

## Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı'nda Örtük Program Algısı (İnönü Üniversitesi Örneği): Bir Durum Çalışması

### Psychological Counseling and Guidance Programs Perception of Hidden Curriculum (Inonu University Example): A Case Study

Okay DEMİR,<sup>1</sup> Kemal DURUHAN<sup>2</sup>

#### Öz

Bu araştırmada, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Programındaki örtük programın, 3. sınıf öğrencilerinin görüşleri ve yapılan gözlemler yoluyla incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden "durum çalışması" yöntemine yer verilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Programında öğrenim gören 18 3. Sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri yapılandırılmış gözlemler ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiş olup, verilerin analizinde betimsel analiz ile içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın bazı bulguları doğrultusunda; fiziki ortamla ilgili örtük programın, etkileşimi artırmaya yönelik eğitsel çabaları desteklemediği; öğretim elemanı-öğrenci etkileşimi ile ilgili olarak; öğretim elemanlarının, sınıf kuralları, ders işleniş tarzı, derse katılım, ödev, değerlendirme yöntemi ve örtük beklentiler şeklinde sınıflandırılabilir beklentilerinin olduğu şeklinde sonuçlara ulaşılmış ve bu sonuçlardan hareketle çeşitli öneriler getirilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Örtük Program, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Programı, Öğrenci Algıları.

#### Abstract

In this study, Inonu University Faculty of Educations Psychological Counseling and Guidance Programs Hidden Curriculum, third grade students' views and conducted observations are intended to be studied. The method of qualitative research 'Case Study' is designed. The studies work group consists of 18 third grade Inonu University Psychological Counseling and Guidance Program students. The research data was obtained using observation and half structured interaction technique and the data was analyzed using a descriptive and content method. Due to some findings in the research, in accordance to the physical areas Hidden Curriculum show that leaning towards more interaction is not supported by educational effort; about interaction between the teacher and the student; the teachers implication of class rules, the way of teaching, participation, homework leading to the evaluation method and the Hidden Curriculums expectations to be reached according to the results and from these results a variety changing recommendations were reached.

**Keywords:** Hidden Curriculum, Psychological Counseling and Guidance Program, Students Perceptions.

DOI: 10.18009/jcer.73377

<sup>1</sup> İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, EPÖ Bilim Dalı Doktora Öğrencisi, [okay4425@gmail.com](mailto:okay4425@gmail.com), Malatya.

<sup>2</sup> Prof. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, EPÖ Bilim Dalı, [kemal.duruhan@inonu.edu.tr](mailto:kemal.duruhan@inonu.edu.tr), Malatya.



## Giriş

Eğitim çabalarının genel amacı, kuşkusuz yetişmekte olan çocukların ve gençlerin, topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlayabilmelerine yardım etmektir (Varış, Gürkan, Gözütok, Pektaş, Babadoğan, ve Gürbüztürk, 1998). Bu uyumun sağlanabilmesi için, okullarda uygulanan programlara bakıldığında, genel ve özel amaçların belirlenmiş olduğunu ve bu doğrultuda bir takım düzenlemelerin gerçekleştirildiğini görüyoruz; ancak eğitimsel amaçların gerçekleştirilmesi sürecinde sadece resmi programlardan yararlanılması oldukça zor görünmektedir. Tuncel'e (2014) göre, bürokratik makamlar tarafından oluşturulan resmi programlar geliştirilirken toplumsal kültür ve toplumun beklentilerinin yanında o alandaki bilimsel gelişmelerin de dikkate alındığı söylenebilir; ancak bireylerin sosyo-kültürel özellikleri ile şekillenen örtük programda, toplumsal kuralları ve işleyişini hiçbir değişikliğe uğramadan bulmak mümkündür. Dolayısıyla bir eğitim kurumunun yapısının anlaşılması isteniyorsa o kurumun örtük programına bakılmasında yarar vardır. Örtük program kavramını ilk kez 1968 yılında ortaya atan Philip Jackson'a (1968) göre örtük program, okullarda öğrencilere sadık olma, boyun eğme, söz dinleme gibi davranışları kazandırmakta, onları toplumla uyumlu birer birey haline getirmektedir. Jackson sınıf içindeki ilişkileri düzenlerken örtük programın bir araç olarak kullanıldığını; öğrencilerin toplumun beklentilerine göre şekillendirildiğini; öğrencilerin istek ve gereksinimlerinin ikinci plana atıldığını belirtmektedir. Margolis ve Romero (1998), üniversitelerin de örtük programlarının bulunduğunu ve bazı bölümlerde öğrencilere ırk, renk, cinsiyet gibi özelliklerine göre ayrımların yapılabildiğini belirtmekte, bu duruma izin verilmemesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Ahola'ya (2000) göre, üniversitelerin örtük programı; öğrenmeyi öğrenme, mesleği öğrenme, uzman olmayı öğrenme ve kuralları öğrenme biçiminde dört boyutta incelenebilir. Bergenhenegouven'de üniversitede örtük programın, öğrencilerin derslerde yer alan üniteleri başarıları için karşı karşıya kaldığı gizli ve informal talepler olduğunu belirterek, informal taleplerin başlıcalarını şu şekilde sıralamaktadır (Bergenhenegouven, 1987; akt. Yüksel, 2002:364-366):

*1) Pek çok program ve ders tanımında öğrencilerden ders konularına saygı göstermeleri ve o ders hakkında olumlu tutum edinmeleri ve mezun olduktan sonra da bu tutumlarını devam ettirmeleri istenmektedir. Oysa gerçekte, sorulara*

*bilimsel cevap veren ve bilimsel tartışma yapabilen öğrenciler öğretim elemanınca daha fazla kabul görmektedirler.*

*2) Öğrencilerin teorik yapılarla, formüllerle, terimlerle ve tanımlarla uğraşmaları, profesyonel ve mesleki dil kullanmaları ve bunları öğrenmeleri beklenir. Ders başarılarının değerlendirilmesinde bunlar ana kriterlerdir.*

*3) Öğrencilerin yazılı ve sözlü sınavlarda tereddütlü, endişeli ve sinirli olma hallerini engellemeleri beklenir. Pek çok öğrenci sınavlarda endişeli ve sinirli olmasına rağmen, sınav esnasında bu duygularını yenmeleri kendilerinden beklenmektedir. Öğrencilerin bu duygularını sadece sınavlarda değil, çalışma gruplarında da yenmeleri beklenmektedir.*

*4) Öğrencilerin sınavlara motive olarak başarılı olmaları beklenmektedir. Bu motivasyon öğrencinin diğer öğrencilerden daha başarılı olmasıyla doyurulur. Dersin kapsamı veya değerlerini öğrenmek yerine başarılı olmak daha önemlidir. Dolayısıyla öğrencilerin birbirleriyle yarıştıkları bir ortam ortaya çıkmaktadır.*

Eğitim Bilimleri alanında yapılan araştırmalara bakıldığında resmi programlara yönelik çalışmaların çoğunlukta olduğu ve örtük program çalışmalarının bu noktada yetersiz kaldığı görülmüştür. Ülkemizde örtük programa ilişkin bazı çalışmaların bulunduğu ( Sarı, 2007; Kuş, 2009; Akbulut, 2011; Başar, 2011; Fidan, 2013; Yıldırım, 2013) ancak bu çalışmaların örgün eğitimin ilk, orta ve lise düzeylerini kapsadığı görülmektedir. Yüksel'e (2002) göre yükseköğretimde resmi program, ilköğretim ve ortaöğretime göre oldukça esnek ve daha az belirgin olup örtük programın etkileri daha baskındır. Bu programlar incelenmeden eğitim-öğretim ortamlarının sağlıklı bir biçimde yapılandırılması mümkün değildir (Yüksel, 2002:362). Yüksel'in (2004b) eğitim fakültesi örtük programına ilişkin öğrencilerin direnç davranışlarını incelediği araştırmasında, örtük programın alt boyutlarını oluşturan (Yüksel, 2004a) öğretmenlik mesleğine, derslere, öğretim elemanlarına ilişkin en olumsuz düşüncelere sahip ve en sık direnç davranışlarını gösteren öğrencilerin Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Programında olduğuna ilişkin araştırma bulguları bizi bu programı incelemeye yöneltmiştir. Bu önemli konuya dikkat çekmek, eğitim fakültesi bünyesinde yer alan Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Programının, örtük program çıktılarını öğrenci görüşleri doğrultusunda incelemek araştırmamızın problemini oluşturmaktadır. Bu temel amaç kapsamında, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıfın fiziki ortam ve düzenlemelerinden kaynaklanan örtük programa ilişkin öğrenci algıları nedir?
2. Öğretim elemanı-öğrenci etkileşiminden kaynaklanan örtük program çıktılarına ilişkin öğrenci algıları nedir?
3. Öğrenci-öğrenci etkileşiminden kaynaklanan örtük program çıktılarına ilişkin öğrenci algıları nedir?

