

Araştırma Makalesi

İlkokulların Günümüz ve Gelecekteki İşlevlerinin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi¹

Oktay Cem Adıgüzel², Onur Ergünay³, Seray Tatlı Dalioğlu⁴

Öz

Çocukların topluma uyumuna hizmet etmeye, yeni davranışlar benimsemelerine, sosyal ve duyuşsal becerilerini geliştirmeye yardımcı olan ilkokulların işlevleri, toplumun oluşturulmasında büyük öneme sahiptir. Bu çalışmada, 21. yüzyıl ilkokullarının amaç ve işlevlerinin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak betimlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, uluslararası bir araştırma projesinin parçasıdır. İlkokulların işlevlerini betimlemeye yönelik araştırmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Veriler Eskişehir ilindeki ilkokullarda farklı sınıf düzeylerinde görev yapan 20 gönüllü sınıf öğretmeninden yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Katılımcıların amaçlı katılımcı yöntemlerinden ölçüte dayalı ve kolay ulaşılabilir durum yoluyla belirlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiş ve bulgular araştırma sorularına dayalı olarak sunulmuştur. Araştırma bulguları, katılımcıların ilkokulların üç temel işlevini toplumsallaştırma, bilgi öğretimi ve yaşam becerileri kazandırma olarak vurguladıklarını

¹ Araştırma bulgularının bir kısmı 11-14 Eylül 2014 tarihlerinde St. Petersburg'da (Rusya) düzenlenen "IASSR-5th European Conference on Social and Behavioral Sciences" adlı konferansta sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Prof.Dr., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ocadiguzel@gmail.com

³ Öğretmen, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Yabancı Diller Bölümü, oergunay@gmail.com

⁴ Arş. Gör., Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, tatliseray@gmail.com

Geliş tarihi: 19.03.2016, Kabul tarihi: 29.10.2016

göstermiştir. Ancak çalışmada elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin öncelikli olarak ilkokulların toplumsallaştırma işlevine odaklandıkları daha sonra sırasıyla bilgi öğretimi ve yaşam becerileri kazandırma işlevlerini vurguladıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Ailelerin rollerine ilişkin bulgular ise öğretmenlerin özellikle toplumsallaştırma işlevi boyutunda ailelerle işbirliğine önem verdiğini göstermiştir.

Anahtar kelimeler: *İlkokullar, ilkokulların işlevleri, toplumsallaştırma, bilgi öğretmen, yaşam becerileri kazandırma*

Giriş

Toplumdaki bireylerin sahip olmaları istenen temel bilgi, beceri ve davranışların kazandırılmasının büyük bir kısmını okullar üstlenmiştir. Aile, din ve kitle iletişim araçları gibi toplumsal kurumların ve toplum içinde olmanın insana kazandırdığı çeşitli yaşantıların ürünü olarak bir eğitimden söz edilebilirse de, hemen hemen her toplumda planlı eğitim okulun görevidir (Bloom, 1979). Dewey (2010) toplumun kendisi için meydana getirdiği bütün şeylerin, onun her bir bireyine okul aracılığıyla kazandırıldığını belirterek toplumun en güzel fikirlerinin, kendi geleceği için bu sayede gerçekleşeceğine inanmıştır. Bireylerin bilişsel, sosyal ve mesleki beceri ve davranışları ancak tam gelişmiş bir kişilik üzerine temellendirilebilir (Altunya, 1995). Çocukların sosyal becerileri ile duygusal özelliklerinin gelişiminde özellikle temel eğitimin büyük bir etkisi bulunmaktadır. İlkokullar, sosyal ve duygusal becerilerin yanı sıra, çocukların bilme, anlama, analiz etme, uygulama, değerlendirme ve yaratma gibi bilişsel becerilerinin gelişiminde de en önemli sorumluluğu taşımaktadırlar (Genç, 2005). Bilişsel beceriler düzeyinde, ilkokullar bir taraftan çocuklara okuryazarlık becerileri, matematik, coğrafya ve tarih bilgileri kazandırırken (Dewey, 2010), diğer taraftan ait oldukları dünya ve toplum hakkında rasyonel ve gerçekçi bir görüş geliştirebilmelerine önemli bir katkı sağlamaktadır (Egan, 2010). Yukarıda ifade edilen görüşleri dikkate alındığında, ilkokulların; bilgi öğretme, toplumsallaştırma ve yaşam becerileri kazandırma olmak üzere üç temel işlevi yerine getirdiği ifade edilebilir.

Çocukların içinde yaşadıkları toplumun bir üyesi haline gelebilmesi, toplumun bir parçası olduğunun bilincine varabilmesi ve toplumsal sorumluluklarını yerine getirebilmesi, bireyin toplumsal yaşamda gerekli olan sosyal becerileri kazanması ile mümkündür. Bireyin başkaları ile iyi ilişkiler kurmasında, toplumsal kurallara uymasında, sorumluluk yüklenebilmesinde, başkalarına yardım etmesinde, yasal haklarını kullanabilmesinde bu sosyal becerilerin önemi büyüktür (Çubukçu ve Gültekin, 2000). Çocukların, tavır ve hareketlerinin gelişiminde düzgünlük ve diğer alışkanlıklarının olgunlaşmasında, sosyal becerilerinin ve duygusal özelliklerinin değişiminde ve gelişiminde ilkokullar temel teşkil eden okullardır (Dewey, 2010).

İlkokullardan, çocuklara bilişsel beceriler kazandırma ve toplumsallaştırma işlevlerinin yanı sıra çocukların öznel potansiyellerini geliştirmelerine ve benlik saygısını oluşturmalarına

yardımcı olmaları da beklenmektedir. Sanford ve Donovan (1984) benlik saygısını, bireylerin yaşamının farklı yönlerini etkileyen bir kişilik değişkeni ve sağlıklı bir kişilik geliştirmenin ön koşulu olarak görmektedir (akt. Aydın ve Güloğlu, 2001). Maslow ise bireyin yaşamında verimli ve başarılı olabilmesi için sağlıklı bir benlik saygısına sahip olması gerektiğini savunarak bunu, bireyin önem verdiği kişilerden gördüğü sevgi, saygı ve kabul ile bireyin yetkinlik ve başarı duyguları olarak iki kaynağa bağlamaktadır (Joseph, 1995; akt. Doğru ve Peker, 2004). Çocukların, benlik saygılarının, bireysel farklılıklarının olumlu yönde gelişmesini sağlamak ilkokul eğitim programlarının da temellerini oluşturmaktadır.

Türkiye’de ilkokulların eğitim programı, 2005-2006 eğitim öğretim yılından tema ve süreç merkezli bir yaklaşım esasında realist ve pragmatist felsefe temelinde tasarlanmışlardır. Realizme göre eğitimin temel hedefi yeni nesillere kültürel mirası aktarmak ve insanı toplumsal yaşama hazırlayarak, mutlu ve erdemli kılmaktır (Sönmez, 2005). Dolayısıyla programlar yoluyla bireylere bir yandan bilişsel becerilerin, diğer yandan da bireylerin içinde yaşadıkları topluma uyum sağlayabilmeleri için değer ve normların kazandırılması hedeflenmiştir. Pragmatist felsefeye göre ise eğitim programlarında her düzeyde dersler bulunmalı, konular yaşamdan seçilerek kuramdan çok uygulamaya ağırlık verilmelidir (Sönmez, 2005). Bu bilgiler ışığında, ilkokulların eğitim programı haftalık ders çizelgesi incelendiğinde dört yıl süresince, haftada 30 saatlik bir ders programının uygulandığı görülmektedir. Birinci sınıflarda ders saati toplamının 26 saatini zorunlu dersler, 4 saatini ise serbest etkinlikler oluşturmaktadır. İkinci ve üçüncü sınıflarda bu oran 28 zorunlu 2 saat serbest etkinlik şeklindedir. Dördüncü sınıfta ise serbest etkinlik bulunmamakta, programın 30 saati zorunlu derslerden oluşmaktadır. İlk üç sınıfta derslerin yaklaşık %65’e yakını ise Türkçe, Matematik ve Hayat Bilgisi dersleri oluşturmaktadır. Dördüncü sınıfta ise aynı ağırlık devam etmekte ancak Hayat Bilgisi dersi yerini Fen Bilimleri dersine bırakmaktadır. İlkokulların bu ders çizelgesi, programın ağırlıklı olarak bilişsel düzeyde becerileri kazandırmaya yöneldiğini göstermektedir. Toplumsal uyuma dönük sosyal becerilerin geliştirilmesi dersler içerisinde gerçekleştirilen etkinlikler ile sağlanmaya çalışılmaktadır. Programda mesleki hedefleri belirleme veya bu nitelikleri geliştirme yönünde herhangi bir ders ise yer almamaktadır.

