazarlık seviyesinin, okuduğunu ve gördüğünü yorumlama becerisinin ve meraklı-araştırmacı olma becerisi gibi becerilerin üst ekonomik seviyede yer alan ailelerin çocuklarında diğer çocuklara oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Ek olarak bilimsel dergi okuyan öğrencilerin bilimsel okuryazarlık düzeylerinin yükseldiğini, bilimsel dergi okuyan ve takip eden öğrencilerin daha sorgulayıcı ve araştırmacı olduğu görülmüştür.

Bunların yanı sıra evlerinde kendilerine ait odaları olan; ansiklopedi, bilgisayar, internet vb. araç gereçleri olan öğrencilerin okuduğunu daha iyi anladıkları, daha sorgulayıcı ve yaratıcı oldukları tespit edilmiştir. Yeterli teknolojik donanıma sahip olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin meraklı ve araştırmacı olma beceri puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Evinde bilgisayar ve internet bulunan öğrencilerin bilimsel okuryazarlık düzeylerinin arttığı; kitap okuma alışkanlığı olanların bilimsel okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu, ailece tarihi ve coğrafi yerleri ziyaret eden

öğrencilerin yorumlama ve sorgulamaya dayalı bilim okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bilim okuryazarlığının ilköğretimden yükseköğretime kadar her düzeyde öğrenci için önemi uzun süredir kabul edilmiş ancak öğretmen yetiştirme programlarına entegrasyonu ihmal edilmiştir. Öğretmenler kendileri bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olmadıkça öğrencilerine bu becerileri kazandıramazlar (Kurbanoglu ve Akkoyunlu, 2008).

Bilim okuryazarlığı arttırmaya yönelik okullarda yapılabilecek çalışmaların en önemli ayağını öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenler ders planlamasından, materyal seçimine kadar eğitimin her aşamasında öğrencileri doğru yönlendirecek kişilerdir. Bu nedenle mesleki anlamda da kendini geliştirerek gerekli eğitimlerle gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurabilmeli ve bunu eğitime entegre edebilecek donanıma sahip olmalıdır. Ayrıca yapılan araştırmaların sonuçları politika belirleyiciler tarafından takip edilmeli, PISA gibi belirleyici araştırmaların verilerinden de yola çıkarak gerek öğretim programında gerekse okulların yapılandırılması ve öğretmen eğitimleri için gerekli iyileştirmeleri yapmalıdırlar. Örneğin PISA 2018 uygulamasında Türkiye'nin matematik, fen ve okuma becerileri uygulamalarında öğrenci performansının yarıdan fazlası okullar arasında var olan farklılıklardan kaynaklanırken diğer ülkelerde okullar arasındaki farklılığın performansa etkisinin çok daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye'de yapılan birçok araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca ekonomik, sosyal ve kültürel durum indeksinin (ESCS), uygulamaya katılan tüm ülkelerde ve üç uygulama alanında da pozitif yönde en güçlü yordayıcılardan biri olarak belirlenmiştir. Günümüzde yapılan birçok araştırmada, başarının ekonomik, sosyal ve kültürel imkânlarla oldukça güçlü bir bağının olduğu görülmektedir (Akt. Koçak, 2022: 97).

Bu kapsamda yapılan araştırmaların bulgularına göre uygulama ve araştırmacılara yönelik bazı öneriler sunulmuştur.

Öğretim programı ve ders kitaplarına yönelik öneriler:

- Bilimsel okuryazarlık boyutlarında gerekli yeterliliğin kazanılması için eğitim fakültelerinde *Bilim Tarihi ve Felsefesi* gibi derslerin eklenmesini, eğitim fakültelerinin programlarında yer alan derslerin yapılandırma yaklaşımıyla planlanmasını önerilmektedir.
- Bilimsel okuryazarlık temalarının tüm öğretim programlarında yeterli düzeyde yer almasını ve okullarda bilim okuryazarlığı, bilim tarihi ve bilim felsefesi derslerinin seçmeli ders olarak okutulmasını önermektedir.
- Ders kitaplarında kavram karikatürlerine ve bilimsel senaryolara yer verilmesini önermektedir.
- Bilimsel okuryazarlık temalarının ders kitapları ve ünitelerde dengeli dağılmadığını, bazı boyutlara bazı ünitelerde yer verilmediğini vurgulayarak öğretim programlarında ve ders kitaplarında bu hususların dikkate alınmasını önerilmektedir.
- Bilimsel okuryazarlığı arttırmak için derslerde öğrenci merkezli öğretim yapılmasını, çevreyle ve günlük hayatla ilişkili etkinlikler yapılmasını önerilmektedir.
- Öğrencilerin ailelerine bilimsel okuryazarlık ve bilimsel bilginin elde edilmesi konularında eğitimler verilmesi, okullardaki derslik ve laboratuvarların uygun araç-gereçlerle donatılması gerektiğini önerilmektedir.
- Bilimsel okuryazarlık, fen öğrenme yaklaşımları ve fen başarısının artırılması için yararlanılan kaynakların artırılmasını ve kütüphanelerin daha donanımlı olmasını, öğrencilerin kişisel gelişimine katkı sağlayacak kitap okuma, dergi aboneliği ve teknolojik kaynakları kullanma noktasında gerekli rehberlik çalışmalarının yapılması gerektiğini önerilmektedir.
- Bilimin doğası öğretiminin farklı sınıflarda uygulanmasını, öğrencilerin bilimin doğası süreçlerinde aktif olarak yer almalarını ve öğretmenlerin lisans öğrenimleri sırasında bilimin doğası dersini almalarını önermektedir.

- Bilimsel okuryazarlık temalarının ders kitapları ve ünitelerde dengeli dağılmadığını vurgulayarak öğretim programlarında ve ders kitaplarında bu hususların dikkate alınmasını önerilmektedir.

Öğretmenlere yönelik öneriler:

- Öğrencilerin bilimsel okuryazarlığını artırmak için öğretmenlerin sınıf dışı etkinliklere (tarihi, coğrafi yerlere gezi, bilimsel geziler, müze gezileri vb.) özendirilmesini önerilmektedir.
- Öğretmenlere, öğrencilerin problem çözme ve bilimsel okuryazarlık düzeylerini artırmak için gerekli öğretim yöntem ve teknikleri uygulaması için hizmet içi eğitim faaliyeti düzenlenmesini önerilmektedir.
- Öğretmenlere bilimsel okuryazarlık etkinlikleri ile ilgili hizmet içi eğitimler verilmesini, öğretmenliğe başlamadan önce bu etkinliklerle ilgili programların lisans eğitiminde verilmesini önerilmektedir.
- Bilimsel okuryazarlık düzeyleri ile ilgili sınıf içi etkinliklere yer verilmesini, öğretmen adaylarına bilim ve bilimin doğasına ilişkin derslere daha fazla yer verilmesini önerilmektedir.
- Öğretmen ve öğretmen adaylarının sosyobilimsel konularda panel, sempozyum ve tartışmalara katılmasını, sosyobilimsel konularda eğitim alan öğretmenlerin diğer meslektaşlarını bilgilendirmelerini önerilmektedir.
- Öğretmenlerinin bilimsel okuryazarlığını artırmak için lisansüstü eğitim almalarını ve öğretmenlere hizmet içi eğitim programları uygulanmasını önerilmektedir.
- Öğretim programında biyoetik eğitiminin eklenmesini, öğretmen adaylarının lisans eğitimi sırasında bilimsel okuryazarlık düzeyleri, biyoetik değerleri, empati becerilerinin gelişimi için uzun süreli araştırmalar planlamasını önerilmektedir.

Kaynakça

- AAAS, (1989). American Association for the Advancement of Science. *Science for All Americans*. <http://www.project2061.org/publications/sfaa/online/sfaatoc.htm> (Erişim tarihi: 05/06/2022).
- Aktamış, H., & Ergin, Ö. (2007). Bilimsel süreç becerileri ile bilimsel yaratıcılık arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 1123.
- Aslanyavrusu, Y. (2013). Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin bilimsel okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Arduç, A., M. (2018). *Ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin bilimsel okuryazarlık düzeylerinin ve fen öğrenme yaklaşımlarının fen bilimleri dersindeki başarılarına etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Candaş, Z. (2019). *Ortaokul fen bilimleri ders kitaplarının bilimsel okuryazarlık bakımından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi.
- Çal, M. (2015). *Ortaöğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerinin yetenek düzeyleri ile bilimsel okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Gürcan, F. (2021). *Animasyon destekli kavram karikatürleriyle zenginleştirilmiş bilimsel senaryo etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin üst biliş, sorgulayıcı öğrenme ve bilimsel okuryazarlık düzeyleri üzerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Manisa Celal Bayar Üniversitesi.

- Demirer, A. (2018). *Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. sınıf biyoloji ders kitaplarının bilimsel okuryazarlık temaları açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi.
- Deniz, G. (2019). *Fen bilimleri dersi öğretmenlerinin bilimsel okuryazarlık beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi: Sakarya ili örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Erbudak, K., C. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlık düzeyleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Kadioğlu, N. (2021). *Doğrudan yansıtıcı öğretimin, bilimin doğasına ilişkin görüşlere, bilimsel okuryazarlık düzeyine, başarıya etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Kantekin, E. (2018). *Ortaöğretim fizik, kimya ve biyoloji dersleri resmi öğretim programlarının bilimsel okuryazarlık boyutları açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi.
- Karaman, C. (2019). *Sosyobilimsel konulara dayalı argümantasyon yönteminin ortaokul öğrencilerinin bilimsel okuryazarlık seviyelerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
- Keskin, H. (2008). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin fen ve teknoloji dersine ilişkin bilimsel okuryazarlık seviyeleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Kırbacı, G., Y. (2022). *Bilimsel okuryazarlık ile ilgili akademik çalışmaların bibliyometrik analizi ve PISA sonuçları ile ilişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi.
- Karasar, N. (2005). Bilimsel araştırma yöntemi (17. Baskı). *Ankara: Nobel yayın dağıtım*, 81-83.
- Kaya, M. (2019). *Sosyobilimsel konulara dayalı fen eğitiminin ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin bilimsel okuryazarlık ve çevre okuryazarlık seviyelerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi.
- Kurbanoğlu, S., & Akkoyunlu, B. (2008). Bilgi yönetimi bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri. *Türk Kütüphaneciliği*, 22(3), 296-307.
- Koçak, G. (2022). *Türkiye, Singapur, Estonya ve Kanada PISA 2018 Başarılarını Etkileyen Değişkenlerin Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Laugtsch, R.C. (2000). Scientific Literacy: A Conceptual Overview. *Science Education*, 84(1), 71-94.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2019). PISA 2018 Türkiye ön raporu. Ankara: MEB.
- Miller, J. D. (1983). Scientific Literacy: A Conceptual and Empirical Review. *Daedalus*, 112(2), 29-48.
- Mills, G. E. (2003). *Action research a guide for the teacher researcher*. Boston: Pearson Education.
- Naganuma, S. (2017). An assessment of civic scientific literacy in Japan: development of a more authentic assessment task and scoring rubric. *International Journal of Science Education, Part B*, 7(4), 301-322.
- Naz, M. (2003). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin bilimsel okuryazarlık seviyelerinin tespiti* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi.
- Özbay, E., H. (2011). *Orta öğretim öğrencilerinin bilimsel okuryazarlık seviyeleri ile evrimi anlamaları arasındaki ilişki (Malatya ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi.
- Ryder, J. (2001). Identifying science understanding for functional scientific literacy. *Studies in Science Education*, 36(1), 1-44.
- Süren, T. (2008). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerinde bilimsel okuryazarlık düzeyi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi.