### Yöntem

Bu araştırmada, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Programı 3. Sınıf öğrencilerinin örtük program çıktılarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, "Gözlem, görüşme, doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmalardır" (Yıldırım ve Şimşek, 2011:39). "Eğitim ve öğretim sürecindeki örtük programı ortaya çıkarmada nitel yöntemler güçlü bir yaklaşıma sahiptir" (Vallance, 1980:138). Yüksel'e (2004a) göre de, örtük programın kapsamını tam olarak öğrenebilmek için nitel araştırma tekniklerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden "durum çalışması" yöntemi benimsenmiştir. Durum çalışmalarında bir veya birkaç durum derinlemesine araştırılır. Yani, bir duruma ilişkin etkenler bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Durum çalışmaları, birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılabilir (Yin, 2009) nedeniyle bu araştırmanın doğasına uygun düşmektedir. Alanyazın incelendiğinde, durum çalışmalarının kendi içinde birçok araştırma desenine sahip olduğu görülmektedir. İlgili araştırma desenleri incelendiğinde bu çalışmanın amacını gerçekleştirebileceği düşünülen en uygun desenin "iç içe geçmiş tek durum" deseni olduğu görülmüştür. İç içe geçmiş tek durum deseninde, tek bir durum içinde çoğu kez birden fazla alt tabaka veya birim olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Creswell'e (2013) göre nitel durum çalışmalarında araştırmacılar durum veya durumları belirlemelidir. Bu durumlar bir birey, çeşitli bireyler, bir program, bir olay veya bir etkinliği içerebilir. Bu araştırmada, PDR Programı örtük program çıktıları tek bir durum olarak düşünülmüş, PDR Programı üçüncü

sınıf öğrencilerinin örtük programa ilişkin algıları olgu olarak tasarlanmış ve duruma ilişkin gerçekçi sonuçlar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Seçilen araştırma deseni gereği, alt analiz birimlerini oluşturan şubelerde odaklanılan durumun aynı olması nedeniyle şubeler arasında karşılaştırmalar yapılmamıştır. Bu bağlamda alt analiz birimlerinden ayrı ayrı elde edilen verilerden yola çıkılarak, araştırma durumunun bütününe ilişkin sonuçlar üretilmeye çalışılmıştır.

Durum çalışmalarında genellikle birden fazla veri toplama yöntemi işe koşulur; bu yolla zengin ve birbirini teyit edebilecek veri çeşitliliğine ulaşılmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Durum çalışması araştırmalarında veri toplama genellikle kapsamlı olabilmekte, bir başka ifade ile gözlem, görüşme, dokümanlar ve görsel-işitsel materyaller gibi veri toplama araçları kullanılabilir (Cresswell, 2013). Yin (2009) veri toplamak için arşiv kayıtları, görüşmeler, doğrudan gözlemler, katılımcı gözlemler ve çeşitli somut eserler olmak üzere 6 tür veri kaynağı önermektedir. Bu çalışmada veri çeşitlenmesinin sağlanabilmesi amacıyla “gözlem” ve “görüşme” veri toplama tekniklerine yer verilmiştir.

#### *Katılımcılar*

Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Programında öğrenim gören 18 üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada “ölçüt örnekleme” yöntemi kullanılmış, öğrenciler gönüllülük esasına dayalı olarak basit seçkisiz bir biçimde seçilmiştir. Ölçüt örneklemede önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan durumlar çalışılır ve ölçütler araştırmacı tarafından da oluşturulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmamızda ölçüt, “öğrencilerin üçüncü sınıfta öğrenim görmeleri” ile “araştırmaya katılmaya gönüllü olmaları” olarak belirlenmiştir. Gordon’a (1984) göre, örtük programı öğrenme süreci en az bir veya iki yıl hatta daha fazla süreyi kapsayabilmektedir (Akt. Yüksel, 2004a:80). Çalışmada Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Programı’nın seçilmesinin nedeni, Yüksel’in (2004b) eğitim fakültesi örtük programına ilişkin öğrencilerin direnç davranışlarını incelediği araştırmasında, öğretmenlik mesleğine ilişkin en olumsuz düşüncelere sahip ve en sık direnç davranışlarını gösteren öğrencilerin bu bölümde olduğuna ilişkin bulgularıdır. Yine aynı çalışmada, hem derslere hem de bu derslere giren öğretim elemanlarına ilişkin en olumsuz görüşlere sahip öğrenciler bu bölümde belirlenmiştir. Etik sorunları gidermek amacıyla görüşme yapılan öğrencilerin kimlik bilgileri gizli tutulmuş ve araştırma raporlaştırılırken

“Öğrenci1, Öğrenci2 ve Öğrenci3” kodları ile tanımlanmıştır. Bunun dışında derslerinde gözlem yapılan öğretim elemanlarının istekleri doğrultusunda, gözlem yapılan dersler belirtilmemiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri aşağıda tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

Katılımcılar	Cinsiyet	Yaş	PDR Sınıf/Şube
Öğrenci1	Kız	21	3/A
Öğrenci2	Erkek	22	3/A
Öğrenci3	Erkek	21	3/A
Öğrenci4	Erkek	21	3/B
Öğrenci5	Erkek	24	3/B
Öğrenci6	Erkek	21	3/B
Öğrenci7	Kız	24	3/A
Öğrenci8	Kız	20	3/B
Öğrenci9	Kız	21	3/A
Öğrenci10	Erkek	21	3/B
Öğrenci11	Kız	21	3/A
Öğrenci12	Kız	22	3/B
Öğrenci13	Kız	20	3/B
Öğrenci14	Erkek	22	3/B
Öğrenci15	Erkek	21	3/A
Öğrenci16	Kız	22	3/B
Öğrenci17	Kız	21	3/A
Öğrenci18	Kız	21	3/A

#### *Veri Toplama Araçları, Geliştirilmesi ve Verilerin Toplanması*

Araştırma verileri çalışma grubundaki öğrenciler ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler ve yapılandırılmış gözlemler aracılığıyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı görüşme sorularını önceden hazırlar; ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere kısmi esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine, tartışılmasına izin verir. Bu tür görüşmede, araştırılan kişilerin de araştırma üzerinde kontrolleri söz konusudur (Ekiz, 2003). Görüşme formunun hazırlanmasında, öncelikle alanyazın taraması yapılarak görüşme soruları hazırlanmıştır (Ahola, 2000; Akbulut, 2011; Gaikwad, 2004; Jackson, 1968; Lynch, 1989; Margolis, Soldatenko, Acker ve Gair, 2001; Yüksel, 2002; Yüksel, 2004a; Tuncel, 2008a). Oluşturulan soruların kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuş (EPÖ alanından 5 ve örtük program konusunda çalışmaları bulunan 1 öğretim üyesi), öneri ve eleştiriler doğrultusunda



görüşme formunda yer alan sorulara son şekli verilmiştir. Soruların anlaşılabilirliğine ilişkin üç öğrenci ile ön görüşmeler yapılarak soruların anlaşılabilirliği gözden geçirilmiş ve anlaşılmayan soru olmadığı belirlenmiştir. Görüşme formu, fiziki ortam ve düzenlemeler, öğretim elemanı-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkisi olmak üzere 3 boyutta yapılandırılmıştır.

Veriler, araştırmacı tarafından, çalışma grubundaki öğrencilerle 03/11/2014 tarihi ile 25/11/2014 tarihleri arasında, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi dersliklerinde bireysel yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler, yine bu tarihler arasında yapılan yapılandırılmış gözlemler aracılığıyla toplanmıştır. Bu tür gözlemlerde, önceden belirlenmiş kategorilere dayanılarak davranış küçük parçalara ayrılır (Punch, 2011). Araştırmada yapılan görüşmelerde, öğrenciler tarafından ses kayıt cihazının kullanımı kabul edilmediğinden elde edilen verilerin bir kısmı notlar alınarak, bir kısmı ise öğrencinin yazılı olarak iletmesi biçiminde kayıt altına alınmıştır. Literatürde bir görüş birliği olmasa da kaset kaydının açık uçlu görüşmelerdeki avantajı bilinmekle beraber koşullar kayıt yöntemini belirlemektedir. Kayıt yöntemi duruma göre değişebilir. Duruma özgü koşulların baskısı, görüşme yapılacak kişinin işbirliğine hazır oluşu, onayı ve seçilen görüşme türü açısından durumun değerlendirilmesi gerekir (Punch, 2011). Araştırmacının yaptığı görüşmeler neticesinde kazandığı deneyim ve ilgili alanyazın incelemesi sonrasında bir gözlem formu oluşturulmuş ve sınıf içi örtük programı ortaya çıkarmak amacıyla özellikle dersin hedefleri doğrultusunda gerçekleştirilen yaşantılar dışındaki durumların gözlenmesine odaklanılmıştır. Araştırmacı, görüşmelerin gerçekleştirildiği 03.11.2014 tarihi ile 25.11.2014 tarihleri arasında Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı 3- A ve 3 – B şubelerinde derslere giren üç farklı öğretim elemanının izinleri doğrultusunda toplam 8 ders saati gözlem yapmıştır. Nitel araştırmalarda cevaplanması en zor sorulardan biri araştırmacının yaptığı gözlemin ne kadar süreceğidir. Burada dikkat edilecek en temel kural, araştırmacının veriler ve ortaya çıkmaya başlayan bulguların bir doyum noktasına geldiğini hissetmesidir. Burada, yapılan gözlemlerden artık hep aynı şeyler görülüp aynı şeyler duyulmaya başlanır ve böyle bir durumda daha fazla veri toplandığı halde analizlerin yeni bir bilgi ortaya çıkarmadığı görülür (Merriam, 2013). Bu araştırmada da verilerin birbirini tekrar etmeye başladığı düşünüldüğünden gözleme son verilmiştir. Araştırmacı, katılımcı gözlemci rolüyle araştırmaya dâhil olmuştur. Merriam'a (2013) göre, katılımcı gözlemci rolünde, bir araştırmacının gözlemci faaliyeti grupça bilinir ve grubun katılımcısı olmak bilgi toplayıcı

rolünden sonra gelmektedir. Araştırmacı dışarıdan bir gözlemci olarak sürece müdahale etmemiş, gözlem verileri not tutularak kayıt altına alınmıştır.