İlkokulların resmi programları kapsamında her ne kadar öğrencilerin bilişsel ve sosyal becerileri ile duyuşsal özelliklerinin geliştirilmesine yönelik amaçlar ön plana çıksa da duyuşsal özelliklerin doğası ve gelişimleri açıkça bilinemediğinden bunlarla ilgili hedeflere eğitime

nasıl ulaşılabileceği de pek fazla bilinmemektedir (Özçelik, 2009). Bu nedenle aslında duyuşsal özelliklerin geliştirilmesi ve kazandırılması okul hedeflerinde önemli bir yer tutmasına karşın, eğitim ortamlarında bu özelliklerin nasıl kazandırılacağı ve bu özelliklere nelerin, ne derece etki ettiği yeterince açık değildir. Çocuklar için hedeflenen duyuşsal özelliklerin toplumsal değerler ile sıkı bir ilişki içerisinde olduğu dikkate alınırca öğretmenlerin değerleri, inançları ve toplumsal değerlere ilişkin algılarının da bu süreçte etkili olduğu düşünülebilir. Dolayısıyla, geleceğin ilkokullarının işlevlerinin öğretmen bakış açısıyla tartışılması önem kazanmaktadır.

Bu çalışma “Sınıf Öğretmenleri Arasında Bilgi Öğretimi ve Toplumsallaştırma: Uluslararası Bir Karşılaştırma (ICEP-CI)” adlı uluslararası bir araştırma projesinin bir bölümü olarak gerçekleştirilmiştir. Projede yedi farklı ülkeden (Belçika, Kanada, Şili, Fransa, Meksika, Romanya ve Türkiye) 11 proje ekibinde yer alan 30 araştırmacı görev almıştır. Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak 21. yüzyıl ilkokullarının hedeflerinin ve ailelerin bu hedeflerin gerçekleştirilmesi sürecindeki görevlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma amacı kapsamında, aşağıda belirtilen iki soruya cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin, ilkokulların işlevleri ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin, ilkokulların hedeflerinin gerçekleştirilmesinde aile rollerine ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Öğretmenlerin eğitimin ve okulların işlevlerine yönelik görüşlerini belirlemeyi ve betimlemeyi amaçlayan çalışma nitel bir araştırma olarak desenlenmiştir. Nitel araştırmalarda, dünyayı anlamada yorumlayıcı ve doğacı yaklaşımlar benimsenmekte, bu nedenle nitel araştırmacılar, odaklanılan olguları anlamada ya da yorumlamada bireylerin onlara yükledikleri anlamları dikkate almaktadırlar (Denzin ve Lincon, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Çalışma kapsamında okulların işlevlerini betimlemek için sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmış, bu görüşlere dayalı olarak daha detaylı betimleme sunabilme ve odaklanılan olguyu daha

derinlemesine keşfedebilme amacıyla nitel araştırma modeli kullanılmıştır (Neuman, 2013). Araştırma modeli kapsamında bireysel yarı yapılandırılmış görüşmeler ile çalışma gerçekleştirilmiştir.

Katılımcı Grubu

Araştırmanın katılımcıları Eskişehir ilinin çeşitli ilkokullarında görev yapan 20 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Katılımcılar nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan amaçlı katılımcı yöntemi altında sınıflandırılan ölçüt örnekleme ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme yoluyla belirlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Katılımcılar olarak Eskişehir ilinde devlet okullarında görev yapan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan sınıf öğretmenleri seçilmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme kapsamında gönüllü öğretmenler arasından il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenleri seçilmiştir ve bu durum araştırma sınırlıkları arasında belirtilmiştir.

Katılımcı öğretmenlerin 16'sı kadın, 4'ü erkektir. Katılımcıların üçü 26-30, ikisi 31-40, on ikisi 41-50 yaş arasındadır, diğer üç katılımcı ise 51 yaş üstündedir. Öğretmenlik deneyimi açısından incelendiğinde, katılımcılardan birinin 5 yıl ve altında, ikisinin 6-10 yıl, dördünün 11-15 yıl, yedisinin 16-20 yıl ve altısının ise 21 yıl üstü deneyime sahip oldukları görülmüştür.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Görüşmeler sırasında ses kaydı alınmış, ayrıca araştırmacılar tarafından notlar tutulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun soruları, ISEP – CI projesinde görev alan 30'a yakın uzmandan oluşan ekibin görüş ve katkılarına dayalı olarak gerçekleştirilen 3 günlük bir çalıştay sürecinde oluşturulmuştur. Soru formu, araştırmanın kuramsal çerçevesi kapsamında, kolay anlaşılır, mantıksal sıralanan ve yönlendirme içermeyen sorulardan oluşmuştur. Formda, öğretmenlerin eğitim kelimesine yükledikleri anlamları, okulun işlevlerine ilişkin algılarını, okuldaki dersler ve bu derslerin amaçlarını, ailelerin eğitim sürecindeki rollerini ve okulların yüzleşmesi gereken sorunları ve bu sorunlara yönelik önerilerini kapsayan 13 anahtar soruya ve buna bağlı alt sorulara yer verilmiştir. Görüşme sorularından örnekler aşağıda sunulmuştur:

- “Eğitim” kelimesini duyduğunuzda ne düşünürsünüz?
- Okulun bilgi öğretimi işlevi size göre ne anlama gelmektedir?
- Okulun toplumsal yaşama ilişkin öğrenmelerin gerçekleştirilmesi işlevi size göre ne anlama gelmektedir?
- Size göre günümüz eğitiminde öğrenci ailelerinin rolleri nedir?

Karar sürecinde yazarlarında yer aldığı görüşme soruları projenin yürütüldüğü tüm ülkelerde üzerinde fikir birliğine varılan yarı-yapılandırılmış görüşme formu temel alınarak oluşturulmuştur. Görüşme formunun Türkçe diline çevirisi sürecinde ise soru formu öncelikle eğitim bilimleri alanında lisansüstü öğrenim gören iki uzman ve doktora derecesine sahip iki uzman olmak üzere 4 uzman tarafından bağımsız olarak çevrilmiş, ardından yapılan toplantıda her bir görüşme sorusu için yapılan çeviriler karşılaştırılarak tek bir çeviri üzerinde uzlaşmıştır. Görüşme sorularının anlaşılabilirliğinin sınanması için iki pilot görüşme gerçekleştirilmiş ve soru formunun üzerinde son düzeltmeler yapılarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Katılımcı öğretmenlerle iletişim kurmadan önce yerel yetkililerden resmi araştırma izni alınmıştır. Görüşmeler öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda gerçekleştirileceğinden ayrıca öğretmenlerin görev yaptıkları okul yöneticilerinden izin alınmıştır. Görüşmeler öncesi katılımcılarla iletişim kurulmuş ve uygun oldukları zamanlar dikkate alınarak bir görüşme planı hazırlanmıştır. Görüşmeler öncesi her katılımcıdan kişisel bilgilerine yönelik bir demografik bilgi formu ve onam formu doldurmaları istenmiştir. Katılımcılar bu formları doldurarak araştırmaya katılmaya gönüllü olduklarını onaylamışlardır. Görüşmelerin tamamı katılımcıların görev yaptıkları okullarda belirlenen sessiz ve rahatsız edilmeyen dersliklerde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler arasında tutarlık sağlanabilmesi amacıyla ilk iki görüşme her üç araştırmacı tarafından ortaklaşa gerçekleştirilmiş ve görüşmeler sonrasında değerlendirme toplantısı yapılmıştır. Bu toplantı sonucunda görüşmelerde dikkat edilecek konular vurgulanmış ve ortak bir anlayış geliştirilmiştir. Sonrasında her bir araştırmacı bağımsız olarak görüşmeleri sürdürmüştür. Her bir görüşme yaklaşık 40-50 dakika sürmüş ve tüm görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Ses kayıtları daha sonra üzerinde hiçbir değişiklik yapılmadan yazılı metin haline dönüştürülmüş ve analizler bu dökümler üzerinden yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Nitel veri analizi; verilerin anlamlı parçalara indirgenmesini, her biri için kodlama yapılmasını, bu kodlamaların temalar altında birleştirilmesini ve bu şekilde sunulmasını içermektedir (Creswell, 2013). Bu işlem süreci veri kodlamayı, temalar altında gruplamayı, düzenlemeyi ve son olarak betimleyip yorumlamayı içeren içerik analizi olarak da tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu kapsamda, veriler öncelikle kavramsal yapı doğrultusunda incelenerek tematik kodlar belirlenmiştir. Veriler bu kodlara göre işlenirken, inceleme sonucunda ortaya çıkan yeni temalarda tespit edildikçe kod listesine eklenmiş veya yeni kodlara göre eski kodlar değiştirilmiştir. Tüm verilerin incelenmesi sonucu tespit edilen ayrıntılı kodlar için frekans dağılımları çıkarılmış ve yorumlanmıştır.