- Şahin, T., C. (2008). *İlköğretim öğrencilerinin (4. ve 5. sınıf) sosyal bilgiler dersinde 'metni anlamaya', 'yorumlamaya ve sorgulamaya' yönelik bilimsel okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi.
- Şahin, C. T., & Say, Ö. (2010). İlköğretim öğrencilerinin bilimsel okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 6(11), 223-240.
- Şahin, F., & Ateş, S. (2018). Ortaokul öğrencilerine yönelik bilimsel okuryazarlık ölçeği adaptasyon çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(3),1173-1205.
- Tezgören, I. (2015). *Sekizinci sınıf öğrencilerinin bilimsel okuryazarlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Turgut, D. (2018). *Öğretmen adaylarının biyoetik değerleri, bilimsel okuryazarlık ve empati beceri düzeylerinin sınıflar bazında incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi.
- Turgut, H. (2005). *Yapılandırmacı tasarım uygulamasının fen bilgisi öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlık yeterliklerinden 'bilimin doğası' ve 'bilim teknoloji-toplum ilişkisi' boyutlarının gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Turgut, H. (2007). Herkes için bilimsel okuryazarlık. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 232-256.
- Ulutaş, Ö. (2009). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlık seviyelerinin ve bilime yönelik tutumlarının araştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi.



Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi (USMAD)

<http://www.smad.elayayincilik.com/>

Covid-19 Salgın Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Tecrübelerinin İncelenmesi¹

B. Ceylan², D. Ceylan³, A. Bozdemir³, A. Berk⁴, A. Karadağ⁵, İ. Türkmen⁶

Öz

Bu çalışmanın amacı, Covid-19 salgın sürecindeki uzaktan eğitimde sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları deneyimleri ve bu süreç hakkındaki düşüncelerinin neler olduğunu ortaya koymaktır. Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılında yapılmış olup araştırmanın çalışma grubunu ise Tarsus ilçesinde merkez ve köy okullarında çalışan 10'u kadın 10'u erkek olmak üzere toplam 20 sınıf öğretmeninden oluşturmaktadır. Veriler nitel araştırma yöntemlerinden, fenomenoloji deseni kullanılarak toplanmıştır. Fenomenoloji bireylerin bildiği, gördüğü veya farkında olduğu, olaylarda derinlemesine bilgi sahibi olmadığı olgu ve durumlarda kullanılan bir desendir. Araştırmada, uzaktan eğitimin öğretmen ve öğrenciye etkilerinin bilinmesi fakat uzaktan eğitim durumu ve olgusu hakkında ayrıntılı bilgi birikiminin bulunmaması, fenomenoloji deseninin kullanılmasının temel nedeni olmaktadır. Veri toplamak için ise yüz yüze görüşme tekniği kullanılmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından görüşme formları hazırlanarak toplanmış ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Verilerin elde edilmesi için katılımcılara "Uzaktan eğitim süreci bir öğretmen olarak size eğitim ve öğretimle alakalı ne gibi tecrübeler kazandırdı? Açıklar mısınız? Sorusu sorulmuştur. Yapılan araştırmada, sınıf öğretmenlerinin %65 olumsuz, %35 ise olumlu görüş belirterek çeşitli sebeplerden dolayı uzaktan eğitim yerine ilkokullarda yüz yüze eğitimi tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinden ulusal ve uluslararası projelerde görev alanların uzaktan eğitim sürecinin olumsuz yönlerini daha kolay atlattıkları görülmüştür. Sınıf öğretmenlerine çeşitli projelerde görev almaları önerisinde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Covid 19, uzaktan eğitim, sınıf öğretmeni, tecrübe

Investigation of Distance Education Experiences of Classroom Teachers During the Covid-19 Epidemic Process

Abstract

The aim of this study is to reveal the experiences of classroom teachers in distance education during the Covid-19 epidemic process and what their thoughts are about this process. The study was carried out in the 2021-2022 academic year, and the study group consists of a total of 20 classroom teachers, 10 female and 10 male, working in central and village schools in Tarsus district. Data were collected using qualitative research method and phenomenology design. Phenomenology is a pattern used in cases and situations that individuals know, see or are aware of and do not have in-depth knowledge of events. In the research, knowing the effects of distance education on teachers and students, but the lack of detailed knowledge about the situation and phenomenon of distance education is the main reason for using the phenomenology design. Face-to-face interview technique was used to collect data. The data were collected by preparing interview forms by the

¹ Bu çalışma, Bilal Ceylan'ın 2022 Yılında Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde kabul edilen "Salgın sürecinde sınıf öğretmenlerinin eğitim ve öğretim ile ilgili deneyim ve gözlemleri" isimli yüksek lisans tezinin bir bölümünden yararlanılarak makaleye dönüştürülmüştür

² Sorumlu Yazar: Bilim Uzmanı, Milli Eğitim, Tarsus/Türkiye, balalim0842@hotmail.com ORCID: 0000 0002 1888 7450

³ Milli Eğitim Bakanlığı, Tarsus/Türkiye, toliconasgimi@hotmail.com ORCID: 0000 0002 9097 3572

³ Milli Eğitim Bakanlığı, Mersin/Türkiye, alikagan_33@hotmail.com ORCID: 0000 0002 7847 771X

⁴ Milli Eğitim Bakanlığı, Mersin/Türkiye, berkali33@gmail.com ORCID: 0000 0002 1443 6791

⁵ Milli Eğitim Bakanlığı, Mersin/Türkiye, aytugkaradag@hotmail.com ORCID: 0000 0002 9295 6791

⁶ Milli Eğitim Bakanlığı, Mersin/Türkiye, kross1598@gmail.com ORCID: 0000 0003 0059 0824

researcher and subjected to content analysis. In order to obtain the data, the participants were asked, “What kind of experience did the distance education process give you as a teacher regarding education and training? Can you explain? The question has been asked. In the research, it was concluded that the classroom teachers found face-to-face education more successful than distance education and they preferred face-to-face education in primary schools instead of distance education for various reasons. It has been observed that teachers who take part in national and international projects, among primary school teachers, overcome the negative aspects of the distance education process more easily. Classroom teachers were suggested to take part in various projects.

Key Words: Covid 19, distance education, classroom teacher, experience

Makale Geçmişi	Geliş: 07. 11. 2022	Kabul:19.12.2022	Yayın: 31.12.2022
Makale Türü	Araştırma Makalesi		
Önerilen Atf	Ceylan, B., Ceylan, D., Bozdemir, A., Berk, A., Karadağ, A. & Türkmen, İ. (2022). Covid-19 Salgın Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Tecrübelerinin İncelenmesi. <i>Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi (USMAD), 1 (2), ss.</i>		

Giriş

Aniden bütün dünyayı etkisi altına alan ve tüm insanlığı adeta esir eden Covid-19 salgınına karşı bütün ülkeler, salgının yayılmasını durdurmak ve salgını azaltmak için birçok önlem almaya başlamıştır. Covid-19 salgını ile ilgili salgın hastalığın ilk ortaya çıktığı Çin'in Whuan eyaletindeki bilimsel araştırmalarda, ülkelerde insanların toplu olarak etkileşimde buldukları alanlarda ve günlük yaşamsal rutinlerde düzenlemeler yapılmasının gerekliliği önemle vurgulanmıştır. Bu bilgiye dayanarak, günlük insan sayısının ve insan hareketliliğinin çok fazla olduğu yerler olan okulların kapatılmasına karar verilmiştir. Bunlara ek olarak yapılan en önemli uyarılar ise; bireylerin evlerinde kalmaları, gerekmedikçe dışarı çıkmamaları ve toplu yaşam alanlarının kullanımında diğer insanlarla aralarına sosyal mesafe konulması istenmiştir. Bu uygulamaların hızla yapılması sonucu Covid-19 vaka sayısında hızla düşüş olduğu ve salgının yayılma hızının kontrol altına alındığı görülmüştür. Tüm bu uygulamaların yanında eğitim alanında da okullar kapatılarak, yüz yüze yapılan eğitime zorunlu olarak ara verilerek ve akabinde hızlı bir şekilde uzaktan eğitim sürecine geçilmiştir.

Covid-19 salgınıyla ilgili önlemlerin, bütün dünyada hızlı bir şekilde hayata geçirilmesi şüphesiz en çok da eğitim camiasını ve eğitim sürecinin paydaşlarını etkilediğini söylemek mümkündür. Bütün sektörlerle beraber, hazırlıksız yakalanan bu durum şüphesiz eğitimin teknolojik alt yapısının önemini bir kez daha gündeme getirmiştir. Salgın sürecinde hızla uygulamaya geçirilen uzaktan eğitim, bu süreçte belki de tek seçenek olarak karşımıza çıkmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinin yürütülmesinde öğretmenler kilit rol üstlenmiş, mesleki yeterlilikleri ve hızla değişen bu sürece uyum sağlama durumları da nispeten sınanmıştır (Saygı, H. 2021).

Covid-19 salgınından diğer ülkeler gibi Türkiye de derinden etkilenerek, virüsün yıkıcılığına karşı yetkili kurumlar tarafından birçok alanda önlemler alınarak bütün yaşam alanlarında değişim ve dönüşüme neden olmuştur. Ülkemizde virüsle ilgili olarak remi kayıtlara geçen ilk Covid-19 teşhisi 11 Mart 2020 tarihinde ulusal ve uluslararası basın aracılığı ile bütün dünyaya duyurulmuştur. Hemen akabinde Dünya Sağlık Örgütü (WHO) de bu tarihte, ortaya çıkan salgın hastalığı pandemi olarak bütün dünyaya ilan etmiştir (WHO, 2020a). Covid-19 virüsünün en önemli ve dikkat edilmesi gereken özelliği ise insandan insana çok hızlı ve kolay biçimde bulaşmasıdır. Bu özelliğinden ötürü salgın hastalık uzmanları bu virüsün yayılım hızının engellenmesi için önlem olarak, insanların kendilerini izole etmesi, tek kullanımlık ya da ileri düzeyde koruyucu maske kullanmaları, özellikle toplu olarak yapılan işlerde virüsün elden ele bulaşmaması için eldiven gibi kişisel koruyucu ekipmanların kullanılması ve insanlar arasında sosyal mesafe olması gibi konularda tavsiyelerde bulunmuştur (WHO, 2020b). Bu önlemlerin nedeni yakın temasların, yüksek hareketliliğin, toplu taşıma araçlarının, kalabalıkla yapılan etkinliklerin, kalabalık insan topluluklarının ve özellikle okul gibi ortak kullanım alanlarının Covid-19 salgınının hızla yayılmasına neden olmasıdır.