#### *Verilerin Analizi*

Verilerin analizinde betimsel analiz ile birlikte içerik analizi de kullanılmıştır. Betimsel analizde, veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. İçerik analizinde toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak temel amaçtır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Betimsel analizin gereği olarak elde edilen veriler düz metin halinde temize geçirilmiş, kodlama anahtarı oluşturulup veriler kodlanmış ve kodlamalar karşılaştırılmıştır. Temalara ve kodlara göre veriler betimlenmiş ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Elde edilen bu verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Gözlem ve görüşmelerden yola çıkılarak veriler üç ana tema altında analiz edilmiştir. Merriam'a (2013) göre, kategoriler, temalar ya da bulgular için bir plan oluşturulmalı ve sınıflandırmalar yapılmalıdır. Marshall ve Rossman (2006) bu kategorileri, içinde metin parçalarının yer aldığı sepet ya da çember şeklinde görselleştirmişlerdir (akt. Merriam, 2013). Benzer biçimde Blankenship (1991) ve Johnson-Bailey ve Cervero'nun (1996) çalışmalarında da kategoriler arasındaki ilişkiyi gösteren modellemeler kullanılmıştır (akt. Merriam, 2013). Bu nedenle bu çalışmada, bulguların sunumunda kategoriler ve alt boyutlarını gösteren şekil ve modellerden yararlanılmıştır.

#### *Geçerlik ve Güvenirlik*

Genel anlamda "geçerlik" araştırma sonuçlarının doğruluğunu konu edinir. Dış geçerlik, elde edilen sonuçların benzer gruplara ya da ortamlara aktarılabilirliğine, iç geçerlik ise araştırma sonuçlarına ulaşırken izlenen sürecin çalışılan gerçekliği ortaya çıkarmadaki yeterliğine ilişkindir. "Güvenirlik" ise kısaca araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliği ile ilgilidir. Dış güvenilirlik, araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı şekilde elde edilip edilemeyeceğine, iç güvenilirlik ise başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonuçlara ulaşıp ulaşmayacağına ilişkindir (Lecompte ve Goetz, 1982; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011).



Nitel araştırma alanyazınında kullanılan inanılrlık, nakledilebilirlik, güvenilirlik ve doğrulanabilirlik kavramları, nicel araştırmalardaki iç geçerlik, dış geçerlik, güvenilirlik ve nesnellik kavramlarına karşılık gelmektedir (Merriam, 2013).

İç geçerlik, araştırma bulgularının dış dünyadaki gerçekliğe uyup uymadığı sorunsalı ile ilgilidir. Bir çalışmanın iç geçerliğini artırmada kullanılan en çok bilinen ve uygulanan strateji “çeşitleme” tekniğidir (Merriam, 2013). Çeşitlemede araştırmacılar; çoklu veri kaynakları, yöntemleri, araştırmacıları ve teorileri destekleyici kanıtlar oluşturmak için kullanılmaktadırlar (Creswell, 2013). Araştırmamızda inandırıcılığı artırmak amacıyla veri çeşitlemesi yapılmıştır. Bu bağlamda araştırmada farklı veri toplama tekniklerinden “gözlem” ve “görüşme” kullanılmıştır. İç geçerlik ya da inanırılığın sağlanmasında yaygın olarak kullanılan diğer bir strateji ise “üye kontrolü” ya da “üye sorgulamasıdır.” Katılımcı doğrulaması da denilen bu strateji, verilerin sağlandığı ya da mülakat yapılan kişilerden bazılarında ulaşılmasını ve ortaya çıkmaya başlayan bulgular hakkında onlardan geri bildirim istenmesini öngörür (Merriam, 2013). Bu kapsamda elde edilen verilerin ve bulguların bir kısmı katılımcılara okutularak üye sorgulaması yapılmış ve onayları alınmıştır.

Nitel araştırmalarda istatistiksel anlamda genellenebilirlik (tesadüfi örneklemeden evrene) sağlanması mümkün olmasa da, bu bir nitel çalışmadan hiçbir şey öğrenilemez demek değildir (Merriam, 2013). Şencan’a (2005) göre, aktarılabilirlik özelliğinin yükü araştırmacıdan çok, aynı yöntemi kullanarak araştırmayı tekrar etmek isteyen diğer araştırmacıların üzerindedir. Bu bağlamda, araştırmmanın aktarılabilirliğini sağlamak için; araştırmmanın modeli, veri kaynakları, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması, bulguların nasıl düzenlendiği ayrıntılı bir biçimde tanımlanmaya çalışılmıştır.

İç güvenilirliği sağlamada kullanılan stratejilerden biri, toplanan verilerin öncelikle betimsel bir yaklaşımla doğrudan sunulmasına ilişkindir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda, araştırmada kullanılan gözlem ve görüşmelerde yer alan veri birimlerinden, birbirini destekler nitelikte alıntılar yapılarak temalar açıklanmaya çalışılmıştır. Güvenirliğe ilişkin sorunları gidermek amacıyla, veriler hem araştırmacı hem de hem de program geliştirme alanında doktora yapan başka bir araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmış, kodlamalar arasındaki uyuşma yüzdeleri hesaplanmış (uyuşma yüzdesi=uyuşum miktarı x

100/uyuşma+uyuşmazlık miktarı) ve uyuşum yüzdesi %84 bulunmuştur. Şencan (2005)'a göre, uyuşum yüzdesinin %70 ve üstü olması gerekmektedir.

Araştırmalarda dış güvenilirliğin sağlanmasında çeşitli önlemler alınabilir. Bunlardan bazıları (Yıldırım ve Şimşek, 2011) : katılımcıların tanımlanması, elde edilen verilerin analizinde kullanılan kavramsal çerçeve ve varsayımların tanımlanması ile veri toplama ve analiz yöntemlerine ilişkin açıklamaların yapılmasıdır. Bu kapsamda, araştırmada veri kaynakları tanımlanmış, benzer araştırma yapan kişilerin veri kaynaklarını belirlemelerinde yol gösterici nitelikte olacağı düşünülmüştür. Elde edilen bulguların alanyazındaki bulgularla tartışılması da teyit edilebilirlik açısından önem taşımaktadır.