Nitel araştırmalarda inandırıcılık; inandırıcı olmayı/güvenirliği, aktarılabirliği, tutarlılığı ve onaylanabilirliği kapsamakta ve araştırmacının niteliğini yansıtmaktadır (Given ve Saumure, 2008; Guba, 1981; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada inandırıcı olma kapsamında çeşitleme ve uzman incelemesi kullanılmıştır. Çalışma, eğitim programları ve öğretim alanında çalışmakta olan üç araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışma sırasında araştırmacılardan biri eğitim programları ve öğretim alanında doçent olarak görev yapmaktadır. Diğer iki araştırmacı ise bu alanda doktora öğrencileridir. Çeşitleme kapsamında çalışmanın tamamı ve veri kodlama süreci üç araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Bu bağlamda, öncelikle araştırmacılardan biri görüşmeleri kodlayarak analiz etmiştir. Bu kodlamalar araştırmacının temel analizi olarak belirlenmiştir. Daha sonra diğer iki araştırmacı da bağımsız olarak tüm görüşmelerin analizlerini yapmış ve yaptıkları bu kodlamalar ilk araştırmacının yapmış olduğu analizle karşılaştırılmıştır. Birinci araştırmacı ile ikinci ve üçüncü araştırmacıların kodlamaları arasındaki tutarlık yüzdeleri Miles-Huberman (1994) formülüne göre de hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (1994)'a göre tutarlık yüzdelerinin %70 ve üstünde olması yeterlidir. Bu bağlamda, tutarlık yüzdesi 0.70'in altında olan her bir görüşme için araştırmacılar arasında uzlaşma toplantıları yapılmış ve bu toplantılar sonucunda tutarlık yüzdeleri tekrar hesaplanmıştır. Buna göre birinci ve ikinci araştırmacılar arasındaki uzlaşma öncesi toplam tutarlık yüzdesi 0.63 iken araştırmacılar bir araya gelerek yaptıkları tartışmalar sonucu tutarlık yüzdesi 0.77'ye yükselmiştir. Birinci ve üçüncü araştırmacılar arasındaki uzlaşma öncesi 0.75 olan toplam tutarlık yüzdesi ise uzlaşma sonrası 0.80 olarak bulunmuştur.

Bu veriler yapılan kodlamaların inandırıcılığını ve tutarlılığını ortaya koymaktadır. Uzman incelemesi kapsamında ise görüşme formu proje başlangıcında düzenlenen ve projede yer alan yaklaşık 30 araştırmacının katılımıyla gerçekleşen toplantıda geliştirilmiştir. Aktarılabirlik kapsamında amaçlı katılımcı belirleme kullanılmış ve bulgular zengin betimlemeler kullanılarak sunulmuştur. Son olarak çalışmanın onaylanılabirliği kapsamında; veri toplama araçları, toplanan veriler ve analiz süreci üç araştırmacı ve diğer proje ortakları tarafından sürekli olarak kontrol edilmiştir.

Araştırma inandırıcılığında diğer bir boyut, araştırma etiği olarak belirtilmektedir (Merriam, 2009; Creswell, 2013). Araştırmanın tüm aşamalarında etik boyut dikkate alınmıştır. Bu kapsamda, veri toplama süreci öncesinde yerel yetkililerden yasal izin alınmış, tüm katılımcılara araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve katılımcılar onam formunu imzalamışlardır. Katılımcıların verdikleri bilgiler ve elde edilen verilerin gizliliği sağlanmıştır.

Bulgular

“Sınıf Öğretmenlerinin İlkokulların İşlevlerine İlişkin Görüşleri Nelerdir?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında öncelikli olarak öğretmenlerin okulun işlevleri hakkındaki düşünceleri sorulmuştur. Bu soru ile öğretmenlerin okulların hangi temel amaçlarını öne çıkardıklarının ve okullara yükledikleri anlamların analiz edilmesi amaçlanmıştır. Öğretmelerin verdikleri yanıtlar analiz edilerek en sık belirtilen görüşler temalaştırılmış ve Tablo 1’de özetlenmiştir:

Tablo 1
Öğretmenlerin Okulun İşlevlerine İlişkin Görüşleri

Görüşler	Görüş belirten öğretmen sayısı
Toplumsallaştırma	
- Çocukların yaşayacakları çevreye uyumu için gerekli tutum ve davranışları geliştirmelerini sağlamaktır.	19
- Öğrencilerin yansıtıcı-eleştirel düşünme becerilerini ve özerkliklerini geliştirmektir.	16
- Disiplin yoluyla her öğrenciye toplumsal kurallara ve normlara uymalarını öğretmektir.	13
Bilgi öğretme	
- Öğrencilerin özgürleşme süreçlerini geliştirmek için gerekli olan bilgileri edinmelerini sağlamaktır.	19
- Programlarda yer alan bilgilerin uygulanabilmesine olanak sağlamaktır.	10
- Öğrencilerin özerkliklerini ortaya koyabilmeleri için bilgi ağırlıklı yoğun bir eğitim vermektir.	3
Yaşam becerileri kazandırma	
- Zorlama olmayan bir ortamda her çocuğun kendini gerçekleştirmesine, gelişmesine ve mutlu olmayı başarabilmesine olanak sağlamaktır	18
- Her çocuğun hayatında başarılı olabilmesi için geleceği planlamasına olanak sağlamaktır.	18
- Her öğrencinin iş dünyasına giriş için hazırlanabilmesine olanak sağlamaktır.	16

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin okulun işlevlerine ilişkin görüşleri sorulduğunda, görüşler, “toplumsallaştırma”, “bilgi öğretme” “yaşam becerileri kazandırma” olmak üzere üç tema altında toplanmıştır. Toplumsallaştırma işlevi öğretmenlerin en fazla değindikleri konu olmuştur. Bununla birlikte yaşam becerileri kazandırma ise diğerlerine kıyasla öğretmen görüşleri arasında daha kısa süreli yer tutmuştur. Derinlemesine sorular ile bu temalara ilişkin daha detaylı incelemeler gerçekleştirilmiştir.