Ülke olarak da bütün alanlarda salgının yayılmasını hem engellemek hem de azaltmak için alınan önlemler bir biri ardına hızlı bir şekilde uygulanmaya başlanmıştır. Bu önlemlerin en önemlisi ve en etkilisi sayı olarak insanların en fazla bir arada buldukları yer olan okullar adına gerçekleştirilmiştir. Bu değişim ve uygulama ise “uzaktan eğitim” olarak ifade edilmektedir. Tüm dünya da olduğu gibi ülkemizde kamu ve özel okullarda uzaktan eğitime geçilerek uzaktan eğitim süreci başlatılmıştır.

Tüm Türkiye’de eğitim ile ilgili kurumlarda eğitim ve öğretimin uzaktan ve online olarak yapılmaya başlanmasıyla beraber eğitim ve öğretimin temel taşı ve uygulayıcıları olan öğretmenler, bu süreçte öğrencilerine online olarak ulaşabilmek için internet alt yapısı gerektiren, çeşitli telefon uygulamaları ve çeşitli mesajlaşma kanalları ile sınıf velilerinden oluşan Whatsapp gruplarıyla iletişim kurmaya başlamışlardır. Bununla beraber öğretmenler yine Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından devlet okullarında okuyan öğrencilere dağıtılan ders kitaplarından ödev ve internet üzerinden ulaşılan çeşitli eğitim öğretim materyalleri ile öğrencilerine uygun çalışmalar göndermeye başlamışlardır. Yapılan bu uygulamaların yanında neredeyse bütün dünyada en çok zaman geçirme aracı olan televizyonlarla eğitim anlamında ailelere ve öğrencilere ulaşılarak salgın hastalığın eğitim üzerindeki olumsuz etkileri en aza indirilmeye çalışılmıştır.

Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT) ile MEB’in kullanmış olduğu Eğitim Bilişim Ağı (EBA) hızlı bir şekilde iş birliği yaparak, okullarda uygulanan müfredatlara uygun olarak derslerdeki konulara uygun videolar çekilmiş ve TRT’nin kanalları aracılığıyla ve EBA TV kanallarında tüm halkın yararlanması için yayın yapmaya başlanmıştır. Aynı zamanda öğretmenler ve öğrenciler tarafından 7/24 kullanılan EBA üzerinden oluşturulan ders içerikleri herkes tarafından kullanılmaya başlanmış, hazırlanan ödev ve etkinlikler ile beraber öğretmen, öğrenci ve veliler ile iletişim kurulmaya çalışılmıştır. Bu nedenle eğitim-öğretim adına alınan yukarıda bahsedilen uygulamaların yanında çevrim içi/canlı ders yapılmasına hızla karar verilerek ve uygulanmaya başlanmıştır. Yamamoto & Altun (2020) yapmış oldukları araştırmaların sonuçlarına dayanarak uzaktan eğitimi kısa süreli bir çözüm olarak değil uzun soluklu ve tek çözüm kaynağı olarak gördüklerini belirterek, uzaktan eğitimin hem kısa süreli olağanüstü durumlarda yaşanan aksaklıkların çözümü için çok önemli olduğunu hem de geleceğin eğitim sistemi için önemini belirtmiştir. Bununla beraber bütün ülkeler alınan kararlara paralel olarak, sağlık alanındaki uygulamalarla beraber, eğitim ve öğretimin kesintiye uğramaması ve eğitim sisteminin paydaşları olan öğretmen, öğrenci ve velilerin boşluğa düşmemesini amaçlayarak yüz yüze eğitime salgın tehlikesi ortadan kalkana kadar ara vererek uzaktan eğitime geçilmesine karar vermişlerdir.

Birçok ülke bu tarz bir uzaktan eğitime yabancı oldukları için ve büyük bir sistem gerektiren uzaktan eğitime hazırlıksız yakalanmıştır. Ülkelerdeki farklı ekonomik gruplar arasındaki imkân farklılıkları yetersiz dijital okuryazarlık ve teknoloji kullanım becerisindeki yetersizlikler uzaktan eğitimin uzun vadeli faydalarını tartışmaya açmıştır (Özer, 2020). En önemlisi de eğitimin en aktif paydaşlarının neredeyse hiçbirinin daha önce uzaktan eğitim tecrübelerinin olmamasıdır. Bunların yanı sıra uzaktan eğitimde kullanılan araçlar hakkında bilgi eksikliği, uzaktan eğitimde kullanılan teknolojik aletler ve uzaktan eğitim alt yapısının yetersiz oluşu gibi birçok büyük sorunlar ortaya çıkmıştır. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin, öğretmenleri ve arkadaşları ile bağlarının kopmaması hedeflenmiş ve eğitim öğretimin yüz yüze eğitimdeki müfredata uygun olarak sürdürülmesi hedeflenmiştir, kısmen de olsa bu hedeflere ulaşıldığı görülmüştür.

Literatür Taraması

Hem ülkemiz adına hem de dünya adına uzaktan eğitim, nitelikli bir toplumsal gelişim için çok büyük önem arz etmektedir (İşman, 2011). Artık günümüzde neredeyse eğitimin her kademesinde ve devletin birçok resmi kurumunda, uzaktan eğitim uygulamaları ile çeşitli online eğitim platformları kullanılmaktadırlar. Uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime alternatif ya da yüz yüze öğrenmeyi destekleyen bir fonksiyon olmanın ötesinde, gelecekte eğitimin neredeyse tamamında kullanılacağı ve eğitimin vazgeçilmez zemini olacağından bahsedilmektedir (Telli ve Altun, 2020). Uzaktan eğitimin okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve liselere nazaran yükseköğretim eğitimlerinde daha fazla kullanılmakta olduğu bilinmekle beraber, temel eğitim uygulamalarında da kullanımının hızla arttığı

görülmektedir. Temel eğitim düzeyinde eğitim gören öğrenciler için yapılan uzaktan eğitim sistemi programlarıyla alakalı olarak ortaya çıkan literatür, hızla artan araştırmalar ve uzaktan eğitim sistemi ile ilgili yapılan uygulamalara uygun olarak hazırlanmaya çalışılmıştır.

Uzaktan eğitim ile ilgili yapılan çalışmalar, iyi planlanmış bir uzaktan eğitim süreci ile elde edilen öğrenmenin iyi planlanmış bir yüz yüze öğrenmeye alternatif olabileceğini göstermektedir. Bununla beraber ilköğrencilerinin öz bakım becerileriyle beraber öğrenmelerinin de büyük öğrencilerden farklı olması bu öğrencilerin uzaktan eğitimlerinin planlanmasının daha farklı ve çok daha dikkatli yapılmasını gerekli kılmaktadır. Birçok alanda yetersiz ve sınırlı kaynağa sahip olan ülkeler salgın sürecindeki uygulanan uzaktan eğitime oldukça hazırlıksız yakalanmıştır (Sintema, 2020). Bununla beraber uzaktan eğitimle ilgili yapılan bilimsel çalışmaların sonuçları, uygun ortam ve teknikle uygulanan uzaktan eğitimin sanal okullarda veya yükseköğretimde başarıyla uygulandığını göstermektedir (Basilaia ve Kvavadze, 2020). Türkiye’de aniden alınan uzaktan eğitim kararı ile birlikte okullar yüz yüze eğitime ara vermiş MEB, uzaktan eğitim platformu olan EBA ve TRT ile birlikte uzaktan öğretim uygulanmaya çalışılmıştır. Ortaya çıkan bu olağanüstü durum bizlere, uzaktan eğitim sisteminin çeşitli yönleriyle araştırılmasına olanak sağlamıştır. Türkiye’deki birçok özel eğitim kurumu kendi uzaktan eğitim ve öğretim platformlarını oluşturmuş ve kendi imkânları dâhilinde uzaktan eğitim sürecini yürütmeye başlamıştır. Bu süreçte iyi yapılandırılmış uzaktan eğitimin yalnızca öğretmenleri değil öğrencilerin de bilgi, yeterlik ve becerilerini artırarak onları dijital çağa hazırlamaktadır (Beetham ve Sharpe, 2007).

Eğitim

Ülkeler adına eğitim, hem bireysel hem toplumsal aynı zamanda ekonomik ve siyasal işlevler açısından en önemli uğraşlardan ve konulardan biridir. Eğitim toplumun yaşam tarzlarının belirlenmesinde, toplumsal kültürün geçmişten geleceğe aktarılmasında, ülkelerin milli hassasiyetlerinde, ülkelerin kalkınmalarında en önemli konudur. Ülkelerin ve bütün dünyanın eğitim olgusundan en temel beklentisi ise; çağdaş yaşam ihtiyaçlarını karşılayan, soran, sorgulayan, düşünen, düşündüren, eleştiren ve eleştiriye açık olan, her türlü konuyu her zaman araştıran, her türlü zorlukla mücadele eden, sağduyulu tüketen, tüketirken üreten, geleceği merak eden, merak ettiği konuları inşa eden, bütün dünyayla rakip girişimci ruha sahip olan, dünyadaki gelişmeleri yakından ve güncel olarak takip eden, yaşadığı toplumun ihtiyaçlarını tespit edip toplumsal yaşama katkı sağlayabilen, yaşadığı toplumda olumlu anlamda fark yaratan, yaşadığı ulusun ulusal değerlerinin farkında olup, evrensel anlamda tüm yaşam haklarına saygılı, sürdürülebilir dünya yaşamı için çevreci, barış ve demokrasi kültürüne sahip olan ve bu evrensel değerlere saygılı bireylerin yetiştirilmesi olmalıdır.

Bilinen en genel tanımıyla eğitim, "insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir" (Fidan, 1996). Bireyin bu eğitim sürecinde kazandığı bilgileri, becerileri, tutumları ve davranışlarının yanı sıra, içinde varlığını sürdürdüğü ve üyesi olduğu toplumun kültürel mozaği de insanın yetişmesinde ve onun kalıcı kimliğinin oluşmasında büyük öneme sahip olan etkenlerdir.

Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim en bilinen tanımı ile öğrenen ve öğretenlerin fiziki olarak farklı ortamlarda oldukları devletler tarafından resmi olarak yürütülen eğitim sürecinin genel olarak tanımıdır (National Center for Education Statistics [NCES]). Uzaktan eğitim uygulamaları yürütülürken eğitim görevlileri ile eğitim alanlar fiziki olarak farklı yerlerde, birbirine bağlı olan eğitim ve öğretim uygulamaları ve çeşitli teknolojilerle eğitim amacı ile birbirleriyle bağlantı kurarlar (Simonson, Smaldino, Albright & Zvacek, 2012).