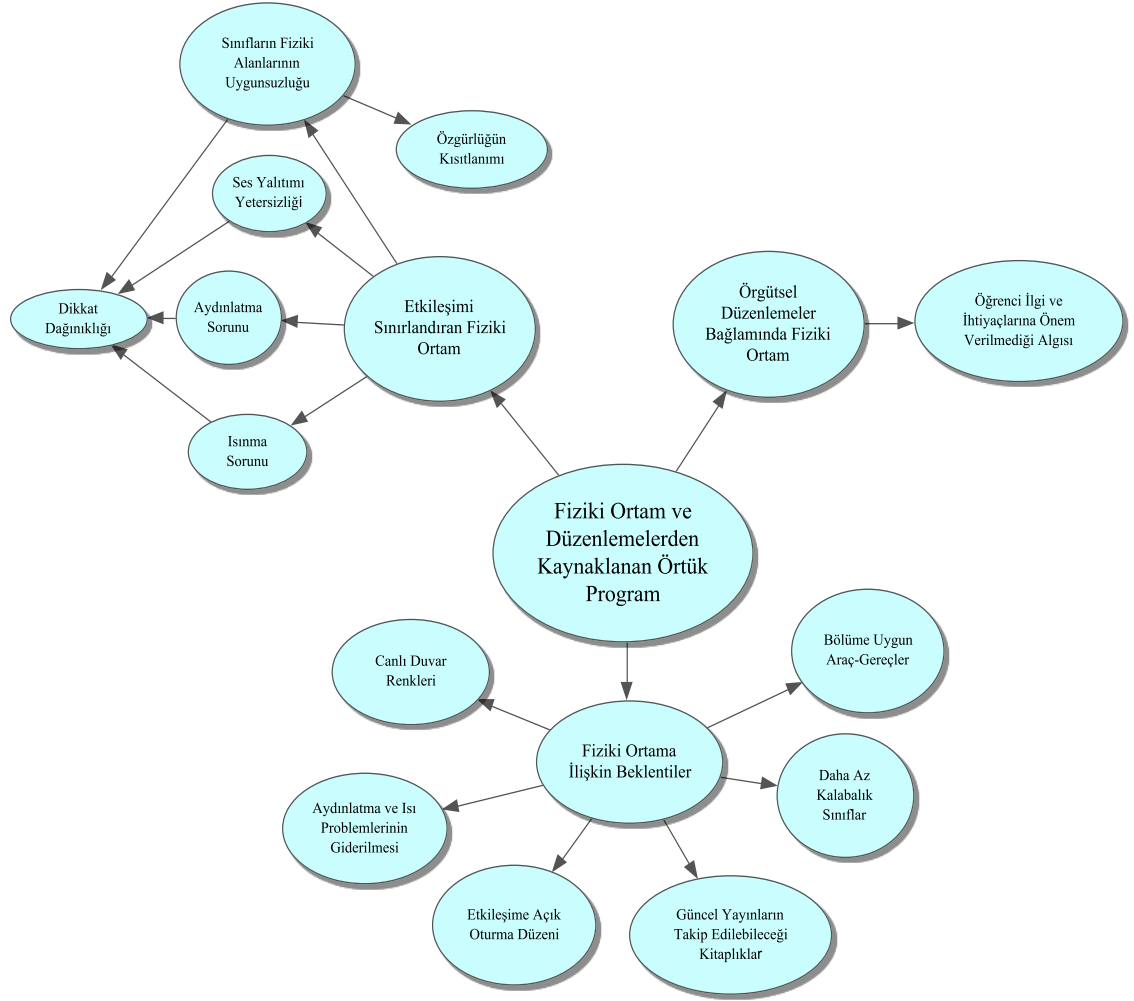
### Bulgular

Bu bölümde araştırmaya ilişkin bulgular, örtük program bağlamında ele alınıp yorumlanmaya çalışılmıştır.

#### *Fiziki Ortam ve Düzenlemelerden Kaynaklanan Örtük Program*

Araştırmamızın birinci alt problemi, "Sınıfın fiziki ortam ve düzenlemelerinden kaynaklanan örtük programa ilişkin öğrenci algıları nasıldır?" şeklindeydi. Sınıfın fiziki ortam ve düzenlemelerinden kaynaklanan örtük program; öğrencilerle yapılan görüşmeler ile sınıf içi gözlemlerle belirlenmeye çalışılmıştır.

Verilerin çözümlenmesi sonucunda, sınıfın fiziki ortam ve düzenlemelerinden kaynaklanan örtük program unsurları belirlenmiş ve "etkileşimi sınırlandıran fiziki ortam", "örgütsel düzenlemeler bağlamında fiziki ortam" ve "fiziki ortama ilişkin beklentiler" alt boyutlarına ulaşılmıştır.



Şekil 1: Fiziki Ortam ve Düzenlemelere İlişkin temalar ve alt boyutları

Şekil 1’de görüldüğü gibi, Fiziki ortam ve düzenlemelerden kaynaklanan örtük program ana teması altında, etkileşimi sınırlandıran fiziki ortam, örgütsel düzenlemeler bağlamında fiziki ortam ve fiziki ortama ilişkin beklentiler olmak üzere alt temalar ve bu alt temaların çeşitli düzeylerde alt boyutları bulunmaktadır. Etkileşimi sınırlandıran fiziki ortama ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde sınıfların fiziki yapılarıyla bağlantılı olarak, ısınma aydınlatma sorunlarının yanı sıra, ses yalıtımının yetersizliği ve sınıfların fiziki alanlarının uygunsuzluğu olmak üzere çeşitli sorunların öne çıktığı görülmektedir. Bu durumun ise bazı öğrencilerde dikkat dağınıklığının yanı sıra “özgürlüğün kısıtlanması” algısına neden olduğu görülmektedir.

Örgütsel düzenlemeler bağlamında fiziki ortama ilişkin öğrenci algıları incelendiğinde, bazı öğrencilerin kurumsal olarak iyileştirme çalışmalarının olmamasını eleştirdikleri görülmekte ve buna bağlı olarak da bu öğrencilerde “öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına önem verilmediği” algısının oluştuğu görülmektedir.

Öğrencilerin fiziki ortama ilişkin beklentilerinin de, “bölüme uygun araç-gereçler, daha az kalabalık sınıflar, güncel yayınların takip edilebileceği kitaplıklar, etkileşime açık oturma düzenleri, aydınlatma ve ısı problemlerinin giderilmesi ile canlı duvar renklerinin kullanılması şeklinde çeşitlilik arz ettiği görülmektedir. İlgili bölüme ilişkin ayrıntılı açıklamalar, alıntılar ve tartışma kısmı aşağıda sıralanmıştır.

#### *Etkileşimi Sınırlandıran Fiziki Ortam*

Elde edilen veriler, sınıfın fiziki ortam ve düzenlemelerinin sınıf içi etkileşimi nasıl etkilediğini ortaya çıkarmaktadır.

*“Fiziki olarak sıkıntılarımız var. Bunlar; ses yalıtımının iyi olmaması, sınıftaki ışık dengesinin iyi ayarlanmaması, bunun bir süre sonra gözü yorması ve dikkatin dağılmasına neden olması, ısı ayarının da ya çok sıcak ya da çok soğuk olması ders adapte olmayı zorlayan koşullar arasında sayılabilir..” (Görüşme Kaydı: Öğrenci13).*

Öğrenci görüşme kayıtlarından yapılan alıntılarda öğrencilerin sınıf içi fiziksel ortamlara ilişkin çeşitli eleştirileri yer almakta, sınıf içinde yapılan bu düzenlemelerin etkileşimi sınırladığı anlaşılmaktadır. Görüşme kayıtlarından elde edilen bu bulgular sınıf içi yapılan gözlemlerle de ortaya çıkmaktadır.

*“Öğrenciler birbirlerinin enselerini göreceğ biçimde geleneksel sıra düzeni biçiminde oturuyorlar. Öğrencilerin birçoğu montları ve paltolarıyla oturuyor. Öğretim elemanı sınıf içi etkileşimin önemine vurgu yapıyor ve öğrencilerin bir kısmı öğretim elemanını dinlerken arka sıralarda oturan öğrencilerin bir kısmı ders dışı faaliyetlerle uğraşiyor.” (Gözlem Kaydı)*

Öğretim elemanları öğrencilerden derslere katılım beklentilerini vurgularken öğrenciler sınıfların fiziki ortamlarıyla bağlantılı olarak (klasik sıra düzeni, ısı, ışık gibi) dikkat dağınıklığı yaşadıklarını vurgulamaktadırlar. Örneğin bir öğrenci:

*“Sınıflarımızın kalabalık olduğu zamanlar sıra düzeni yerleşme sıkıntı oluyor. En arkadakiler hocayla göz teması kurmakta ve tahtayı görmekte sıkıntı çekiyoruz.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci18)* demektedir. Sınıflardaki yerleşim düzeninin sıra düzeni biçiminde olması, ısı, ışık, ses yalıtımının yetersizliği ve büyük sınıflar gibi sınıf içi etkileşimi sınırlandıran faktörlerin olduğu ve böylece öğrencilerin “derslere odaklanamama”, dikkat dağınıklığı yaşama”, “derslere katılım isteklerinin azalması” şeklinde olumsuz algılarının oluştuğu görülmektedir.

#### *Örgütsel Düzenlemeler Bağlamında Fiziki Ortam*

Sınıfların fiziki ortam ve düzenlemelerinin etkileşimi sınırlandığı önceki bölümde yer alan bulgularda ortaya çıkmaktadır. Bu olumsuz etkilerin giderilip iyileştirilmesine ilişkin neler yapıldığı görüşme kayıtları ile belirlenmeye çalışılmıştır.

*“Eğitim Fakültesi eski bir yapı olduğu için üç yıl içinde bu durumlarla ilgili herhangi bir çaba ve faaliyet görmedim. Bu konunun aslında öğrenciyi direkt olarak etkilediği göz önüne alınarak gerekli önlemlerin alınması gerekmektedir.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci13).*

#### *Fiziki Ortama İlişkin Beklentiler*

Öğrencilerin öğrenme ortamlarının fiziki yapısına ilişkin çeşitli beklentilerinin olması kaçınılmaz olmakla birlikte bu duruma ilişkin öğrenci görüşlerinin bir kısmı şu şekildedir:

*“Oturma düzeninin kesinlikle U şeklinde olması gerektiği, bu şekilde iletişimin daha etkili olacağını düşünüyorum. Projeksiyon sisteminin devreye girdiği zaman farklı bir ışık sistemi, normal şekillerde ders işlendiği zamanlarda ise gözü daha az yoracak bir ışık sistemi olmasını isterdim. Ayrıca bölümle alakalı ilgi çekici güncel yayınların bulunduğu bir kitaplığın her sınıfta olmasını isterdim.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci13)*

*“Sınıfın, öğrencinin sınıfta olmaktan mutluluk ve memnuniyet duyacağı bir şekilde olması gerekir. Gerek sınıfın boyası, aydınlatması, sıra, masası..buna her şey dahil.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci10)*

Öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerde öğrenciler öğrenme ortamlarının fiziki yapısına ilişkin beklentilerini; bu ortamların aydınlatma, ısı, ışık problemlerinin giderildiği, dikkatleri canlı tutmaya yönelik öğrenmeye teşvik edici ortamların oluşturulduğu, etkileşime açık oturma düzeni (U tipi), güncel yayınların takip edilebileceği kitaplıklar, canlı duvar renkleri, daha az kalabalık sınıflar ve bölüme uygun araç gereçler biçiminde belirtmişlerdir.