Öğretmenlerin okulun toplumsallaştırma işlevi hakkındaki düşüncelerine ilişkin bulgular

Okulun toplumsallaştırma işlevine ilişkin olarak öğretmenlerin en fazla çocukların çevreye uyumu için gerekli tutum ve davranışların geliştirilmesi konusunu vurguladıkları görülmektedir. Bu görüşü yansıtan öğretmen ifadelerinden biri şu şekildedir:

“Yani neticede bulunduğu çevrede çevreye ayak uydurmasını sağlamaktır. Zaten amaç da bu değil midir yaşamın amacı. Çevreye uyum sağlayan, çevredeki sorunlarla baş edebilen ayakta kalır yoksa güçlü olan değil.” (K7, 920)

Öğretmenlerin okulun toplumsallaştırma işlevine ilişkin vurguladıkları diğer bir konu da öğrencilerin yansıtıcı-eleştirel düşünme becerilerinin ve özerkliklerinin geliştirilmesidir. Bu görüşe yönelik bir öğretmen ifadesi şöyledir:

“... Toplumun olaylarından geri bıraktırmıyorum çocukları. Mesela biz her sabah haberleri konuşuyoruz, tartışıyoruz. Ya da bir olay getiriyorum ortaya dünyadan ya da Türkiye’den tartışıyoruz, bu neden böyle, nasıl olmalıydı, buradaki sorunlar ne diye sürekli tartışıyoruz... Büyük bir insanmış gibi görüp eleştirmelerinden yanayım.” (K5, 715)

Toplumsallaştırma boyutuna yönelik olarak öğretmenlerin en fazla vurguladıkları konulardan diğeri de disiplin yoluyla öğrencilere toplumsal norm ve kuralların kazandırılması gerekliliğidir:

“Yani hep söylüyorum ben, burası okul. Her yerin kuralı vardır. Evin kuralı vardır. Nereye gidersek gidelim. Arabaya, otobüse biniyorsanız otobüsün kuralları vardır. Hastaneye gidiyorsanız oranın kuralları vardır. Kurallar olmazsa hayatımız tımarhaneye döner. O yüzden bulunduğumuz ortamın kurallarına uymak zorundayız.” (K1, 36)

Öğretmenlerin okulun toplumsallaştırma işlevi ile ilgili diğer görüşleri ve her bir görüşün desteklenme oranını temsil eden frekans sayıları Tablo 2’de gösterilmiştir:

Tablo 2

Öğretmenlerin Okulun Toplumsallaştırma İşlevinin Nasıl Gerçekleştirilmesi Gerektiğine Yönelik Görüşleri

Görüşler	Görüşü belirten öğretmen sayısı
- Öncelikle kültürel özelliklere odaklanmalıdır.	8
- Öncelikle toplumdaki kültürel ve etnik çeşitliliğin kabul edilmesine odaklanmalıdır	8
- Öğrencilere vatandaşlık eğitimine ilişkin toplumsal norm ve kuralları aşılacaktır.	5
- Öncelikle okulun sorumluluğunda olmalıdır.	5
- Öncelikle ailenin sorumluluğunda olmalıdır.	5
- Sadece okullarda gerçekleştirilen bir süreç olmamalıdır.	3

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin önemli oranda okulun toplumsallaştırma işlevinin kültürel özelliklere odaklanması gerektiğini vurguladıkları görülmektedir:

"Okulun da görevi bence, çocukları sosyal ortamlarda iç içe tutmayı, çok çevreye sokmayı, çok fazla etkinlikler yapmayı sağlamalı. Sosyal etkinlikler olsun, sinema, tiyatro, halk oyunları, değişik ortamlar, söyleşiler, sempozyumlar bunlar hep artı kazandırıyor okula fayda sağlıyor. Ben de okul bunu daha fazla yapsın istiyorum." (K5, 725)

Öğretmenlerin yine önemli bir kısmı da okulun toplumsallaştırma işlevinin öncelikle toplumdaki kültürel ve etnik çeşitliliğin kabul edilmesine odaklanması gerektiğini düşünmektedir:

"Şimdi etnik gruplara göre eğitim yapılmalı mı diye düşünürsek eğer yani belli bir temel değişmemeli ama temelden sonraki şeyler değişebilir bence. Mesela din dersi için açık açık konuşursak alevi bir vatandaşımız gelip bize ben sure namaz kılmak istemiyorum, işte sure öğrenmek istemiyorum. Onu zorlamanın alemi yok din dersi için. Ya da Türkiye'de sadece aynı dine inanan insanlar mı var? Öteki insanları zorlamanın alemi yok. Ben hiç şeyi unutmuyorum mesela. Daha yeni yeni aklım başıma geldi. Üniversitede okurken yahudi bir arkadaşımız vardı bizim üniversitede. Hiç kimse arkadaşlık etmezdi, dört senesini yalnız geçirdi. Niçin? Yahudi olduğu için. Şimdi çok saçma geliyor o zaman yaptık onu ama neyden dolayı etnik grubundan, inancından dolayı dışlandı çocuk. Gerek var mı? Temelde hepimiz insanız." (K1, 174)

Öğretmenlerden bazıları ise okulun toplumsallaştırma işlevini öğrencilere vatandaşlık eğitimine ilişkin toplumsal norm ve kuralların aşılması şeklinde ele almışlardır:

"Okulun temel işlevi öncelikle iyi insan, kaliteli insan sonra iyi aile bireyi, rolü ne olacaksa baba rolü olacaksa, anne rolü olacaksa o, sonra iyi bir vatandaş ve dünya insanı olması." (K1, 12)

Toplumsallaştırma sürecinde okul ve ailelerin rolü öğretmenlere sorulduğunda, öğretmenlerin önemli bir çoğunluğunun, toplumsallaştırmanın öncelikle okulun sorumluluğunda olduğunu vurguladıkları belirlenmiştir:

"O konuda her türlü nasıl diyeyim çocuk açısından gelişmeyi sağlayabilecek ortamlar hazırlamalı, çünkü zaten okulda sosyalleşir. O konuda okul baz alınmalı. ... Sosyalleşmeyi içeren her alanda okul bir numara olmalı." (K11, 1509)

Bununla birlikte, öğretmenlerin bir kısmı ise toplumsallaştırma işlevinin sadece okullarda gerçekleştirilen bir süreç olmaması gerektiğini vurgulayarak ailenin önemli bir sorumluluğu olması gerektiğini savunmuşlardır:

"Valla hepimizin görevi sanki sadece tamamen okulun görevi değil aileden de bir takım şeyleri çocuğun alması gerekiyor çevreye uyum sağlamak için... Kendi ayaklarının üstünde durması gerekiyor belli sorumlulukların verilmesi gerekiyor. Eğer ailede bunlar verilmiyorsa okulda biraz biz zorlanıyoruz. Yani sacayağının üç şeyi gibi boyutu gibi onların da yardımcı olması gerekiyor ailenin bize. O bağlamda çevreye uyumlu olması için ailenin kesinlikle öğretmene okula destek vermesi gerekiyor." (K9, 1206)

Öğretmenlerin okulun bilgi öğretimi işlevi hakkındaki düşüncelerine ilişkin bulgular

Öğretmenlerin üzerinde yoğun olarak durdukları diğer bir konu ise okulun öğrencilerin bilişsel gelişimlerini sağlamadaki işlevi olmuştur. Öğretmenler, okulun öğrencilere yaşamlarında yararlı olan bilgileri öğrenmelerini sağlayarak onların bir anlamda özgürce yaşamalarına yardımcı olmak gerektiğini belirtmişlerdir.

"... Ne kadar çok bilirse o kadar çok özgür olur. Ne kadar çok bilgi sahibi olur ne kadar çok bilirse kendini ifade eder, özgürce davranışları kendinden emin olur. Bilgiyle özgürleştiklerini düşünüyorum açıkçası." (K5, 697)

Öğretmenlerin okulun bilgi öğretimi işlevine ilişkin vurguladıkları diğer bir konu da programlarda yer alan bilgilerin uygulanabilmesine olanak sağlanması gerekliliğidir:

"Bilgi tabi ki önemli olması gereken bir şey ama sadece bilgiye yoğunlaşmamak gerekiyor. O bilgiyi nasıl kullanacağını da bilmesi gerekiyor çocuğun. Yani salt bilgi az önce de söylediğim gibi tek başına bir işe yaramıyor. O bilgiyi nasıl kullanacağını nerede kullanacağını bilmesi gerekiyor." (K4, 605)

Öğretmenlerin bir kısmı da öğrencilerin özelliklerinin ortaya koyabilmeleri için bilgi ağırlıklı yoğun bir eğitimden geçmeleri gerektiğini savunmaktadır.

"Valla çocuklara çeşitli beceriler kazandırma, onların kendi kendilerine bir şeyleri başarabilmelerine sağlamak, kendilerini ifade etmelerini sağlamak, ayaklarının üstünde durmalarını sağlamak için yani hayatta kalabilmek için mücadele edebilmeleri için gerekli olan tüm bilgileri onlara kazandırmak." (K9, 1192)

Öğretmenlerin bu görüşlere ilave olarak okulun öncelikli olarak hangi bilgileri öğretmesine odaklanması gerektiği sorusuna ise verdikleri yanıtlar beş alt temada gruplandırılmıştır (Tablo 3).