Uzaktan eğitim uygulamalarının genel olarak amaçları ise, yeni eğitim öğretim imkânları ortaya çıkarmak, eğitim ve öğretim ile işi bütünleştirmek, eğitimde istenmeden ortaya çıkan fırsat eşitsizliğini ortadan kaldırarak fırsat eşitliğini sağlamak, bireylerin yaşam boyu öğrenmelerine olanak sağlayarak yaşam boyu öğrenmeye destek olmak, eğitim sürecine teknolojiyi eklemek, bireylere ve kitlelere daha eşit eğitim imkânı sunmak, eğitimi etkili, verimli ve uygun maliyetli kılmak olarak sıralanabilir

(Cavanaugh, 2001). Ayrıca uzaktan eğitim yaş, hastalık, coğrafi uzaklık, ailevi durumlar, zaman ve para sıkıntısı gibi çeşitli nedenlerle örgün öğretim kurumlarında eğitim-öğretim imkânının bulunmadığı ya da bu imkânın yok olduğu zamanlarda öğrenenlere basılı, görsel-ışitsel ve elektronik materyaller kullanılarak eğitim-öğretim imkânı sunan bir eğitim yöntemidir (Demiray, 1999).

Yöntem

Çalışmanın amacı salgın sürecinde uygulanan uzaktan eğitim çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyim ve gözlemlerini farklı görüşler etrafında birleştirerek ve buradan ana olguyu bularak yorum yapmaktır.

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel yöntemler bir probleme ilişkin katılımcıların görüşlerinin derinlemesine incelenmesinde sıklıkla kullanılmaktadır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemleri kullanılarak, olaylar ve olguların doğal ortamda, bütüncül ve gerçekçi bir biçimde ortaya konmasını amaçlayan, nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilmektedir (Erjem, 2004).

Çalışmada salgın sürecinin eğitim-öğretime etkilerinin, sınıf öğretmenleri görüşlerine göre değerlendirilmesi yapılacağından nitel araştırmaların beş deseninden biri olan fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji bireylerin bildiği, gördüğü veya farkında olduğu olaylarda derinlemesine bilgi sahibi olmadığı olgu ve durumlarda kullanılan bir desendir. Çarpar (2020), nitel araştırmada kullanılan fenomenoloji desenini, problem hakkında yüzeysel bilgi sahibi olunan veya problem hakkında bilgi sahibi olunmadığı durumlarda kullanılan fenomenler olarak tanımlar ve küçük gruplarda ayrıntılı veri toplanması açısından avantajlı olduğunu belirtir. Araştırmada uzaktan eğitimin öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitim-öğretim süreçlerine yönelik etkileri bilinmekte, fakat durum veya olgu hakkında ayrıntılı bir bilgi birikimi bulunmamaktadır. Bu durum fenomenoloji deseninin kullanılmasına temel oluşturmaktadır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Mersin ili Tarsus ilçesinde çalışan 10 erkek 10 kadın sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin 8'i köy 12'i ise ilçe merkezinde çalışmaktadır. Araştırmaya dâhil olan katılımcılar ilçe merkezinden 3 farklı okuldan, köyden ise 2 farklı okuldan katılmaktadırlar. Nitel araştırmada örneklem seçimi araştırmacıları asıl hedeften uzaklaştırmamalı tersine hedef doğrultusunda örneklem seçmeye yönelmelidir. Maksimum çeşitlilik yöntemi, araştırılan konu ya da olay hakkında farklılıkları bulup ana temada birleştirerek tanımlama yapmayı amaç edinmektedir (Neuman, 2014).

Tablo 1.

Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Hizmet Yılı	Eğitim Durumu	Görev/Yeri İlçe/Köy	İstihdam Durumu
K1	E	41	16-20	Lisans	Köy	Kadrolu
K2	K	42	16-20	Lisans	Köy	Kadrolu
K3	K	25	1-5	Y.Lisans	Köy	Kadrolu
K4	E	38	11-15	Lisans	Köy	Kadrolu
K5	K	37	11-15	Lisans	Köy	Kadrolu

K6	E	44	20-25	Lisans	Köy	Kadrolu
K7	E	32	6-10	Lisans	Köy	Kadrolu
K8	E	45	20-25	Lisans	İlçe	Kadrolu
K9	E	41	16-20	Lisans	İlçe	Kadrolu
K10	K	47	20-25	Lisans	İlçe	Kadrolu
K11	K	40	16-20	Lisans	İlçe	Kadrolu
K12	E	45	20-25	Lisans	İlçe	Kadrolu
K13	K	47	16-20	Lisans	İlçe	Kadrolu
K14	K	48	16-20	Lisans	İlçe	Kadrolu
K15	E	41	16-20	Lisans	İlçe	Kadrolu
K16	E	41	20-25	Lisans	İlçe	Kadrolu
K17	K	42	11-15	Lisans	İlçe	Kadrolu
K18	K	37	16-20	Lisans	İlçe	Kadrolu
K19	K	38	6-10	Lisans	Köy	Kadrolu
K20	E	45	20-25	Lisans	İlçe	Kadrolu

Veri Toplama Aracı

Çalışmada veriler nitel araştırma yöntemlerinde sıklıkla kullanılan görüşme tekniği ile toplanmıştır. Görüşme tekniğinde amaç, önceden hazırlanmış sorular ile kişilerin duygu ve düşüncelerini anlamak ve kişilerin öznel fikirlerini alarak araştırma konusunu tanımlamaktır (Türnüklü, 2000). Görüşme tekniği olaylara başkalarının penceresinden bakmak ve olayları anlamaya çalışmaktır. Verileri elde edebilmek için görüşme soruları, araştırma öncesinde hazırlanarak uzman görüşleri alındıktan sonra son hale getirilerek oluşturulmuştur. Araştırmada katılımcılara, “Uzaktan eğitim süreci bir öğretmen olarak size eğitim ve öğretimle alakalı ne gibi tecrübeler kazandırdı? Açıklar mısınız? Sorusu sorulmuştur. Soru konunun kapsamını dağıtmayacak ve nitel araştırmaya uygun olacak şekilde hazırlanmıştır.

Yapılan çalışmada katılımcılara araştırmanın kim tarafından, hangi konuda ve hangi amaçla yapıldığı konusunda bilgilendirme yapılarak katılımcılardan onay alınmıştır. Yarı yapılandırılmış soru formuna dayalı olarak gerçekleştirilen görüşmelerin süresi ortalama 30-45 dakika arasındadır.

Veriler toplanmadan önce örneklem çevresinde ön araştırma yapıp, öğretmenlerden randevu alınmıştır. Planlama yapılırken randevu zamanlarının öğretmenlerin ders saatlerine gelmemesine ve 45 dakikayı aşmamasına dikkat edilmiştir. Veri toplama aşamasında rızası alınan öğretmenler ile yapılan görüşmeler planlandığı gibi tamamlanmıştır. Görüşme esnasında katılımcıların vermiş olduğu bilgiler not tutularak kayıt altına alınmıştır. Görüşme sonrası katılım gösteren öğretmenlere, katkılarından dolayı teşekkür edilerek görüşmeler bitirilmiştir.

Verilerin Analizi

Nitel araştırmada verilerin niteliği, araştırmanın rapor haline getirilmesi ve analizinde önemli rol oynamaktadır. Ana temayı tüm hatlarıyla ortaya çıkarmak, derinlemesine bilgi edinmek ve çalışmanın kaliteli sonuçlar doğurmasında verinin nitelikli olması gerekmektedir (Sertel ve Günbayı, 2021). Nitel verileri analiz etmede başlıca amaç, toplanan verilerden anlamlar çıkararak sistemsel bir yapı oluşturmaktır. Yurdakul (2016), nitel araştırmalarda verilerin işlenmesi ve analizini zorlu bir süreç olarak ifade eder. Nitel araştırmada önemli hususlardan biri de verilerin işlenmesi sürecidir. Bu süreç; deşifre (görüşme, gözlem, ses kaydı, notlar) kodlama, araştırmacı günlük yazımı ve kategori (tema) oluşturma basamaklarından oluşmaktadır (Çelik, 2020). Araştırmada “Miles ve Huberman’ın Nitel Analiz Modeli” kullanılmıştır. Bu model “azaltma, sunum, sonuç çıkarma olarak üç bileşenden; kodlama, not alma ve öneri geliştirme olarak üç işlemden oluşmaktadır.” (Baltacı, 2017). Katılımcıların her birine görüşme sırasına göre sırasıyla K1, K2, K3, ... K20 şeklinde kodlar verilmiştir.

Görüşme esnasında tutulan notlar bilgisayar ortamına yazılı olarak aktarılarak betimsel analize tabi tutulmuştur. Bilgisayar ortamına aktarılan veriler yorumlanarak konu hakkında anlamlı bir bütünlük sağlanmaya çalışılarak verilmek istenen ana olgu ortaya çıkarılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmanın iç geçerliliğini sağlamak için; araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu için görüşmeler öncesinde uzman görüşlerine başvurulmuştur. Hazırlanan görüşme formu ile ilgili olarak bir akademisyen ve bir öğretmenden oluşan konuyla alakalı iki uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmaya katılan öğretmenlerden iki farklı öğretmene görüşme formları okutulup soruların okunabilirliği ve anlaşılabilirliği açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Uzman görüşlerinden elde edilen geri bildirimler doğrultusunda araştırmacı tarafından soruların anlaşılabilirliği ve uygunluğu gibi hususlar açısından görüşme formu yeniden değerlendirilerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde her bir sorudan sonra katılımcıların vermiş oldukları cevaplar tekrar edilerek katılımcıların teyitleri alınmış, yanlış anlaşılan kısımlar anında düzeltilmiştir. İç geçerliliği sınırlayacak faktörler arasında veri toplama aracı olarak sadece görüşmenin kullanılması gösterilebilir.

Çalışmanın dış geçerliliğini sağlamak için ise; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ve elde edilen bulguların nasıl düzenlendiği betimlenmiştir. Bununla beraber çalışmanın katılımcıları çalışmanın amacına uygun bireylerden oluşmaktadır. Dış geçerliliği sınırlayıcı faktör olarak, katılmış sayısının 20 ile sınırlandırılması gösterilebilir.

Araştırmacıların Rolü

Tüm araştırmacılar makalenin başından sonuna kadar eşit bir şekilde katkı sunmuştur.

Etik Onayı

Çalışma için, Mersin Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu tarafından 10/05/2022-180 tarih ve karar numarası ile etik kurulu onayı verilmiştir.

Bulgular

Çalışmada, Covid-19 salgın sürecinde uygulanan uzaktan eğitimde sınıf öğretmenlerinin, eğitim ve öğretimle alakalı ne gibi tecrübeler elde ettikleri merak edilmiş ve konuyla alakalı olarak “Uzaktan eğitim süreci bir öğretmen olarak size eğitim ve öğretimle alakalı ne gibi tecrübeler kazandırdı? Açıklar mısınız?” sorusu 10 kadın ve 10 erkek olmak üzere toplam 20 öğretmene yöneltilmiştir.

Katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin %65'inin uzaktan eğitim sürecinde olumsuz tecrübe yaşadıkları görülmüştür.

Yaşanan olumsuz tecrübelerin başında ise; ilkokul için uzaktan eğitimin tek başına yeterli olmadığını anladık, ilkokul kademesinde uzaktan eğitimde kullanılan yöntemlerle beraber, yüz yüze eğitimin yerini uzaktan eğitimin tutamayacağını anladık, teknolojiyi kullanma konusunda eksik olduğumuzu fark ettik, alt yapı yetersizliklerinden dolayı iletişim konusunda fazlaca zorlandık, olumsuz tecrübe yaşadık görüşlerinde bulunmuşlardır.

Bu konuyla alakalı olarak olumsuz görüş belirten katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Uzaktan eğitim kararı alınınca öğretmen olarak sudan çıkmış balık misali, ne yapacağım? Nasıl olacak? Becerebilecek miyim? Gibi düşüncelerle çırpındım. İlk zamanlar zorlanmadım dersem yalan söylemiş olurum. Çünkü benim okuduğum sınıf birinci sınıftı ve yüz yüze bile zor olan bir işi, okuma yazma öğretimini uzaktan yapmak ve sadece derse katılanlarla yapmak, katılmayan öğrencilere ulaşmamak gerçekten ilk başlarda aşırı derecede zorladı. Ancak derslerde annelerinde olması ve normalden daha fazla öğrencileri ile evde ilgilenmeleri sayesinde zor olanı başardık diyebilirim. Derse katılan öğrencilerimiz okuma yazmayı öğrendi ancak katılmayan öğrenciler için aynı şeyi söyleyemem.” (K8)

“Uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yerini asla tutamayacağını yaparak, yaşayarak, hissederek öğrendik. Uzaktan eğitim bu kadar sorun, bu kadar çok çözülmesi gereken durum varken, kesinlikle yeterli değil ve biz bu halimiz ile uzaktan eğitime kesinlikle hazır değiliz.” (K2)

“Uzaktan eğitim sürecinde yüz yüze eğitimin daha kıymetli olduğunu, fiziki materyalsiz eğitimin eksik olduğunu tecrübe ettim. Diğer yandan uzaktan eğitimde altyapı eksikliğinden kaynaklı birçok sorun ile karşılaştık. Öğrencilerimizin birçoğuna ulaşamadık. Bu süreçte eğitim sistemimizin sağlam temellere dayanmadığını ve aynı zamanda öğretmen olarak almış olduğumuz eğitimlerin bu tür durumlarda ne kadar yetersiz olduğunu tecrübe ettik.” (K5)

“Uzaktan eğitim sürecinin yüz yüze eğitim gibi ciddiye alınmadığını düşünmüyorum. Hem velilerde hem de öğrencilerde bunu hissettim, bu da maalesef yerlerde olan eğitimin kalitesini neredeyse benim gözümde tamamen bitirme noktasına getirdi. Bu süreçte, uzaktan eğitimin çok fazla olumsuz yanlarını gördük, hiçbir altyapısı, hiçbir deneyimi bulunmayan öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile verilmeye çalışan bir eğitim oldukça yıpratıcı oldu. Bu süreçte eğitim konusunda sınıfta kaldığımızı bir kez daha gördük.” (K7)

Katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgularda öğretmenlerin %35'inin uzaktan eğitim sürecinde olumlu tecrübe yaşadıkları görülmüştür.

Bu konuyla alakalı olarak olumlu görüş belirten katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Benim için iyi bir tecrübe oldu. Bilmediğim uygulamaları bile kullanmayı öğrendim. Uzaktan eğitimde sınıf yönetimi konusunda bile kendimi bayağı geliştirdim.” (K3)

“Uzaktan eğitim süreci bilgisayar ve teknolojiyi daha iyi ve faydalı kullanma konusunda bana katkıda bulundu diyebilirim. Fiziksel olarak birbirinden uzak olan kişilere rahat bir şekilde istediğimiz zaman ulaşma konusunda çok kolaylık ve çok fayda sağladı. Artık farklı bir yerde yaşayan birisine çok kolay bir şekilde eğitim ve öğretim verebiliyorum.” (K4)

“Artık uzaktan eğitim, hem öğretmen olarak hem de bir veli olarak her zaman kullanabileceğim alternatif bir eğitim modeli olarak görüyorum. Eskiden yağmur tatili, kar tatili, sel tatili gibi tatillerde eğitim aksıyordu ve eğitimden uzak kalıyorduk. Artık uzaktan eğitime anında geçebiliyoruz. Toplantı yapmak istediğimizde akşam evde otururken yapabiliyoruz, bu bizim için hem zaman hem yol hem de mekan tasarrufu

sağlıyor. Bilgisayar ve telefon programlarını artık daha iyi kullanabiliyorum. Öğrencilere nasıl daha faydalı olabilirim diyerek araştırmalar yapıyorum. Geleceğin eğitim modeli uzaktan eğitimse biz de bu süreçle beraber uzaktan eğitime biraz daha adapte olduk diyebilirim.” (K6)

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde olumlu ya da olumsuz tecrübe yaşamaları konusunda dikkat çeken noktanın öğretmenlerin teknolojiyle aralarının iyi olup olmamaları diyebiliriz. Teknolojiyi seven, teknolojik araç ve gereçleri kullanmaktan keyif alan öğretmenlerin süreçte olumlu tecrübeler yaşayarak süreci daha sorunsuz atlattıkları düşünülebilir.

Sonuç ve Öneriler

Ülkeleri büyük bir değişim sürecinden geçiren Covid-19 virüsünün, en çok etkilediği alanlardan birinin de eğitim sektörünün olduğunu söylemek mümkündür. Ülkemizde sınıf öğretmeni sayısının fazlalığı göz önüne alındığında yapılan çalışmanın ve sonucunun önemi artmaktadır. Covid-19 virüsünün etkileriyle mücadelede birçok alanda önlemler alınmış, eğitim alanında da okullar kapatılarak eğitim-öğretim çalışmaları uzaktan eğitime dönüşmüştür. Sınıf öğretmenlerinin, Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimde ve öğretim çalışmalarındaki tecrübelerinin neler olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışma kapsamında öğretmenlerin bu konu hakkındaki görüşleri incelenmiştir.

Makale çalışmasının tartışma, sonuç ve önerilere ayrılan bu son başlığında araştırmanın sorusuna katılımcıların vermiş oldukları cevaplardan yola çıkılarak ulaşılan sonuçlara yer verilmiş ayrıca eğitimle ilgili paydaşlara öneriler sunulmuştur.

Yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun uzaktan eğitim sürecinde olumsuz tecrübe yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen bulgular incelendiğinde en çok yaşanan olumsuz tecrübelerin, daha önce uzaktan eğitimle ilgili herhangi bir eğitim almadıkları, özellikle birinci sınıf okutan küçük yaş grubu sınıf öğretmenlerinin daha fazla zorlandıkları, internet alt yapısı ve uzaktan eğitimi sürdürebilmek için gerekli olan teknik bilgilerdeki yetersizliklerin bu olumsuzluklarda başı çektiği konuları olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin lisans düzeyinde iken almış oldukları eğitimin bu süreci yürütmek için yetersiz olduğu, özellikle velilerin uzaktan eğitimi yüz yüze eğitim kadar ciddiye almadıkları konuları katılımcıların görüşlerinde dikkati çeken diğer olumsuzluklardır.

Uzaktan eğitimin olumsuzluklarının yanında mutlaka olumlu karşılanan yönleri de vardır. Her şeyin imkânsız olduğu, insanların bırakın bir araya gelmeyi dışarı bile çıkamadıkları anda uzaktan eğitim bir kurtarıcı olmuştur. Özellikle küçük yaş grubu öğrencilerinin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için can simidi görevi görerek hem öğretmenleri hem öğrenci ve velileri eğitim sürecinin içinde tutmayı başarmıştır. Araştırmaya katılan katılımcılardan bazıları ise bu süreçte olumlu tecrübeler yaşadıklarını belirtmiştir. Bu görüşler genel olarak, bilmedikleri web2 araçlarını kullanmayı daha iyi öğrendikleri, bu uygulamalarla birlikte uzaktan eğitim sürecine daha iyi adapte oldukları, özellikle bilgisayar ve bu süreç için gerekli olan teknolojileri kullanmayı daha iyi öğrendikleri, zamandan ve mekandan çok fazla tasarruf sağladıkları ve gelecekte bu tür durumlara karşı daha hazırlıklı oldukları görülmüştür.

Çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, bakanlık tarafından öğretmenlere çağın gereksinimlerini karşılayacak, salgın hastalıklar gibi bütün ülkeyi etkileyebilecek olağanüstü durumlara daha hazır olabilmek için öğretmenleri teknoloji kullanımı konusunda, yenilikçi ve öğretmenleri geliştirici hizmet içi eğitim kursları verilerek öğretmenlerin süreçlere hazır olmaları sağlanabilir. Öğretmenlerin de hem ulusal hem de uluslararası projelere katılarak kendilerini çağın gereklerine uygun olarak geliştirerek süreçlere hazırlamaları önerilebilir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma; 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılı, Mersin ili Tarsus İlçesinde belirlenmiş olan okullarda görev yapan 10 kadın, 10 erkek sınıf öğretmeni ile sınırlandırılmıştır.