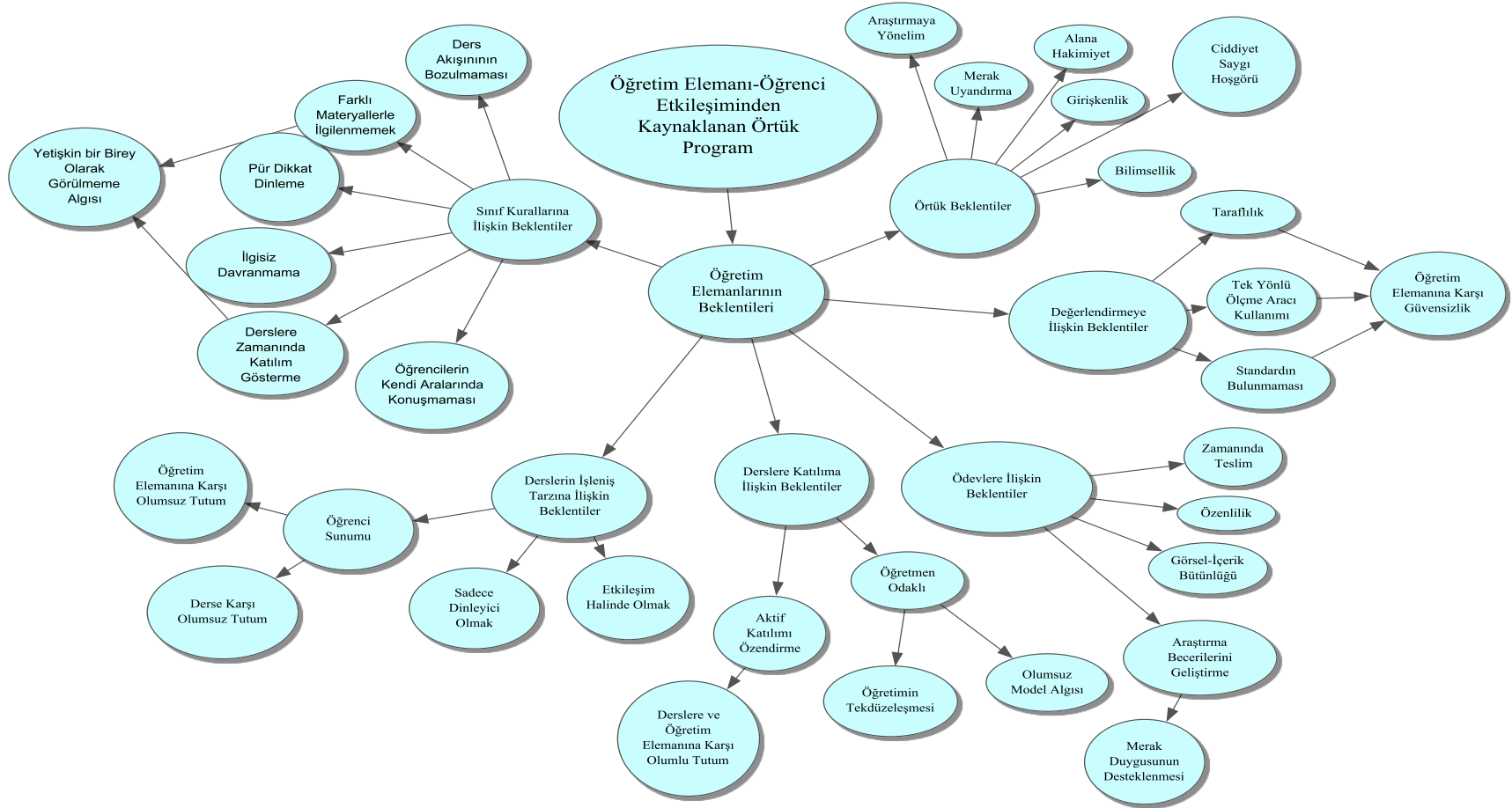
#### *Öğretim Elemanı-Öğrenci Etkileşiminden Kaynaklanan Örtük Program*

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Öğretim elemanı-öğrenci etkileşiminden kaynaklanan örtük program çıktılarına ilişkin öğrenci algıları nasıldır?” şeklinde ifade edilmişti. Verilerin çözümlenmesi sonucunda, “öğretim elemanlarının beklentileri”, “öğretim elemanlarının söylem ve eylemlerindeki çelişkili durumlar” ve “öğretim elemanı-öğrenci etkileşimi” ana temalarına ulaşılmıştır.

#### *Öğretim Elemanlarının Beklentileri*

Görüşmelerden elde edilen veriler çözümlenerek, örtük program kapsamında ele alınabilecek öğretim elemanı beklentileri ortaya çıkarılmıştır. Öğretim elemanlarının beklentilerine ilişkin tema ve temalara ilişkin alt boyutlar Şekil 2’de sunulmuştur.





Şekil 2: Öğretim Elemanlarının Beklentilerine İlişkin temalar ve alt boyutları

şekil 2’de görüldüğü gibi öğretim elemanı-öğrenci etkileşiminden kaynaklanan örtük program bağlamında, öğretim elemanlarının beklentilerinin; sınıf kuralları, ders işleniş tarzı, derse katılım, ödev, değerlendirme yöntemi ve örtük beklentiler olmak üzere çeşitlendiği görülmektedir.

Öğretim elemanlarının sınıflarda uyulmasını istediği kurallara ilişkin mesajları da çeşitlilik göstermektedir. Yapılan çözümlenelerde bu kurallar şu şekillerde ortaya çıkmaktadır: dersin akışını bozmamak, ders esnasında farklı materyallerle ilgilenmemek, öğretim elemanının pür dikkat dinlenmesi, ilgisiz davranmamak, derslere zamanında katılım göstermek, cep telefonu kullanmama, öğrencilerin kendi arasında konuşmaması şeklinde-dir. Bazı alıntılar şu şekildedir:

*“Örneğin, telefonlarınız hiçbir şekilde açık olmayacak, telefon sesi duyduğumda rahatsız oluyorum, derse başladıktan sonra eğer 10 dk. İçerisinde gelmediyseniz lütfen kapıyı çalıp rahatsız etmeyin, dersin akışını bölmeyin gibi..onun dışında genelde hocalarımız çok baskıcı değildir, yemeye içmeye izin veren hocalarımız da var, hepsi farklılar..” (Görüşme Kaydı: Öğrenci5).*

*“..dersin akışını bozmamak, ders esnasında farklı materyallerle uğraşmamak, pür dikkat kendilerini dinlememizi beklerler ve ders dinlemeyecek olsak dahi kafamızı sıraya koymamak..” (Görüşme Kaydı: Öğrenci13).*

Öğretim elemanlarının kurallara ilişkin beklentilerinin öğrenci algılarında çeşitli tepki ve direnç davranışlarına neden olduğu söylenebilir. Örneğin bazı öğrenciler, cep telefonlarıyla hiçbir şekilde ilgilenmemenin, derse devam zorunluluğunun olması gibi kuralların üniversite düzeyinde olmasının anlamsızlığını dile getirmekte, yetişkin bireyler olmadıkları algısına yol açtığını belirtmektedirler. *“Kuralların olması elbette gerekli olabilir ama lisede de değiliz. Sınıfa giriş-çıkışlar, devamsızlık gibi uygulamalar gereksiz yani, hepimiz yetişkiniz sonuçta, bazı arkadaşlarımız buna uymuyor mesela..” (Görüşme Kaydı: Öğrenci4).* Öğretim elemanlarının sınıf kurallarına ilişkin bazı beklentilerinin öğrencilerde “yetişkin bir birey olarak görülmedikleri” algısına neden olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının kurallara ilişkin bu uygulamalarının öğrencilerde amaçlanmamış öğrenmelere yol açtığı söylenebilir.