Tablo 3
Öğretmenlerin Okulun Bilgi Öğretimi İşlevine İlişkin Görüşleri

Görüşler	Görüşü belirten öğretmen sayısı
- Öncelikle bilgilerin günlük yaşamdaki kullanımını geliştirmeye odaklanmalıdır.	7
- Öncelikle günlük yaşamla ilgili teknik ve becerilerin geliştirilmesine odaklanmalıdır.	7
- Öncelikle öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirmeye odaklanmalıdır.	5
- Öncelikle öğrenme teknik ve becerilerinin geliştirilmesine odaklanmalıdır.	5
- Öncelikle eğitim programında bulunan konuların aktarılmasına odaklanmalıdır.	3

Tablo 3’de belirtilmiş olduğu gibi, öğretmenlerin öncelikle okulun bilgilerin günlük yaşamdaki kullanımının geliştirilmesine ve bununla ilgili teknik becerilerin geliştirilmesine odaklanılması gerektiğini vurguladıkları görülmektedir:

"bence yani ne diyeyim sosyal hayatta kullandığımız her şey yemek bile yapabilmeli ya da çocuklarla bir oyun ne bileyim bir tiyatro drama hazırlamalıyız yani sürekli eğlence gibi de olabilir yani bilgi ezberletmek ya da bilgiyi olduğu gibi aktarmak değil de kendileri yaratıcı olup kendilerinin de işlevlik...uygulayabileceği her şey olur bu." (K17, 2329)

Öğretmenlerin bilgilerin günlük yaşamdaki kullanımının geliştirilmesinin yanı sıra eleştirel düşünme becerilerinin ve öğrenme teknik ve becerilerinin geliştirilmesine de odaklanılmasının önemli olduğunu vurgulamışlardır:

" bilgiye ulaşma yollarını göstermeliyiz biz bilgi ağırlıklı hani düşünüyorum şimdi öyle bir eğitim yoktur tahminim öyle bir düşünce. Bilgiye ulaşma yolları. Balık vermek değil balık tutmayı öğretmeliyiz." (K3, 481)

Öğretmenlerden az bir kısmı ise bilgi öğretiminin öncelikle eğitim programında bulunan konuların aktarılmasına odaklanması gerektiğini düşünmektedirler:

"Yani programda verilen bilgilerin evet verilmesi gerekiyor. Yani orada bir işlevi olacak okulun." (K18, 2553)

Öğretmenlerden öğretilecek bilgi türleri ile ilgili daha somut görüş belirtmeleri talep edildiğinde, verilen örneklerden beş bilgi türünün ön plana çıktığı tespit edilmiştir (Tablo 4).

Tablo 4.
Öğretmenlerin Okulda Öncelikli Öğrenilmesi Gereken Bilgiler Hakkındaki Görüşleri

Görüşler	Görüşü belirten öğretmen sayısı
- Öğrencilerin sosyal işlevlerini yerine getirebilmeleri için gerekli olan bilgiler (başkalarına hoşgörülü olma, dinleme, farklılıklara açık olma, vb.)	14
- Zihinsel gelişim için gerekli bilgiler (eleştirel düşünme, bilimsel yaklaşım, analitik kapasite, vb.)	6
- İnsanlığın kültürel, bilimsel ve tarihi mirasının gelişimini anlamak için gerekli bilgiler (önemli, tarihi olaylar, temel sanatsal çalışma alanları, büyük buluşlar, vb.)	6
- Öğrencileri çevreleyen doğaya ve insan dünyasına ilişkin gerekli bilgiler(depremler, küresel ısınma vb.)	6
- Gelecekte mesleki açıdan işlev görececek bilgiler (grup çalışmasını bilme, etkili iletişim, bilişim ve iletişim teknolojisi kullanma vb)	4

Tablo 4’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin büyük çoğunluğu okulda öncelikle öğrenilmesi gereken bilgileri öğrencilerin sosyal işlevlerini yerine getirebilmeleri için gerekli olan bilgiler şeklinde tanımlamışlardır:

“Başkasının hakkının olabileceği çocuk haklarını bilen, evrensel insan haklarını bilen ne bileyim hak kavramını oluşturmuş, biat etmeyen kendisine gelecekte en azından lise düzeyinde hak koruma kavramını hale dönüştürecek çabalar.” (K8, 1128)

Öğretmenlerden bir kısmı ise öğrencilerin zihinsel gelişimine, insanlığın kültürel, bilimsel ve tarihi mirasının gelişimine ve öğrencileri çevreleyen doğaya ve insan dünyasına ilişkin gerekli bilgilerin öncelikli olduğunu vurgulamışlardır:

“Yani yine aynı sisteme bağlı olarak dünyada yaşayan birçok canlıyla birlikte ortak bir yaşam formunun onu belirlediği yani dünyanın büyük bir dönüşüm içinde olduğu, dünyanın bir parçası haline gelmesi gerektiği bunun mikro örneği olarak da okulda da bunu yaşaması gerektiği yani çocuk şeyi bilmek zorunda işte canlıların sadece fen bilgisi esnasında söylemiyorum da canlıların var olma hakkı, bunun insanın yok ettiği mesela insanın yok ettiği canlılara ihtiyacı var ama diğer canlıların insana ihtiyacı yok fikrinin de çocukta kalıcılığı gerekiyor... Dolayısıyla dünyayı bir bütün olarak algılaması gerekiyor. Örneğin günümüzde ki çocuğun bence karbon ayak izini bilmesi gerekiyor. Yani bu elektriği kapatalım ile öğretmekle alakalı bir şey değil sadece. Çok basitleşiyor.” (K8, 1126)

Öğretmenlerin diğerlerine kıyasla daha az sayıda bir kısmı ise gelecekte mesleki açıdan işlev görececek bilgilerin öncelikli olarak öğretilmesi gerektiğini vurgulamışlardır:

“Öncelikle kendi işine yarayacak bilgiler, toplumun, devletin faydasına olan bilgiler. Öncelikle ama kendisi bireyin. Bu nedenle de diyoruz ya her birey kendi ilgi ve yeteneği doğrultusunda yetiştirilmeli. Bu nedenle öncelikle kendi işini kendi geleceğini sağlayacak bilgiler...” (K15, 2124)

Öğretmenlerin okulun yaşam becerileri kazandırma işlevi hakkındaki düşüncelerine ilişkin bulgular

Öğretmenler, görüşmelerde okulların yaşam becerileri kazandırma işlevine kıyasla ağırlıklı olarak okulun toplumsallaştırma ve bilgi öğretme işlevlerini ön plana çıkarmışlardır. Bununla birlikte yaşam becerileri kazandırma işlevine yönelik üç görüşün ön plana çıktığı belirlenmiştir.

Öğretmenlerin önemli bir kısmı okulların fazla zorlama olmayan bir ortamda her çocuğun kendini gerçekleştirmesine, gelişmesine ve mutlu olmayı başarabilmesine olanak sağlaması gerektiğini vurgulamışlardır:

“Eğitim öğretimin amacı zaten devletin, toplumun, bireyin mutluluğunun sağlanmasıdır.” (K15, 2091)

Bunun yanı sıra, vurgulanan diğer bir konu da her çocuğun hayatında başarılı olabilmesi için geleceğini planlamasına olanak sağlanması olarak ön plana çıkmıştır:

“Eğitim evet geleceği planlamaya da odaklanabilir çünkü biz sanki biraz geç kalıyoruz çocuklara meslek seçiminde de olsun. Ortaokuldan sonra lisede hatta branş seçip ona göre. Biraz daha ilkokula düşürebiliriz.” (K10, 1323)

Öğretmenler üçüncü olarak ise ilkokulun her öğrencinin iş dünyasına giriş için hazırlanabilmesine olanak sağlanması gerektiğine de dikkat çekmişlerdir:

“...ben aslında bu yönde yapıyorum eğitimimi onları iş dünyasına hazırlamak, onlara okumalarının gerektiğini, bir meslek sahibi olmaları gerektiğini sürekli aşılıyarak sürekli söyleyerek eğitim yapıyorum. Çünkü toplumumuzdaki eğitim anlayışı bize bunu gerektiriyor (...) Türkiye’de, yaşadığımız toplumda bu şart, iş dünyasına hazırlamak önemli. Benim de ilk hedefim de bu oluyor genelde.” (K5, 691)

“Sınıf Öğretmenlerinin, İlkokulların Hedeflerinin Gerçekleştirilmesinde Aile Rollerine İlişkin Görüşleri Nelerdir?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Daha önce de bahsedildiği gibi, öğretmenler, çocuklara sosyal becerilerin kazandırılması sürecinde, ailelerin süreçteki rollerine vurgu yapmışlardır. Aileler sadece okul öncesinde değil okul süresince de eğitimin esas paydaşları olarak işlevlerini sürdürmektedirler. Öğretmenlere, aileleri eğitimde rolü hakkındaki düşünceleri sorulduğunda sıklıkla belirtilen görüşler beş temada gruplandırılmışlardır (Tablo 5).