Kaynakça

- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 5(2), 368-388. DOI: 10.31592/aeusbed.598299
- Basilai, G., & Kvavadze, D. (2020). Transition to Online Education in Schools during a SARSCoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia. *Pedagogical Research*, 5(4), em0060. <https://doi.org/10.29333/pr/7937>
- Beetham, H., ve Sharpe, R. (2007). *Rethinking pedagogy for a digital age: Designing and delivering e-learning*. NewYork: Routledge. Erişim Adresi: https://joshuakoop.weebly.com/uploads/5/6/3/6/56367463/rethinking_pedagogy_for_a_digital_age.pdf
- Cavanaugh, C.S. (2001). The Effectiveness of Interactive Distance Education Technologies in K-12 Learning: A Meta-Analysis. *International Journal of Educational Telecommunications*, 7(1), 73-88. Norfolk, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). 29/10/2020 tarihinde <https://www.learnlib.org/primary/p/8461/> adresinden erişildi.
- Clark, T. (2001). *Virtual schools: Trends and issues -A study of virtual schools in the United States*. San Francisco, CA: Western Regional Educational Laboratories.
- Clark, T. (2003). Virtual and distance education in American schools. In M. G. Moore (Ed.), *Handbook of distance education* (pp. 673-699-168). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. *Research and Practice in K-12 Online Learning: A Review of Open Access Literature*. Erişim Adresi:https://www.researchgate.net/publication/26588061_Research_and_Practice_in_K12_online_Learning_A_Review_of_Open_Access_Literature.
- Çarpar, M., C. (2020). Sosyolojide iki niteliksel desen: Fenomenolojik ve etnografik araştırma.
- Çelik, H., Başer Baykal, N. ve Kılıç Memur, H. N. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 8(1), 379-406. doi:10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.16m.
- Demiray, U. (1999). Bir çağdaş eğitim modeli olarak uzaktan eğitim uygulaması. *Jandarma Dergisi*, 85,46-52.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: Lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (4), 395-417.
- Fidan, N. (1996) *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Alkım Yayıncılık.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim [Distance education]*. Ankara: Pegem Akademi.
- NCES (National Center for Education Statistics) (2008). *Distance education at degree granting postsecondary institutions: 2006-07*. (18.05.2020). Erişim Adresi: <https://nces.ed.gov/pubs2009/2009044.pdf>
- Neuman, L. W. (2014). *Social Research Methods: Qualitative And Quantitative Approaches (Seventh Ed.)*. Essex: Pearson Education Limited.
- Özer, M. (2020). Türkiye’de covid-19 salgını sürecinde milli eğitim bakanlığı tarafından atılan politika adımları. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1124-1129.
- Saygı, H. (2021). Covid-19 pandemi uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 109-129.
- Sertel, G. & Günbayı, İ. (2021). SCID analizine göre nitel veri toplama sürecinin yönetilmesi. *Nitel Sosyal Bilimler*, 3(1), 107-139.
- Simonson, M., Smaldino, S. E., Albright, M. ve Zvacek, S. (2012). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education*. Boston: Pearson Education, Inc.

- Sintema, E. J. (2020). Effect of COVID-19 on the Performance of Grade 12 Students: Implications for STEM Education. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7), em1851. <https://doi.org/10.29333/ejmste/7893>.
- Telli, S. G., & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: görüşme.
- WHO. (2020a). Coronavirus disease (COVID-19) Pandemic. World health Organization. <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>
- WHO. (2020b). WHO Coronavirus Disease (COVID-19) Dashboard. World health Organization. <https://covid19.who.int/>
- Yamamoto, G.T. & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi(online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Yurdakul, I. Ş. (2016). Nitel veri analizinin temelleri. Işıl Kabakçı Yurdakul (Ed.). *Nitel Veri Analizinde Adım Adım Nvivo Kullanımı içinde (1-20)*. Ankara: Anı Yayıncılık



Kapsayıcı Eğitimde Değerlilik Algısını Yükselterek Sosyal Uyum Sağlama

V. Özel¹, N. Akman², S. Erol³, E. Demirci⁴

Öz

Kapsayıcı yoluyla eğitim uygulamaları; özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin, genel eğitim ortamlarındaki eğitim-öğretim sürecine, gerekli destek ve düzenlemelerin yapılarak dâhil edilmesi anlamında kullanılmaktadır. Özel gereksinimli öğrencilerin kendilerini sınıf ortamında değerli hissetmeleri, eğitim öğretim sürecindeki başarılarını etkilemektedir. Sınıfta ortamında değerli hissedilen öğrenci daha kolay sosyalleşebilir, derslere daha fazla odaklanabilir ve tecrübelerini daha kolay paylaşabilir. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve güçlü yönlerine göre sportif/sanatsal faaliyetlere yönlendirilmeleri ve bu tecrübelerini sınıf arkadaşlarıyla paylaşmalarının onların değerlilik algısını yükselteceği ve sosyal uyumun düşünülmesinden bu çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur. Araştırmanın amacı öğrencilerin sportif/sanatsal faaliyetlere katılmalarının onların sosyal uyumlarını ne yönde etkilediğini ortaya koymaktır. Bu çalışmada öntest-sontestli tek denekli yarı deneysel araştırma yöntemi kullanılacaktır. Araştırmanın denekleri 2022-2023 eğitim öğretim yılında Mersin Mezitli ilçesi Ahmet Hocaoğlu İlkokul'nda eğitimine devam eden özel gereksinimli öğrencilerinden; akran zorbalığında zorba rolünde olan ve/veya sosyal uyum problemleri ile sınıf öğretmenleri tarafından rehberlik servisine yönlendirilen 8 öğrenciden oluşmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kapsayıcı, özel gereksinimli öğrenciler, ilkokul, değerlilik algısı, sosyal uyum

Social Cohesion by Raising the Perception of Value in Inclusive Education

Abstract

Educational practices through inclusive; It is used to mean that the students who need special education are included in the education-teaching process in general education environments by making the necessary support and arrangements. The fact that students with special needs feel valued in the classroom environment affects their success in the education process. Students who feel valued in the classroom can socialize more easily, focus more on lessons and share their experiences more easily. This study was needed because it is thought that directing students to sports/artistic activities according to their interests, needs and strengths and sharing these experiences with their classmates will increase their perception of valence and social cohesion. The main purpose of the research is to reveal how the participation of students in sports/artistic activities affects their social adaptation. In this study, a single-subject quasi-experimental research method with pretest-posttest was

¹ Sorumlu Yazar: Müdür Yardımcısı Volkan ÖZEL – ORCID: 0000-0002-2332-6447 - Ahmet Hocaoğlu Ortaokulu, Mersin/Türkiye, e-mail: volkanoz166@gmail.com

² Müdür Yardımcısı Nurşin AKMAN - ORCID: 0000-0001-8856-2582- Ahmet Hocaoğlu İlkokulu, Mersin/Türkiye, e-mail: nursinakman@hotmail.com

³ Okul Müdürü Salman EROL - ORCID: 0000-0002-6728-172X- Ahmet Hocaoğlu İlkokulu Mersin/Türkiye, e-mail: serol27@hotmail.com

⁴ Okul Müdürü, Elif DEMİRCİ - ORCID: 0000-0002-5997-9159- Abdulkadir İmral Kızılay Anaokulu, e-mail: helen_akman@hotmail.com

used. The subjects of the research are students with special needs who continue their education at Ahmet Hocaoglu Primary School in Mersin Mezitli district in the 2022-2023 academic year; It consists of 8 students who are in the role of bully in peer bullying and/or who are referred to the guidance service by their classroom teachers because they have social adaptation problems.

Keywords: Integration, students with special needs, primary school, perception of worthiness, social cohesion

Makale Geçmişi	Geliş: 26.12.2022	Kabul:30.12.2022	Yayın:31.12.2022
Makale Türü	Araştırma Makalesi		
Önerilen Atf	Akman, N., Özel, V., Erol, S. & Demirci, E. (2022). Kapsayıcı Eğitimde Değerlilik Algısını Yükselterek Sosyal Uyum Sağlama. <i>Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi (USMAD)</i> , 1 (2), ss. 55-62.		

Giriş

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi, belirlenen gereksinimlerine uygun eğitim ortamlarının ve hizmetlerinin sunulması, onların toplumda bağımsız ve üretken bireyler olarak yer almalarına önemli katkılar sağlamaktadır. Eğitim sistemi normal gelişim gösteren öğrenciler ve birçok farklılıklara sahip bireylerden oluşmaktadır. Okul ortamı, öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre eğitim ortamlarından yararlanmada herhangi bir engel oluşturmayabilir. Ama öğrencilerin herhangi bir alanda (görme, işitme, öğrenme gibi) yetersizlikleri normal eğitim ortamlarından yararlanmalarına engel olabilmektedir (Eripek, 1992). Bu yetersizlikteki özel gereksinimli öğrenciler için farklı eğitsel düzenlemelere gereksinim duyulmaktadır. Özel gereksinimli bireyler için hazırlanan eğitim programlarında kapsayıcı, kaynaştırma, bütünleştirme eğitimi vb. gibi pek çok yöntem ve teknik kullanılmaktadır (Kızılaslan, 2021). Bu yöntemlerden, kapsayıcı eğitim, tüm öğrencilerin kendilerine değer verildiğini, saygı duyulduğunu ve desteklendiğini hissettiği bir ortam yaratmayı içerir. Bu, özel ihtiyaçları olan öğrencilere konaklama ve destek sağlamanın yanı sıra farklı geçmişlere sahip öğrenciler için bir kabul ve anlayış atmosferi yaratmayı içerir. Öğrenciler dahil olduklarını hissettiklerinde, öğrenimlerine katılma, aidiyet hissetme ve akranlarıyla olumlu ilişkiler geliştirme olasılıkları daha yüksektir (İhtiyaroğlu, 2014).

Öğrenciler arasında değerlilik algısını artırmanın bir yolu, olumlu pekiştirmenin kullanılmasıdır. Bu yaklaşım, yalnızca olumsuz davranışları düzeltmeye odaklanmak yerine, olumlu davranış ve tutumları vurgulamanın ve güçlendirmenin önemini vurgular. Öğrencileri güçlü yönleri ve başarıları için tanıyarak ve ödüllendirerek, kendilerine değer verildiğini ve takdir edildiğini hissetmeleri daha olasıdır, bu da benlik saygısı ve öz değerinde bir artışa yol açar (Kabalcı, 2008).

Sosyal uyum, bir topluluk veya toplum içindeki birlik ve aidiyet duygusunu ifade eder. Genellikle, geçmişleri veya yetenekleri ne olursa olsun tüm bireylerin dahil edilmesine öncelik veren kapsayıcı eğitim yoluyla elde edilir. Bu tür bir eğitim, öğrenciler arasında değerlilik algısının artmasında hayati bir rol oynayabilir ve böylece sosyal uyumu teşvik edebilir (Özmen, 2013).

Küçük yaştaki çocukların diğer çocuklara engel, fiziksel özellik vb. özelliklerinden ötürü akran zorbalığı uygulama eğilimi olduğundan; özel gereksinimli öğrencilerin sosyal uyumunun sağlanması için etkin bir çaba sarf etmek gerekmektedir. Sosyal uyum; toplum içerisinde yaşayan normal gelişim gösteren veya özel gereksinimi olan bireylerin tamamının içinde yaşadıkları toplumun bir parçası olmalarının sağlanabilmesi anlamına gelir.

Sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenler sınıf içindeki sosyal dinamiği ölçmek için pek çok yöntem kullanırlar. Bunlardan biri de sosyometri testi uygulayarak sonuçların sosyogram haline getirilmesidir. Sosyometri, sınıf gibi bir grup ortamında sosyal uyumu ölçmek için kullanılan bir

tekniktir. Grup içindeki bireyler arasındaki etkileşim ve ilişkilerin kalıplarını tanımlamayı içerir. Bu bilgi, izolasyon veya dışlanma kalıplarının yanı sıra grup içindeki güçlü ve destek alanlarını tespit etmek için kullanılabilir (Coşkun, 2013).