Sınıf kurallarının yanı sıra öğretim elemanlarının ders işleniş tarzlarına ilişkin beklentileri de bulunmaktadır. Bunlar: öğrenci sunumu, sadece dinleyici olmak, etkileşim halinde olmak üzere çeşitlenmektedir. Alıntılar şöyledir:

*“Dersler genelde hocalar tarafından sunuluyor. Öğrenciye dönük öğrenciyi derse katılmaya teşvik eden derslerimiz de var. Ama geneli pasif öğrenci- aktif hoca yönelimli..” (Görüşme Kaydı: Öğrenci2).*

*“Kimi hocalar bize slayt hazırlatıp dersi bize anlattırır. Bunu yanlış görüyorum. Hocanın ders anlatması ve öğrenciyi aktif hale getirmek için derse katılımını sağlamak çalışılmalı diye düşünüyorum.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci14).*

Öğrenci görüşleriyle paralel olarak sınıf içi yapılan gözlemlerde de, derslerin işleniş tarzlarının çoğunlukla öğrenci sunusu şeklinde olduğu ve bazı öğrencilerin bu durumu eleştirdikleri görülmektedir. *“Bazı hocalarımızın sunumları kaçış olarak kullandığını düşünüyoruz.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci17).* *“Çoğunlukla dersin işlenişi bizim üstümüze yıkılıyor. Sunular falan yapıyoruz. Tabi ama uygulama olmasından yanayım. Teori de önemli ama hep bilgi hep bilgi... Bir yerlerden okuyup sunu hazırlamak bir süre sonra verimi düşürüyor. Sunuyu da biz yaptığımız zaman sadece hazırladığımız kısmı biliyoruz, herkes kendi konusunu iyi biliyor, diğerlerini daha az biliyor. Çok iyi bir yöntem değil..” (Görüşme Kaydı: Öğrenci18).* Bazı öğretim elemanlarının ders işleyiş tarzlarına ilişkin uygulamaları kimi öğrencilerde “öğretim elemanına yönelik olumsuz tutum geliştirme” biçiminde ortaya çıkarken bazı öğrencilerde “derse karşı olumsuz tutum” biçiminde ortaya çıkmaktadır. Örneğin, öğrenci15 *“derslerin bu şekilde işlenmesini doğru bulmuyorum. Madem öyle bana sorumlu olduğum kitapları versinler, derslere katılmamama müsaade etsinler evde çalışayım, eminim AA ile geçerim.”* demektedir.

Derslere katılıma ilişkin öğretim elemanlarının beklentilerinin genel itibarıyla öğrencinin aktif katılımını arzu edecek biçimde olduğu görülmektedir. Alıntılar şu şekildedir:

*“Birçoğu buna çok önem veriyor. Anlatılan konu hakkında fikirlerimizi alacağını ve sorular soracağına ilişkin açıklamalar yaptı.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci12).*

*“Merak ettiğimiz, anlayamadığımız konuları onlara sormamız için bizi teşvik eden hocalarımız var ve aktif olmamız için bize sorular soran hocalar da var. Böylece derse katılım sağlanmaya çalışılıyor, bunu açıkça doğru buluyorum.” (Görüşme Kaydı: ğrenci14).*

Yukarıdaki ğrenci görüşleri incelendiğinde, derslere aktif katılımı özendiren ğretim elemanlarının öğrencilerde “derslere ve ğretim elemanlarına yönelik olumlu tutum” geliştirdikleri söylenebilir. Ancak bazı öğrenciler kimi ğretim elemanlarının derslerinde pasif kaldıklarından yakınmakta, öğretimin tekdzeleştiğini belirtmektedirler. “*ğrencinin dinleyici, öğretmenin anlatıcı rolünde olduğu, ğrenci katılımının pek istenmediği şeklinde açıklamalarda bulunan ğretim elemanları bulunmaktadır. Ne yani? Bizlerde mi ileride böyle olalım?” (Görüşme Kaydı: ğrenci13).* Bazı ğretim elemanlarının derslerinde öğrencilerin pasif dinleyici olmaları, onları olumsuz etkilemekte, bazı ğretim elemanlarının amaçlanmamış bir biçimde kimi öğrenciler tarafından “olumsuz model” olarak algılandığı görülmektedir.

Ödevler konusunda ğretim elemanlarının beklentileri de farklılık göstermektedir. Bu beklentiler şu şekildedir: Ödevlerin zamanında teslim edilmesi, ödevlerin özenli olması, araştırma becerileri geliştirme, ödevlerde imla ve noktalama işaretlerine dikkat etme, görseller ve içerik bütünlüğünü sağlama şeklinde dir. Öğrenci görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

*“devlerin zamanında ve özenli olmasına dikkat ediyorlar.” (Görüşme Kaydı: ğrenci9).*

*“Genelde dev veren hocalarımız çok fazla ama bu şekilde araştırmacı yönümüzün oluşabileceğine inanıyorlar ve doğru da yapıyorlar.” (Görüşme Kaydı: ğrenci14).*

Öğrenci görüşleri incelendiğinde verilen ödevlerin öğrencilerin merak duygularını desteklediği görülmekte ve öğrencileri araştırma yapmaya sevk ettiği anlaşılmaktadır. Böylece resmi programlarda yer alan “araştırma yapma, bağımsız çalışabilme” niteliklerinin ğretim elemanlarının uyguladığı örtük programla desteklendiği söylenebilir.

Değerlendirme sürecine ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğretim elemanlarının değerlendirme sürecini objektif bir şekilde yapacaklarını ifade ettikleri, sadece sınav sonuçlarıyla değil, öğrenim süreci boyunca öğrencilerin yaptıkları ödev ve sunumların da değerlendirmede rol oynadığı belirlenmiştir. Bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

*“Hocalarımız değerlendirme süreciyle ilgili olarak sadece sınavları değeril, sınavları etkileyecek olan ödevlerin de etkili olacağını söylediler.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci12).*

*“Yapılacak sunumlarda anlatıma ve içeriğe göre değerlendirme yapılacağı şeklinde açıklamalarda bulunuldu.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci1).*

Her ne kadar değerlendirme sürecine ilişkin çeşitli açıklamalar yapılsa da bazı öğrenciler yapılan değerlendirmelere ilişkin farklı şekilde düşünmektedirler. Öğrenci görüşleri şu şekildedir:

*“...açıkçası değerlendirme çalışmalarının adil olduğunu düşünmüyorum. Belli bir değerlendirme standardı yok gibi. Ödevlerimizi dönem sonlarına doğru veriyoruz, puanlar veriliyor, hocalarımızın da süreleri kısıtlı olduğu için çok da detaylı incelediğini düşünmüyorum...ki bunu da denemişimdir. Örneğin bir derste teslim ettiğim ödevin başlığı ile içeriği farklı olmasına rağmen geçtim.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci18).*

*“Her hocanın değerlendirmesi çok farklı. Genelde bilimsel dil kullanılmasını istiyorlar, bilimsel dil kullanmayanların sorularının çizildiğini biliyorum. Genelde çoktan seçmeli yapıyorlar, bazıları açık uçlu sorular getiriyorlar, ama çoğu çoktan seçmeli ve bu şekilde bilgilerimiz ne derece ölçülebilir?” (Görüşme Kaydı: Öğrenci17).*

Yukarıdaki öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrenciler, çoktan seçmeli testlere ağırlık verilmesini ve değerlendirmelerde bir standardın tutturulmamasını eleştirmekte, yapılan puanlamanın adil olmadığını belirtmektedirler. Buradan hareketle bazı öğrencilerin değerlendirme sürecine ilişkin olarak kimi öğretim elemanlarına karşı “güvensizlik” duygusunu hissettikleri söylenebilir.

Öğretim elemanlarının açıkça söylememekle beraber bir takım örtük beklentilerinin olduğu da öğrenci görüşlerinden çıkarılmaktadır. Öğrencilerinin bazılarının görüşleri şu şekildedir:

*“Aslında bence biraz girişken öğrenci bekliyorlar, suskun öğrenci beklemiyorlar, en azından bu bölüme geldiyseniz hakkınız savunun.. Bölümümüzde çok fazla şey döndüğu için girişken, dışa dönük, hakkını savunan öğrenciler bekleniyor. Hocalarımız da bizi asla hiçbir şekilde kötülemezler, diğer öğrencilerden her zaman üstün tutarlar, başka hocaların da hakaretlerine bizleri asla maruz bırakmazlar, fakat derse geldiğimizde bizlerin yeterince iyi olmadığımızı da hissettirirler.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci1).*