Tablo 5.

Öğretmenlerin Ailelerin Eğitimdeki Rolü Hakkındaki Görüşleri

Görüşler	Görüşü belirten öğretmen sayısı
- Öğrencilerin sosyal işlevlerinin geliştirilmesinde sorumluluk almaları (özgüven, özgürlük vb.)	13
- Okulla işbirliği yapma	8
- Öğrenci ödevlerinin kontrolünde sorumluluk sahibi olması	7
- Çocuklarının okulun işlevi ve önemini kavramalarına yardımcı olmaları	6
- Çocuklarına toplumsal norm ve kurallara uymayı öğretme	5

Tablo 5’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin büyük çoğunluğu, ailelerin eğitimdeki rolünü daha çok öğrencilerin sosyal işlevlerinin geliştirilmesinde sorumluluk almak olarak tanımlamışlardır:

“Ya da sosyalleşme anlamında bazen okul yetersiz kalabiliyor. Örnek vereyim; bazı okullarda yüzme havuzları var, işte yüzme kursları o okulda veriliyor. Ama eğer okulda bu imkânlar yoksa aile bu açıdan destek vermeli. Sosyalleşme boyutuna daha çok önem veriyorum ben yani.” (K4, 624)

Öğretmenlerin önemli bir kısmı da ailelerin rolünü okulla işbirliği olarak ele almışlardır:

“Tabii ki aile iş birliği içinde olmalı okul. Kopuk da bir ilişki olmamalı. Çok fazla şey de olmamalı yani bizim okul açısından söylüyorum çok fazla iç içesiniz aileyle fazla olayların içine giriyor anne baba siz biraz özgür değilsiniz burada.” (K9, 1270)

Ailelerin eğitimdeki rolü konusunda öğretmenlerin önemli bir bölümü de ailelerin, öğrenci ödevlerinin kontrolünde sorumluluk sahibi olmalarını önemli görmüşlerdir:

“Çok önemlidir. Ailenin rolü ders anlatma olmayacak tabii kesinlikle. Çocuğa bir ödev verildiği takdirde de çocuğun yapabileceği bir şey olmalı ki çocuk kendi başına yapsın. Ailenin rolü çalışma ortamı yaratmalı. Sessiz, sıcaklığı normal, ışık. Bu şekilde bir ortam yaratmalı. Çocuğun temel ihtiyaçları karşılanmalı. Okul ihtiyaçlarını.” (K19, 2739)

Öğretmenlerin bir kısmı da ailelerin rolünü çocukların okulun işlevi ve önemini kavramalarına yardımcı olmak olarak tanımlamışlardır:

“Şimdi aklıma geldi bir de okulla ilgili veya genel eğitim süreciyle ilgili olumsuz düşüncelerini çocuğa yansıtmamalarını beklerim ben.” (K4, 624)

Öğretmenlerin bu konuda belirttikleri diğer bir görüş de ailelerin rolünün çocuklarına toplumsal norm ve kuralları öğretmek olduğudur:

“Ailenin rolü hani zaten beş yaşına kadar aile belli bir şey kazandırmalı çocuğa onun dışında da kontrol etmeli. Onu desteklemeli belli kuralları evde tutturmalı ama. (...)Belli kuralları koymalı. Kural olmadığına çocuklar okuldaki kurallara da uymakta zorlanıyor, toplumda da zorlanıyorlar. O yüzden kuralsız katı bir toplumda yaşadığımız halde bu şekilde olmaz. Kurallar olmalı bence.” (K9, 1268)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Eğitimin ve okulun amaç ve işlevleri ne olmalıdır? Bu soruya yanıt oluşturabilecek, eğitim felsefecileri tarafından üzerinde uzlaşılan bir amaç ve işlevler listesi henüz oluşturulmuş değildir. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin ilkokulların işlevlerine yönelik algılarının betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerle yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin eğitimin toplumsallaştırma, bilgi öğretimi ve yaşam becerileri kazandırma olmak üzere üç işlevine vurgu yaptıkları görülmüştür. Programın uygulayıcıları ve paydaşları olarak öğretmenlerin programı nasıl algıladıkları, bu programların öğrenme ortamlarında nasıl yürütüldüklerine ilişkin önemli bulgular ortaya çıkarması bakımından önemli görülmektedir. Bu şekilde gerçekleştirilmiş güncel bir araştırmada, Kruger, Won ve Treagust (2013) öğretmenlerin Avustralya'daki K-10 okul

programlarındaki değişikliklere yönelik algılarını incelemişler ve öğrencilerin günlük yaşamlarında uygulayabilecekleri konuları öğrenmeye yönlendiren içeriğin eklenmesine olumlu karşıladıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Bu bulgu, öğretmenlerin programlardaki bilgilerin kullanılmasına vurgu yapmalarına ilişkin araştırma bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Eğitimin amaçları ve okulların işlevleri yıllardır tartışmalı ve başa çıkılması zor bir konu olduğundan her felsefi akım bu konuya farklı yanıt vermektedir (Turan, 2010). Bir görüşe göre okulun amacı “geçmişten şimdیه dek oluşan başat kültürel değerleri öğrencilere kazandırmak, bu yolla onun topluma uyumunu sağlamak” olarak belirtilirken, bir başka görüşte okulun amacı “*toplumda geleneksel olarak devam eden standart ve değişmezleri değil, sürekli değişen hayatı öğretmektir*” şeklinde ifade edilmektedir (Neill, 1990; akt. Kiraz, Demir, Aksu, Daloglu, & Yildirim, 2010). Eğitimin amaçları Dewey bakış açısıyla Webster (2009) tarafından da tartışılmış ve eğitim programlarının yürütücüsü olarak öğrenenlerin kişiliklerine odaklanma vurgulanmıştır. Webster (2009), öğrencilerin toplumsal varlıklar olarak görülmeleri gerektiğini ve amaçların sadece etkili öğrenme ya da bilgi aktarmaktan çok öncelikle bu toplumsal varlıkları beslemek için tasarlanmaları gerektiğini ileri sürmüştür. Bu bakış açısı araştırmaya katılan öğretmenler tarafından da vurgulanmıştır ve birçok öğretmen okulların bilgi öğretimi işlevine ilişkin olarak “öğrencileri, özgürleşme süreçlerini kolaylaştıracak bilgilerle donatma” görüşünü önermişlerdir. Bu görüş öğretmenlerin yaşam becerileri kazandırma işlevine yönelik algılarıyla da desteklenmektedir. Öğretmenlerin tamamına yakın bir kısmı yaşam becerileri kazandırma işlevini “*öğrencilerin kendilerini gerçekleştirme ve geliştirmesi için olanaklar sağlama ve zorlama olmayan bir ortamda mutlu olmalarına yardımcı olma*” olarak tanımlamışlardır.