Sosyometriyi sınıfta kullanmanın bir yolu, grup üyeleri arasındaki ilişkilerin görsel bir temsili olan sosyogramdır (Coşkun, 2013). Bu, öğrencilerden farklı etkinlikler veya görevler için tercih ettikleri grup üyelerini belirtmelerinin istendiği bir anket yoluyla yapılabilir. Anket sonuçları daha sonra öğrenciler arasındaki etkileşim ve bağlantı modellerini gösterecek bir sosyogram oluşturmak için kullanılabilir. Bir sosyogram, bir grup veya organizasyon içindeki ilişkilerin ve etkileşimlerin görsel bir temsildir (Şirin, 1993). Bir grubun dinamiklerini anlamak ve olası sorunları veya çatışmaları belirlemek için yararlı bir araçtır. Sosyogram oluşturma ve yorumlama adımları şunlardır:

- Veri toplayın: Grup içindeki ilişkiler ve etkileşimler hakkında bilgi toplayın. Bu, gözlemler, görüşmeler veya anketler yoluyla yapılabilir.
- Sosyogramı oluşturun: İlişkilerin ve etkileşimlerin görsel bir temsili oluşturmak için verileri kullanın. Bu, yazılım kullanılarak veya elle yapılabilir. Bir sosyogramda, her birey bir nokta (veya düğüm) ile temsil edilir ve bireyler arasındaki ilişkiler çizgiler (veya kenarlar) ile temsil edilir.
- Sosyogramı analiz edin: İlişkiler ve etkileşimlerdeki kalıpları ve eğilimleri arayın. Örneğin, bazı kişilerin grubun merkezinde olduğunu ve birçok bağlantısı olduğunu, diğerlerinin ise çevrede olduğunu ve daha az bağlantıya sahip olduğunu fark edebilirsiniz.
- Sosyogramı yorumlayın: Grubun dinamikleri hakkında sonuçlar çıkarmak için analizde tanımlanan kalıpları ve eğilimleri kullanın. Örneğin, merkezi bir lideri ve çok sayıda takipçisi olan bir grup hiyerarşik bir yapıya işaret edebilirken, birbirine eşit derecede bağlı birçok kişiden oluşan bir grup daha eşitlikçi bir yapıya işaret edebilir.
- Sonuçları iletin: Analizinizin sonuçlarını gruba veya kuruluşa iletin ve iyileştirme için önerilerde bulunun.

Sosyogramların, konuyla ilgili son sözü değil, bir grubun dinamiklerini anlamaya yardımcı olan bir araç olduğunu akılda tutmak önemlidir. Üyelerin kültürel, tarihi ve kişisel özellikleri gibi diğer faktörleri de göz önünde bulundurmamak ve grup veya organizasyon hakkında daha eksiksiz bir anlayış elde etmek için diğer araştırma metodolojilerini kullanmak esastır. Sınıf ortamında değerli hissetmeyen öğrenciler çoğu zaman akran zorbalığı gibi sosyal uyumsuzluktan kaynaklanan problemler yaşamaktadır (Sezen ve Murat, 2018). Bu çalışmanın amacı bütünleştirilme yoluyla eğitim öğretime devam eden özel gereksinimli öğrencilerin sınıf içindeki sosyal uyum ve tercih edilme düzeylerini arttırmaktır. Bu çalışmaya eğitimcilerin, sosyal uyumu ve kapsayıcılığı teşvik etmek ve sınıf içi sosyal uyumun sağlanması konusunda ipucu vermek konusunda farklı bir bakış açısı sunmak için ihtiyaç duyulmuştur. Ayrıca sınıflarda yaşanan zorbalık olaylarında zorba rolündeki öğrenciyi doğru yönlendirmek, takibini yapmak ve sınıfta kabul edilmesini sağlamanın öğrenci üzerindeki etkilerini görmek üzere tasarlanmıştır. Bu çalışmanın amacı da öğrencilerin sportif/sanatsal faaliyetlere katılmalarının onların sosyal uyumlarını ne yönde etkilediğini ortaya koymaktır.

Yöntem

Araştırmada öntest-sontestli tek denekli yarı deneysel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın denekleri 2022-2023 eğitim öğretim yılında Mersin Mezitli ilçesi Ahmet Hocoğlu İlkokul'unda eğitimine devam eden özel gereksinimli öğrencilerinden; akran zorbalığında zorba rolünde olan ve/veya sosyal uyum problemleri nedeni ile sınıf öğretmenleri tarafından rehberlik servisine yönlendirilen 8 öğrenciden oluşmaktadır. Durum çalışmalarında araştırılan olgunun bütüncül bir şekilde ortaya konulabilmesi adına çoklu veri toplama araçlarından faydalanılması önerilmektedir (Yin, 2014). Bu doğrultuda, öğrenciler arası sosyal ilişkileri ortaya koyabilmek adına sosyometri

aracından faydalanılmıştır. Öğretmenlerin sınıflarında bulunan sosyal uyum yaşayan ve/veya zorba öğrenciler arasındaki sosyal ilişkiye yönelik farkındalıklarını keşfetmek için ise sınıf ve branş öğretmenlerinden gözlemlerinden faydalanılmıştır. Dolayısıyla, sosyometri aracıyla betimlenen durum, gözlemler ile öğretmenlerin gözünden derinlemesine incelenmiştir. Daha sonra öntest- sontest olarak uygulanan sosyometrinin sonuçları karşılaştırılarak yorumlanmış, anektodlar incelenmiş ve özel gereksinimli öğrencilerin sportif/sanatsal faaliyetlere katılmalarının onların sosyal uyumlarını pozitif yönde etkilediği belirlenmiştir. Çalışmaya dâhil olan bütün öğrencilerin hem tercih etme hem de tercih edilme sayılarında artış tespit edilmiştir.

Araştırmada deneklerin bulunduğu sınıflara sosyometri testi uygulanmış ve bu öğrencilerin diğer öğrenciler tarafından tercih edilme durumları ile ilgili sosyogramlar oluşturulmuştur. İşlem basamakları aşağıdaki gibidir;

- Deneklerin rehberlik servisine yönlendirilmesi ile eş zamanlı olarak sınıfta sosyometri uygulaması yapılması ve sosyogram oluşturulması(öntest).
- Öğretmenin deneği gözlemlemesi ve ilgi alanını keşfetmesi (spor, sanat, bilişim vb.)
- Sınıfta kurs öğretmenlerince yetenek taraması yapılması. Yapılan taramada deneklerin çok başarılı olduğu ve kursa katılmaları gerektiği bütün öğrencilerin duyacağı şekilde ilan edilmesi,
- Kursu en az 2 ay devamın sağlanması.
- Deneklerin kurstaki çalışmalarını sınıf arkadaşlarına öğretmesi/sunması
- Kursun sonunda öğretmen tarafından sosyometri uygulamasının yapılması ve sosyogram oluşturulması (sontest).
- İki sosyogram arasındaki farkın tespit edilmesi ve öğretmen gözlemleri ile birlikte araştırmacılar tarafından yorumlanması.

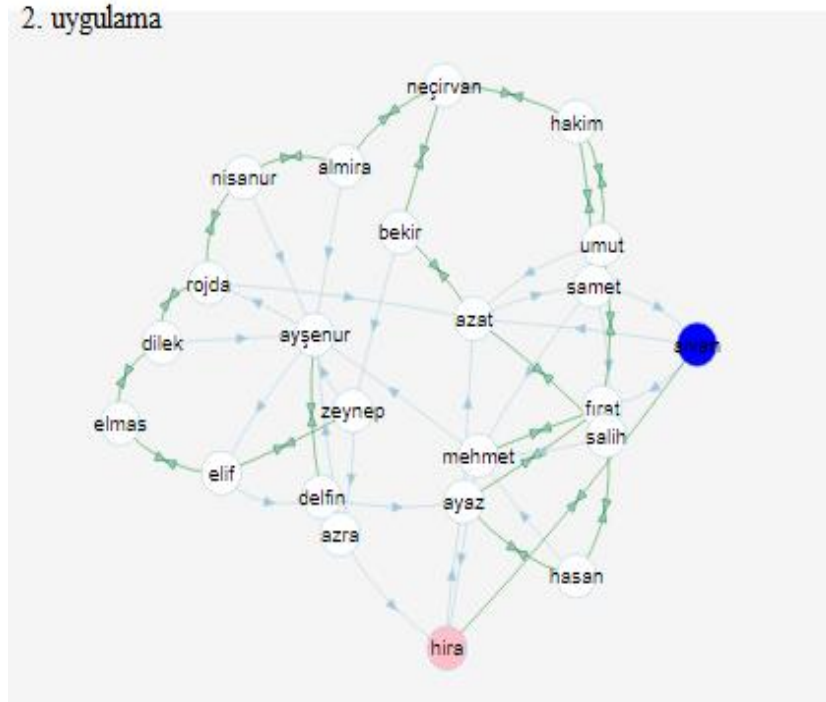
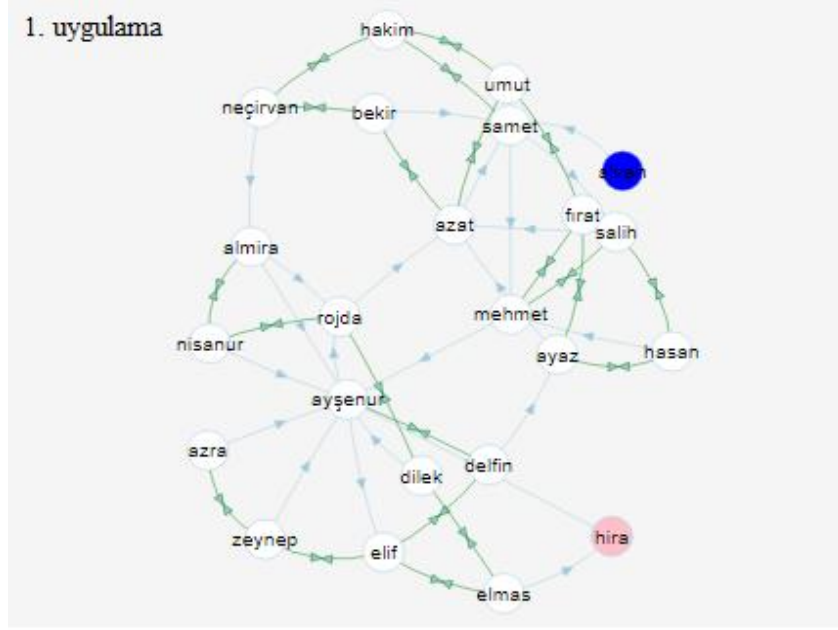
Sosyometri aracından toplanan veriler sonrasında öğrenciler arasındaki ilişkileri daha net görmek amacıyla sosyogramlar oluşturulmuştur. Her sınıf için öntest-sontest sonuçları için ayrı olmak üzere 10 sosyogram oluşturulmuştur. Gözlemlerden elde edilen verilerin analizinde nitel veri analizi tekniklerinden içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Bu doğrultuda kodlar, kategoriler ve temalar belirlenmiştir. Toplanan veriler alanında uzman üç farklı kodlayıcı tarafından bağımsız olarak kodlanmıştır. Kodlamalar sonrasında elde edilen temalar, kategoriler ve kodlar araştırmacılar tarafından değerlendirilmiştir. Güvenlik düzeyi (güvenirlik = görüş birliği/görüş birliği + görüş ayrılığı) %85 olarak belirlenmiş olup tartışmalar sonunda temalar, kategoriler ve kodlar için görüş birliğine varılmıştır. Ayrıca buna ilave olarak araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla veri toplama ve analiz süreci detaylı olarak aktarılmış, bulgular yorum katılmadan sunulmuştur. Araştırmanın geçerliliğini sağlamak amacıyla da araştırmacı çeşitlemesi kullanılmıştır. Bu çalışmada da verilerin toplanması, analizi ve yorumlamasında dört araştırmacı yer almıştır

Bulgular

Araştırmaya katılan 8 öğrencinin; sınıflarında iki farklı zamanda oluşturulan sosyogramlardaki tercih edilme puanları karşılaştırılmış ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır (Görsel 1).