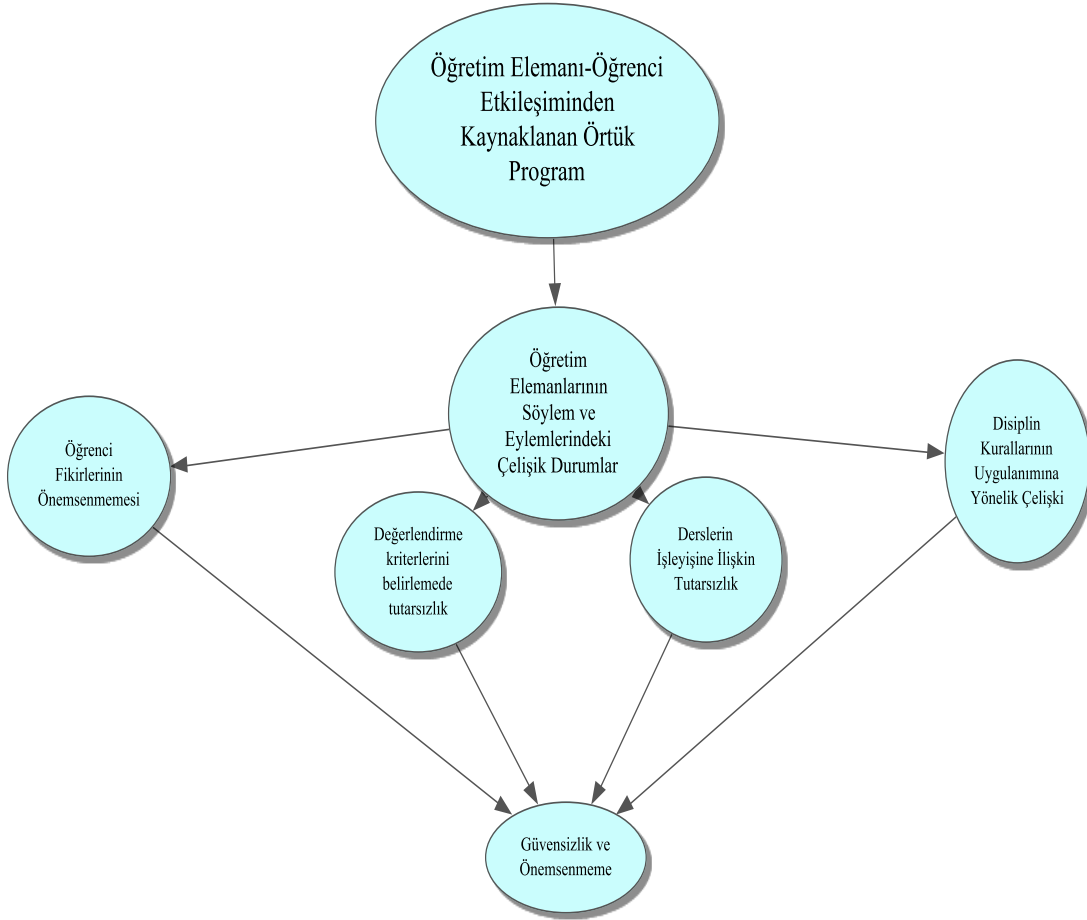
*“Bazı hocalarımız sokak insanı gibi konuşmamamız gerektiğinin farkına varmamızı sağladı. Onlar bilimsel olun mesajı vermekte.. Bazılarından sosyal hayata ilişkin bir şeyler öğreniyoruz, mesela her zaman bir kızın ekonomik özgürlüğü olmalı, erkeğin eline bakmamalı gibi.. Bir de nezaket kurallarına hâkim olmak var.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci13).*

Öğretim elemanlarının örtük beklentileri öğrenciler tarafından değişik şekillerde algılanmaktadır. Öğrencileri araştırmaya sevk etme, öğrencilerde merak uyandırma, öğrencilerin alana hâkim olması, girişkenlik, öğrencilerin haklarını savunması ve sorumluluklarının farkında olmaları, ciddiyet, saygı, hoşgörü, doğru üslup, bilimsellik beklentilerinin olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının resmi programı destekleyici örtük beklentilerinin olduğu söylenebilir.

#### *Öğretim Elemanlarının Söylem ve Eylemlerindeki Çelişkili Durumlar*

Kimi zaman söylem ve eylemlerde çelişik durumlar gözlenebilmektedir. Öğretim elemanlarının söylem ve eylemlerindeki çelişik durumlara ilişkin tema-alt boyut ilişkisi aşağıda Şekil 3'te *gösterilmektedir*.





Şekil 3: Öğretim elemanlarının söylem ve eylemlerindeki çelişik durumlara ilişkin tema-alt boyut ilişkisi

Şekil 3'te görüldüğü gibi, öğretim elemanı-öğrenci etkileşiminden kaynaklanan örtük program bağlamında, öğretim elemanlarının söylem ve eylemlerindeki çelişik durumlara ilişkin öğrenci algılarında farklılıklar olduğu göze çarpmaktadır. Bazı öğrenciler "fikirlerinin önemsizliği" algısına sahip olurken bazıları da disiplin kurallarının uygulanmasına yönelik çelişkili davranışlar gözlemlediklerini belirtmektedir. Bu durumlar dışında, yine bazı öğrencilerin kimi öğretim elemanlarının değerlendirme ölçütlerini belirlemede yaşadığı tutarsızlıklar ile derslerin işleyişine ilişkin gözlenen çelişkilerin varlığına dikkat çektikleri görülmektedir. Öğretim elemanlarının söylem ve eylemlerindeki bu çelişik durumların kimi öğrencilerde "güvensizlik ve önemsizlik" algılarına neden olduğu belirlenmiştir. Bu genel açıklamalardan sonra yapılan alıntı ve betimlemeler ile tartışma bölümü aşağıda sunulmaktadır. Örneğin bu duruma ilişkin bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

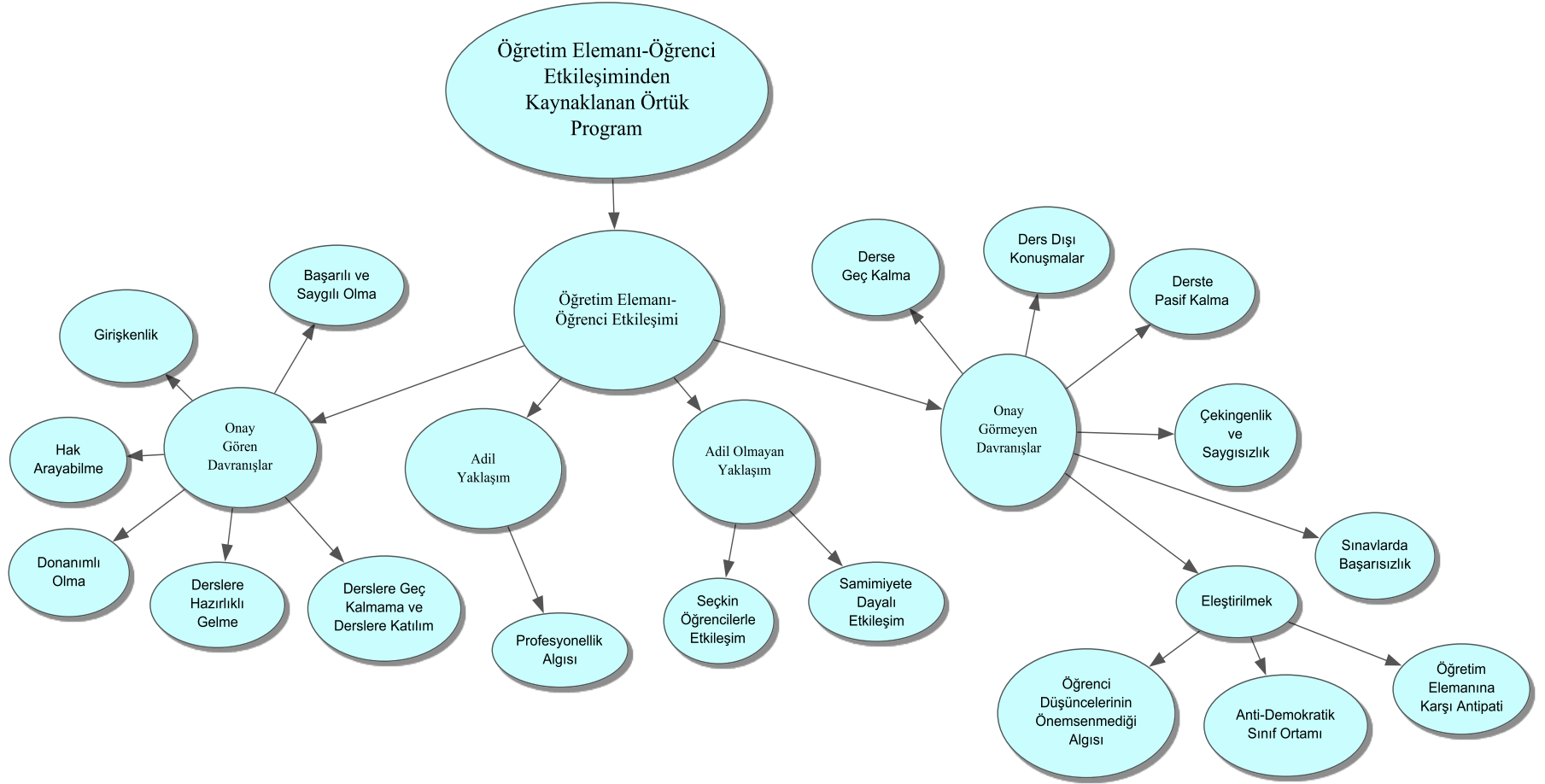
*“Örneğin bir derste hocamız bizim yorumlarımızdan faydalanacağını, fikirlerimizi söylememizi isterken söylediğimizde bizi çokbilmişlikle suçluyor. Ya da işte haddinizi bilin diye dönüt alıyoruz. Benden yorum isteniyor, sonra haddinizi bilin deniyor. Peki, o zaman neden eleştiri yapıyorum? Zaten bir süre sonra sunuları dinlemiyorsunuz. Başlangıçta özgür bir ortamdan bahsederken böyle durumlarla karşılaşıyoruz.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci17).*

*“Bir ders dışında çelişen hoca çok olmadı, o hocaya da alıştık zaten. X hocamız dersi beraber işleyeceğiz demesine rağmen, 2 yıldır slaytları okur ve gider, bu da çelişkili bir durum bence..” (Görüşme Kaydı: Öğrenci3).*

Öğrenci görüşmelerinden yapılan yukarıdaki alıntılarda öğrenciler bazı öğretim elemanlarının davranışları ile söylediklerinin tutarlı olmadığını belirtmektedirler. Bu çelişik davranışlar, öğrencilerin fikirlerinin önemsenmemesi, sınavlara ve ödevlere dayalı öğrenci değerlendirmelerinde ölçüte ilişkin tutarsız açıklamalar, ders işleyişine ve sınıf disiplinine ilişkin tutarsız davranışlar biçiminde olduğu görülmektedir. Bu durumun bazı öğrencilerde “önemsenmeme” ve “güvensizlik” duygularına yol açtığı söylenebilir.