Öğretmenlerin okulun toplumsallaştırma işlevini öncelikli olarak öğrencilerin çevreye uyumunu sağlamak, yansıtıcı-eleştirel düşünme becerilerini ve özerkliklerini geliştirmek ve disiplin yoluyla toplumsal kurallar ve normları öğretmek olmak üzere üç temel boyutta ele aldıkları görülmektedir. Küçük ve Polat'ın (2013) okul yöneticilerinin eğitime ve eğitimin amaçlarına ilişkin görüşlerini araştırdıkları çalışmada okul yöneticilerinin eğitime ve eğitimin amaçlarına yükledikleri anlamların "*hayatın gerektirdiği davranışların kazanılması*", "*çocuğun kazandığı davranışlar ile toplumun amaçlarına uygun hale getirilmesi*", "*vatan, millet sevgisi kazanmış birey yetiştirme*", "*istendik davranışların kazandırılması*" boyutlarında olduğu

görülmüştür. Okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı gerçekleştirilen bu araştırma bulguları, öğretmen görüşlerine dayalı gerçekleştirilen araştırmanın bulguları ile büyük oranda tutarlı görünmektedir. İki araştırmada da toplumsallaştırma işlevinin yaşanan çevreye ve topluma uyum süreci ve buna uygun davranışlar geliştirme vurgusu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük oranda vurguladıkları yansıtıcı-eleştirel düşünme becerilerini ve özerkliklerini geliştirme boyutunun, Küçük ve Polat (2013)'in araştırmasında katılan okul yöneticileri tarafından vurgulanmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin toplumsallaştırma işlevine ilişkin algıları incelendiğinde okullarda toplumsallaştırmanın kültürel özelliklerin yanı sıra kültürel ve etnik çeşitliliğinin kabul edilmesine odaklanılması gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Öğretmenlerin sosyal işlevlerin kazandırılmasında ailenin süreçteki sorumluluğuna da vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin, genel olarak toplumsallaştırmanın sadece okulun sorumluluğunda değil, aile ile işbirliği içinde gerçekleştirilmesi gereken bir süreç olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Öğretmenlerin toplumsallaştırma işlevi ile ilgili vurguladıkları diğer bir konu da öğrencilere vatandaşlık eğitimine ilişkin toplumsal norm ve kuralların aşılmasıdır. Bu bulgu da, Küçük ve Polat (2013)'in okul yöneticilerinin eğitime ve eğitimin amaçlarına ilişkin görüşlerini araştırdıkları çalışmanın bulgularıyla paraleldir. Araştırmanın bu bulgusu Esen'in (2005) çalışmasıyla da benzerlik göstermektedir. Söz konusu çalışmada da öğretmenlerin eğitimin amacını “toplumsal ve etik değerlerin aktarımı” ve “erdem ve onur sahibi insanlar yetiştirilmesi” olarak tanımladıkları ortaya konmuştur.

Okulların bireyin topluma uyumunu sağlamayı hedefleyen toplumsallaştırma işlevinin yanı sıra bilgi öğretimi işlevi de vardır. “Hangi bilgi daha gereklidir?” “Öğrenciye öncelikle ne öğretilmelidir?” “Bir toplumda ne tür bilgi değer bulur?” gibi önemli sorular ders programlarının temelini oluşturur (Guttek, 2004). Bu araştırmada okulun bilgi öğretimi işlevine yönelik öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin en çok öğrencilerin özgürleşme süreçlerini geliştirmek için gerekli olan bilgilerin edinilmesini önemli gördükleri belirlenmiştir.

Öğretmenler bilgi öğretimi işlevinin ise öğrencilerde eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine odaklanması gerektiğini düşünmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin bilgi ağırlıklı

yoğun bir eğitim yerine öğrenme teknik ve becerilerinin geliştirilmesine ve günlük yaşamda kullanılabilir bilgilerin öğretime değer verdikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin bilgilerin doğrudan aktarılması yerine bilgiye ulaşma yollarının edinilmesini önemsedikleri ve “öğrenmeyi öğrenme” kavramına vurgu yaptıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin okulun yaşam becerileri kazandırma işlevine ilişkin görüşleri incelendiğinde öncelikli olarak bireylerin kendilerini gerçekleştirmelerine ve geleceği planlamalarına olanak sağlama vurgusu yaptıkları görülmektedir. Öğretmenler ayrıca yaşam becerileri kazandırma işlevi kapsamında öğrencileri iş dünyasına hazırlama konusuna da vurgu yapmışlardır. Araştırmanın bu bulguları, Küçük ve Polat’ın (2013) okul yöneticilerinin eğitimin amaçlarına ilişkin görüşlerini inceledikleri çalışmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Küçük ve Polat’ın (2013) araştırmasında da okul yöneticilerinin eğitimi, meslek elemanı yetiştirme olarak algıladıkları ve eğitim sürecini iş dünyasına hazırlık olarak gördüklerine ilişkin bulgular bulunmaktadır. Benzer şekilde öğretmenler tarafından araştırmada belirtilen bazı görüşler Winch’in (2002) bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Winch’in (2002) araştırmasında eğitimin ekonomik amaçlarının hem bireysel hem toplumsal önemi vurgulanmış ve öğrencilerin hem bireysel amaçlarını gerçekleştirmelerine hem de ekonomik olarak toplumun bir parçası olmaya teşvik edilmelerine gerek olduğu ifade edilmiştir. Bu araştırmada öğretmenlerin yaşam becerilerini kazandırma işlevine yönelik görüşleri Winch’in (2002) bulguları ile benzerlik göstermektedir. Araştırmada öğretmenler, yaşam becerilerini kazandırma işlevini, öğrencileri başarılı olmak için geleceği planlamaya yönlendirme ve mesleki yaşamlarına hazırlama olarak düşündüklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin okulda öncelikli öğrenilmesi gereken bilgiler hakkındaki görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin öğrenilmesi gereken bilgiler boyutunda öncelikli olarak sosyal işlevleri yerine getirebilmek için gerekli bilgileri vurgulamaları, araştırmanın eğitimin amacına yönelik bulgularında görülen toplumsallaştırma vurgusu ile tutarlılık göstermektedir. Sosyal işlevlerin yanı sıra öğretmenler, okulda öğretimin zihinsel gelişim için gerekli bilgileri içermesi gerektiğini de düşünmektedirler. Öğretmenlerin okulda öğrenilmesi gereken bilgilere ilişkin vurguladıkları diğer boyutlar sırasıyla bireylerde kültürel, bilimsel ve tarihi mirasın gelişimini anlamak, doğa ve insan dünyasına yönelik genel bir anlayış geliştirmek için gerekli bilgilerdir. Ayrıca öğretmenler mesleki açıdan işlev görececek bilgilerin de gerekliliğine vurgu yapmışlardır. Öğretmenlerin mesleki açıdan işlev görececek bilgilerin gerekliliğine yönelik görüş bildirmeleri,

okulun yaşam becerileri kazandırma işlevini de vurguladıklarını göstermektedir.

Araştırmanın diğer bir boyutu da ailelerin eğitimdeki rollerine ilişkin öğretmen görüşleridir. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde büyük oranda ailelerin rolünü sosyal işlevlerin yerine getirilmesinde sorumluluk alma ve okullarla işbirliği yapma olarak gördükleri ifade edilebilir. Aile rollerine ilişkin belirtilen diğer görüşlerin de ödev kontrollerinde sorumluluk alma ve okulun işlev/önemi konusunda yardımcı olma olarak belirtilmesi, öğretmenlerin velilerle işbirliğini önemsediklerini göstermiştir. Araştırmanın bu bulgusu Argon ve Kıyıcı (2012), Çelenk (2003) ve Gökçe'nin (2000) çalışmalarının öğretmen görüşüne dayalı bulguları ile aynı doğrultudadır. Bu çalışmalarda öğretmenler öğretmen – veli işbirliğinin önemini öncelikli olarak belirtmişler ve bu konuda veli desteğinin önemli olduğu görüşünü vurgulamışlardır. Bununla birlikte öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, velilerin bilgi öğretimi konusunda kendilerinden daha baskın olmamaları yönünde eğilimleri görülmektedir. Toplumsal kural ve normların öğretilmesi boyutunda ise bazı öğretmenler ailenin rolünün öncelikli olduğunu belirtmişler ve bu konuda ailedeki eksiklik ve yetersizliklerin, okullardaki toplumsallaştırma ve bilgi öğretimi süreçlerini olumsuz etkilediğini vurgulamışlardır. Ailelerle işbirliği yapılmasına yönelik görüşler Forster'ın (2012) Avustralya eğitiminde etik kodlara ilişkin çalışmasında da belirtilmiştir. Bu çalışmada Forster (2012) yeni bir toplum oluşturmada öğretmenleri, öğrencileri ve aileleri içeren çok sesliliğin dikkate alınmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu boyuta ilişkin olarak, Boon (2011) ve Cohen (2006) değerler eğitiminin büyük oranda aileler ve diğer paydaşların sorumluluğunda yürütülmesi görüşünün terk edildiğini ifade etmişlerdir. Böylece öğretmenler, aileler ve diğer paydaşlar arasında işbirliğine dayalı çalışmayı vurgulamışlardır.