Görsel 1.

Sosyometri sonuçlarından elde edilen sosyogramlar. (Öğrenci isimleri KVKK gereği değiştirilmiştir)



Görsel 1’de de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 8 öğrenci sınıf sosyogramında daha fazla tercih edilmiştir.

Buna göre;

- 2'si %10-25 arası
- 3'ü %26-35 arası
- 3'ü %36-45 arası daha fazla tercih edilmiştir

Ayrıca deneklerin tercih ettikleri kişi sayısında da artışlar gözlenmiştir. Bunun dışında öğretmen gözlemleri;

- Bu öğrencilerin sınıf içinde ders katılımının arttığını,
- Ders aralarında arkadaşlarıyla daha fazla oyun oynadığını,
- Diğer öğrencilerin bu çocuklara destek vermek için daha özverili olduklarını göstermiştir.

Öğrencilerin engellerinden dolayı akranları tarafından dışlandıkları ve sosyal uyumda zorluk çektikleri sınıf ortamında; yetenekli oldukları bir alana yönlendirilmeleri ve bu başarılarını arkadaşlarıyla paylaşmaları onların daha fazla tercih edilen bireyler olmalarını sağlamıştır. Ayrıca sınıf içinde yeni ilişkiler kurmalarını sağlayarak kendilerinin de tercih ettikleri kişi sayısının artmasını sağlamıştır. "The Benefits of Inclusive Education for Social Cohesion" (Smith, 2019) adlı çalışma, sınıfta değerli hissetmenin, sosyal uyum üzerinde çok sayıda olumlu etkiye sahip olduğunu bulmuştur. "The Importance of Perceptions of Worthiness in Inclusive Education " (Koch, 2020) adlı bir diğer araştırma da, olumsuz tutumları değiştirmenin sosyal uyumu artırmak ve kapsayıcı eğitimi teşvik etmek için çok önemli olduğunu savunuyor. Ayrıca başka bir çalışma da; kaynaştırma eğitiminde yeterlilik algısının artırılmasının sosyal uyumu teşvik etmede çok önemli bir faktör olduğunu ortaya koymuştur. Çalışma, kapsayıcı bir eğitim ortamında yetenekleri ne olursa olsun tüm öğrencilerin başarıya ulaşabileceği inancının yaygınlaştırılmasıyla kaynaştırma eğitimine yönelik olumsuz tutumların azaltılabileceğini savunmaktadır (Yılmaz, 2018).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Normal gelişim gösteren bireylerin, özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının olumlu olması ve onları diğer insanlar gibi görmeleri, sosyal kabul anlamına gelmektedir (Özyürek, 2016, s. 21-22). Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi, belirlenen gereksinimlerine uygun eğitim ortamlarının ve hizmetlerinin sunulması, onların toplumda bağımsız ve üretken bireyler olarak yer almalarına önemli katkılar sağlamaktadır (Kırcaali İftar, 1998; Şahbaz ve Kalay, 2010). İlkokul dönemindeki özel gereksinimli çocuklar için yaşlılarından kabul görme çok önemlidir. Çünkü akranlarından kabul görmeyen özel gereksinimli öğrencilerin sosyal beceri ve etkileşimlerindeki yetersizliklere bağlı olarak etkinliklere katılımlarında güçlükler yaşadığı, problem davranışlar sergiledikleri, akranlarıyla iletişim kuramadıkları ve benzeri sorunlar yaşadıkları bilinmektedir. Bu durumlarla karşılaşan, özel gereksinimli çocuklar akranlarıyla daha az sosyal etkileşimlere girmekte, daha az sosyal kabul görmekte ve akranlarına göre daha sık reddedilebilmektedirler (Avramidis, 2020; Feldman, Carter, Asmus ve Brock, 2015; Garrote, 2017; Girli ve Atasoy, 2012; Nepi, Fioravanti, Nannini ve Peru, 2015; Pijl ve Frostad, 2010). Böylece bu çocuklar akademik ve sosyal gelişim açısından olumsuz etkilenmektedirler (Baker, Blacher, Crnic ve Edelbrock, 2002; Baydik ve Bakkaloğlu, 2009; Öcal,1999). Bu yüzden bu çocukların güçlü oldukları yönleriyle ön plana çıkarılmaları onların sosyal kabulünü güçlendireceği ve dolaylı olarak akademik başarılarını da etkileyebileceği düşünülmektedir.

Tutumların şekillenmeye başladığı ilkokul kademesinde öğrencilerin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin belirlenmesi, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabullerini artırmaya yönelik çalışmaların yapılmasının bu çocukların topluma kazandırılması için gerekli olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak, kapsayıcı eğitim, öğrenciler arasında değerlilik algısını artırarak sosyal uyumu teşvik etmede hayati bir rol oynayabilir. Bu, olumlu pekiştirme, güçlü yönlerin ön plana çıkarılması, işbirlikli öğrenme, güvenli ve saygılı bir ortam yaratma ve anlamlı ve ilgili öğrenme deneyimleri sağlama yoluyla başarılabilir. Katılıma öncelik vererek ve tüm öğrencilerin benzersiz güçlerine ve deneyimlerine değer vererek, daha uyumlu ve eşitlikçi bir toplum yaratabiliriz

Kapsayıcı eğitim aynı zamanda tüm öğrenciler için güvenli ve saygılı bir ortam yaratmayı da içerir. Bu, ırkçılık, cinsiyetçilik veya engellilik gibi her türlü ayrımcılık veya önyargıyı aktif olarak ele almayı ve bunlarla mücadele etmeyi içerir. Bir saygı ve anlayış kültürü yaratarak, öğrencilerin kendilerini değerli ve dahil edilmiş hissetme olasılıkları daha yüksektir ve bu da daha büyük bir sosyal uyum duygusuna yol açar. Ek olarak, bu konuları ele alan öğrenciler, gelecekteki yaşamlarında ayrımcılığı yönlendirmek ve ayrımcılığa meydan okumak için daha donanımlı hale gelirler. Kapsayıcı eğitim uygulamalarında ders programları hazırlanırken öğrencilerin farklılıklarının göz önünde bulundurulmasının öğrencilerin sosyal uyumunu kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Bu araştırma, kurslar aracılığıyla özsaygıyı, değerlilik algısını yükselterek ve sosyal uyumun sağlanabileceğini gösteren bir çalışma olmuştur. Farklı etkinliklerde ve ders içi çalışmalarda değerlilik algısını kazandıran ve/veya üstün yetenekli, mülteci, tek ebeveynli vb. çocuklarla çalışılacak araştırmaların literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority. *Educational psychology*, 20(2), 191-211.
- Aykara, A. (2011). Kaynaştırma Eğitimi Sürecindeki Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyenler Ve Okul Sosyal Hizmeti. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 22(1), 63-84.
- Baydık, B., & Bakkaloğlu, H. (2009). Alt sosyoekonomik düzeydeki özel gereksinimli olan ve olmayan ilköğretim öğrencilerinin sosyometrik statülerini yordayan değişkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(2), 401-447.
- Coşkun, A. E. (2013). Sosyometrinin Doğuşu ve Gelişimi. *İstanbul University Journal of Sociology*, 3(27), 387-414.
- Ergin, D. Y., & Ermeğan, B. (2011, April). Çok kültürlülük ve sosyal uyum. In *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications* (Vol. 27, No. 29, pp. 1754-1761)
- Eripek, S. (1992). Engelliler ve eğitimleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1-2), 79-94.
- Girli, A., & Atasoy, S. (2012). Kaynaştırmaya Yerleştirilen Zihin Yetersizliği Veya Otistik Özellikleri Olan Öğrencilerin Okul Yaşantıları Ve Akranlarıyla İlişkilerine İlişkin Görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 16-30.
- İhtiyaroğlu, N. (2014). Okul ikliminin öğretmen etkililiği ve öğrenci okul bağlılığı ile ilişkisinin incelenmesi.
- Kabalci, T. (2008). *Akademik başarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı, benlik saygısı ve sosyo-demografik değişkenler* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Kalaycı, A. S. (2021). *Öz beyan performans bilgisinin kamu hizmeti kullanıcılarının güvenilmeye değerlik algısı üzerindeki etkisi: Deneysel bir araştırma* (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. *Özel eğitim içinde*, 1-13.

- Kızılaslan, A., Tuncay, A. A., & Umar, Ç. N. (2021). Kapsayıcı Pedagoji: Özel Gereksinimli Öğrencinin Psikopatolojik Analizi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 22(2)*, 517-542.
- Koch, S. (2020). The Importance of Perceptions of Worthiness in Inclusive Education. *Journal of Inclusive Education, 14(3)*, 234-244.
- Özmen, D. (2013). *5-6 yaş grubu çocukların akran ilişkilerinin sosyal problem çözme becerisi açısından incelenmesi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Özyürek, M. (2000). Tutumlar ve engellilere yönelik tutumların değiştirilmesi. *Karatepe Yayınları, Ankara*.
- Sezen, M. F., & Murat, M. (2018). Ergenlerde akran zorbalığı, internet bağımlılığı ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches, 9(16)*, 160-182.
- Smith, J. (2019). The Benefits of Inclusive Education for Social Cohesion. *Journal of Educational Psychology, 31(2)*, 156-167.
- Sülün, K., & Girli, A. (2016). İlköğretim genel eğitim sınıfı ile özel eğitim sınıfında öğrenim gören kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(13)*, 1-24.
- Şahbaz, Ü., & Kalay, G. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaşturmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (19)*, 116-135.
- Şirin, M. (1993). *Doğal grupların analizinde sosyometrinin rolü* (Master's thesis, Uludağ Üniversitesi).
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods (applied social research methods)* (p. 312). Thousand Oaks, CA: Sage publications.
- Yılmaz, G. (2018). *Zihinsel engelli öğrencilerin temel becerilerinin geliştirilmesinde drama ile öğretimin uygulanabilirliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Doctoral dissertation, Necmettin Erbakan University (Turkey)).