Kısaca açıklamak gerekirse, araştırmaya katılan öğretmenler, eğitimin üç temel işlevi olarak toplumsallaştırma, bilgi öğretimi ve yaşam becerileri kazandırmayı vurgulamışlardır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin belirttiği görüşler, toplumsallaştırma işlevine daha çok vurgu yapılmasına ve bilgi öğretimi boyutunda bilgilerin günlük yaşamda kullanılmasına yönelik eğilimlerini yansıtmıştır. Öğretmenlerin algıları Cohen'in (2006) okuma/yazma öğretiminin ve matematiksel öğrenmelerin aşırı vurgulanmasını ve toplumsallaştırma süreçlerinin ihmal edilmesinin Amerika Birleşik Devletleri'ndeki eğitsel sorunlar arasında olarak görmesi görüşüyle büyük oranda tutarlık göstermektedir.

Sonuç olarak öğretmenlerin okulun toplumsallaştırma ve bilgi öğretimi işlevlerinden hangisinin rolünü daha önemli gördüklerine ilişkin görüşleri sorulduğunda her iki işlevi de önemli gördüklerini belirtmişlerdir. Ancak çalışmada elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin öncelikli olarak okulun toplumsallaştırma işlevine odaklandıkları daha sonra sırasıyla bilgi öğretimi ve yaşam becerileri kazandırma işlevlerini vurguladıkları ifade edilebilir. Araştırmada elde edilen bu bulgu, çeşitli araştırma bulgularında da görülmektedir. Seligman, Ernst, Gillham, Reivicha ve Linkins (2009) ve Ong (2013) bu yaklaşımı toplumsal, duygusal, davranışsal gelişimin, mutluluğun ve yaşamda memnuniyeti başarmanın amaçlandığı “pozitif eğitim” olarak tanımlamaktadırlar. Benzer görüşler Hinchliffe (2001) ve Diamond’ın (2010) araştırma bulgularında da görülmektedir. Her iki araştırmada da akademik başarı, toplumsal-duygusal yeterlik, fiziksel ve zihinsel sağlık boyutları arasında temel boyutta çoklu bir etkileşimin olması gerektiği ileri sürülmüştür. Bu bulgu gerçekleştirilen toplumsallaştırma, bilgi öğretimi ve yaşam becerileri kazandırmaya ilişkin araştırmada ulaşılan bulgularla benzerlik göstermektedir.

Araştırmadaki bulgular, Eskişehir il merkezinde görev yapan 20 sınıf öğretmenin görüşlerine dayalı olarak elde edilmiştir. Bu durum araştırmanın sınırlılıkları arasındadır. Araştırmada aileler, okul yöneticileri ya da yerel yöneticiler ve öğrencilerin görüşleri alınmamıştır. Farklı bölgelerde aynı araştırma modeli kullanılarak aynı araştırma konusuna yönelik araştırmalar, bu araştırmada elde edilen bulgularla karşılaştırılması bakımından önemli olarak görülmektedir. Ayrıca sonraki araştırmalarda aynı konuyla ilgili farklı paydaşlardan veriler toplanarak gerçekleştirilecek çalışmalar araştırma konusunun farklı bakış açılarıyla irdelenmesine olanak sağlayacaktır. Diğer bir öneri olarak, aynı araştırma odağına yönelik hem nitel hem nitel verilerin toplandığı karma model kullanılarak gerçekleştirilecek araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Kaynakça

- Altunya, N. (1995). Eğitim sorunumuza kuşbakışı. Ankara:Ürün Yayınları.
- Argon, T. ve Kıyıcı, C. (2012). İlköğretim kurumlarında ailelerin eğitim sürecine katılımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 80-95.
- Aydın, G. ve Güloğlu, B. (2001). Coopersmith özsaygi envanterinin faktör yapısı. *Eğitim ve Bilim*, 26(122), 66-71.
- Bloom, B.S. (1979). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (Türkçe çeviri: D.A. Özçelik) Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Boon, H.J. (2011). Raising the bar: ethics education for quality teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(7), 104-121. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2011v36n7.2>
- Çelenk, S. (2003).Okul başarısının ön koşulu: okul aile dayanışması. *İlköğretim Online*, 2(2), 28-34.
- Cohen, J. (2006). Social, Emotional, Ethical, and Academic Education: Creating a Climate for Learning, Participation in Democracy, and Well-Being. *Harvard Educational Review*, 76(2), 201-237.
- Creswell, J.W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (3rd ed.)*, Thousand Oaks: SAGE.
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig: Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 37, 154-174.
- Denzin, N.K. ve Lincoln, Y.S. (2005). Introduction: The discipline and practice of qualitative research . N.K. Denzin ve Y.S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbooks of qualitative research (3rd ed.)* içinde (s. 1-32). Thousand Oaks: SAGE.
- Dewey, J. (2010). *Okul ve toplum*. (Türkçe çevirisi: H.A. Başman) Ankara: Pegem Akademi.
- Diamond, A. (2010). The evidence base for improving school outcomes by addressing the whole child and by addressing skills and attitudes, not just content. *Early Education and Development*, 21(5), 780–793. doi:10.1080/10409289.2010.514522.

- Doğru, N. ve Peker, R. (2004). Özsayığı geliştirme programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin özsayığı düzeylerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 315-328.
- Egan, K. (2010). *Eğitimi Zihin*. (Türkçe çevirisi: F. Keser). Ankara: Pegem Akademi.
- Esen, Y. (2005). Öğretmenlerin toplumsal/mesleki kimliklerine ve rollerine ilişkin değerlendirmeleri: sosyal bilgiler öğretmenleri üzerinde yapılan bir araştırma, *Eğitim Bilim Toplum*, 3(11), 16-53.
- Forster, D.J. (2012). Codes of Ethics in Australian Education: Towards a National Perspective. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(9). 0-17. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2012v37n9.4>
- Genç, S. Z. (2005). İlköğretimde sosyal becerilerin gerçekteşme düzeyinin belirlenmesi üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1), 41-54.
- Given, L.M. ve Saumure, K. (2008). Trustworthiness. L.M. Given (Ed.), *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods, Vol 1-2* içinde (s. 895-896), Thousand Oaks: SAGE.
- Gökçe, E. (2000). İlköğretimde okul aile işbirliğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 204-209.
- Guba, E.G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries, *Educational Communication and Technology*, 29(2), 75-91.
- Gutok G.L. (1988). *Philosophical and ideological perspectives on education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hinchliffe, G. (2001). Education or Pedagogy? *Journal of Philosophy of Education*, 35(1), 31-45.
- Kiraz, E., Demir, C.E., Aksu, M., Dalioğlu, A. ve Yıldırım, S. (2010). Öğretmen adaylarının eğitim görüşlerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 526-540.

- Kruger, M., Won, M. ve Treagust, D.F. (2013). Teachers' perceptions on the changes in the curriculum and exit examinations for biology and human biology. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(3), 41-58. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2013v38n3.5>
- Küçük, Z.A. ve Polat, S. (2013). İlköğretim okul yöneticilerinin eğitime ve eğitimin amaçlarına ilişkin görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 239–255.
- Merriam, S.B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Miles, M.B. ve Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis (2nd edition)*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Ong, C.L. (2013). *Towards Positive Education: A Mindful School Model* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). University of Pennsylvania.
- Özçelik, D.A. (2009). *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Seligman, M.E.P., Ernst, R.M., Gillham, J., Reivicha, K. ve Linkins, M. (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293–311.
- Sönmez, V. (2005). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Ani Yayıncılık.
- Turan, S. (2010). Eğitim Felsefesi ve Çağdaş Eğitim Sistemleri. A. Boyacı (Ed.), *Eğitim Sosyolojisi ve Felsefesi (3. Baskı)* içinde (ss.155-176). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 3. Baskı.
- Webster, R.S. (2009). Why educators should bring an end to pedagogy. *Australian Journal of Teacher Education*, 34(1), 42-53. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2009v34n1.4>
- Winch, C. (2002). The economic aims of education. *Journal of Philosophy of Education*, 36(1), 101-117.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.