#### *Öğretim Elemanı-Öğrenci Etkileşimi*

Öğretim elemanı-öğrenci etkileşimine bakıldığında, öğretim elemanlarının öğrenciler tarafından farklı şekillerde algılandığını görülmektedir. Öğretim elemanı-öğrenci etkileşimine ilişkin tema-alt boyut ilişkisi aşağıda Şekil 4’te gösterilmektedir.



Şekil 4: Öğretim elemanı-öğrenci etkileşimine ilişkin tema-alt boyut ilişkisi

Şekil 4’te görüldüğü gibi öğretim elemanı-öğrenci etkileşiminden kaynaklanan örtük program bağlamında, bu ilişkinin niteliğine yönelik öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilere karşı adil yaklaşımların olduğunu düşünen ve düşünmeyen öğrencilerin yanı sıra, örtük olarak onay gören ve onay görmeyen davranışların varlığı da göze çarpmaktadır. Bir kısım öğrenci, öğretim elemanlarının öğrencilere eşit bir şekilde yaklaştığını dile getirirken, bir kısım öğrenci adil yaklaşım olduğunu düşünmemektedir. Bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

*“Tüm öğrencilere eşit davranıldığını düşünüyorum; ancak etkileşim karşılıklı olan bir şey.. Öğrencinin derse ilgisi ve davranışları doğrultusunda olumlu ya da olumsuz bir etkileşim oluşuyor. Genelde bizim bölümde olumlu, istisnalar olsa da..” (Görüşme Kaydı: Öğrenci3).*

*“Öğretim elemanlarını gayet ciddi ve disiplinli buluyorum. Sonuçta üniversite, lise gibi hocaların taraf tutacağı bir yer değil. Herhangi bir eşitsizlik söz konusu değil.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci12).*

Öğrenci görüşmelerinden yapılan yukarıdaki alıntılarda bir kısım öğrencinin, öğrenciler arasında ayrımın yapılmadığı yönünde görüş belirttikleri görülmekte ve bu durum öğrenciler tarafından öğretim elemanının profesyonelliği ile ilişkilendirilmektedir. Ancak bu duruma katılmayan öğrenciler de bulunmaktadır. Bu öğrencilere göre, öğretim elemanlarının bazıları seçkin olarak nitelenebilecek öğrencilerle ilgilenmekte ve bu öğrencilerle-diğerlerinin aksine-samimiyete dayalı ilişkiler kurmaktadır. Bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

*“Hayır, eşit davranılmıyor. Mesela bazı arkadaşlar selam verdiği zaman gözünün içine bakıp sarılıyor, bize böyle değil. Mesela sunum yapıyoruz, bu arkadaşlara daha yapıcı şeyler söyleniyor, mesela çok araştırma yapmışsın falan filan şeklinde.. Sen çıkıp iyi bir sunum yapıyorsun hoca dinlemez, yorum yapmaz, yapsa bile çok negatiftir. Hatta duyularım göre hocalar bazı arkadaşları alınlarından öpüyorlarmış, bu arkadaşlar sınıfta sevilmez. Hemen her hocanın mutlaka bariz bir şekilde birkaç öğrencisi vardır.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci17).*

*“Bazı öğrencilerle daha fazla içli dışlı olduklarını söyleyebilirim. Bunun dışında diğerlerine eşit diyebiliriz.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci10).*

Öğretim elemanlarının öğrencilere adil yaklaşım yaklaşmadıklarına ilişkin öğrenci algılarındaki farklılık, öğretim elemanlarının onayladıkları ve onaylamadıkları davranışlarda da kendini göstermektedir. Genel itibariyle onay gören davranışlar; girişken olmak, hakkını arayabilmek, donanımlı olmak, derslere hazırlıklı gelmek, sınavlarda başarılı olmak, sınıfta huzur ortamının sağlanması, derslere katılım, hocanın sözünü kesmeme, derse geç kalmama, telefonların kapalı olması, saygı çerçevesinde hitap etme şeklindedir. Öğretim elemanları tarafından onay görmeyen davranışlar ise şöyle belirtilmektedir: derse geç kalmak, derste telefon kullanımı, derste pasif kalmak, ders dışı konuşmalar, sözlerinin kesilmesi, sınıf içi gruplaşmalar, çekingenlik, saygısızlık, sınavlarda başarısızlık, derse hazırlıksız gelmek şeklindedir. Bütün bu onay görmeyen davranışlar bir yana öğrencilerin özellikle vurguladığı onay görmeyen davranış ise “eleştirilmek” olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenci görüşlerinden bazıları şöyledir:

*“Bir eleştiri yapıldığında, bunu kabul etmeyip öğrenciyi sözel olarak kırıcı ifadeler kullanılıyor. Eleştiri onay görmüyor.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci8).*

*“Kendilerine olan eleştirileri tasvip etmiyorlar. Öğretim elemanları haklarını savunan öğrencileri de tasvip etmiyorlar bence.. Öğrenciyi karşısında susturup sindiriyor. Bundan sonraki zamanlarda öğrenciler susuyor ve “bana değmeyen yılan bin yaşasın” kafasında oluyorlar. (Görüşme Kaydı: Öğrenci16).*

Bu durumun öğrencilerde, çeşitli olumsuz yansımalarının olduğu görülmektedir. Öğrenci görüşlerinden bazıları şöyledir:

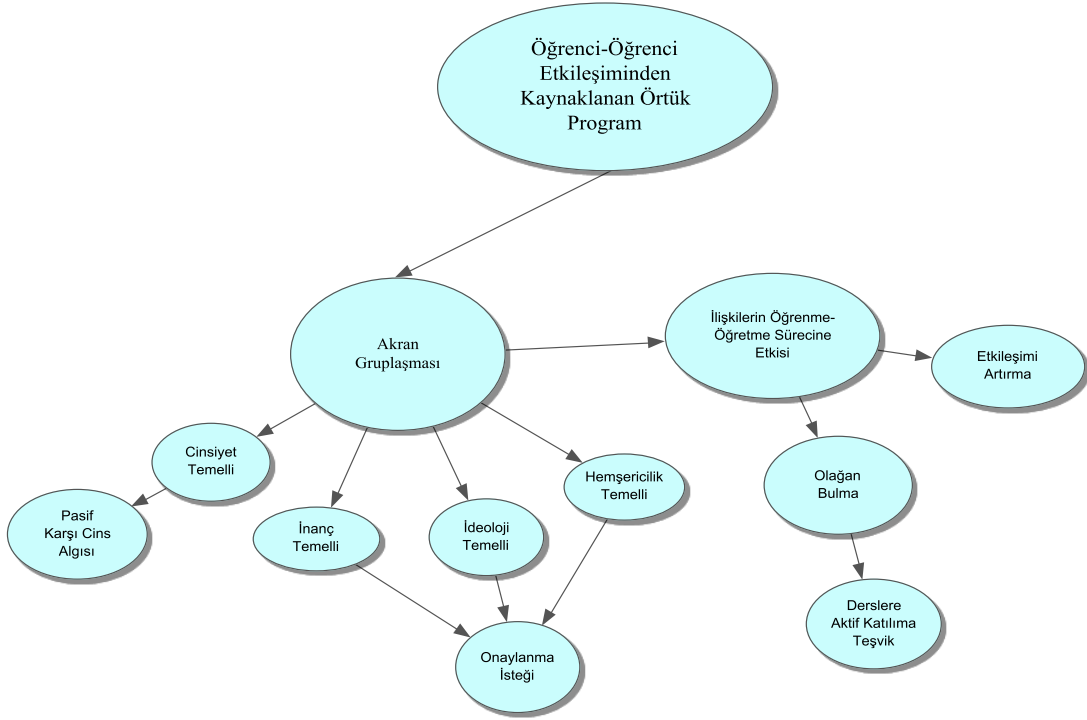
*“Düşüncelerimi açıkça ifade edemiyorum. Kendi düşüncemin bir değeri olduğu hissini yaşamıyorum. Hocayla ters bir düşüncede olsam, sınıfta benim gibi düşünenler olsa bile kimsenin konuşmayacağını düşünüyorum.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci16).*

*“Bu şekilde hocaya karşı antipatimiz oluşuyor ve dersini de istekli dinlemiyoruz zaten. Ama bunun tam tersi olsa hocalarımız fikirlerimize değer verse bizi dinlese, saygı gösterse tabi ki derse daha istekli geliriz.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci17).*

Bazı öğrencilerin, tartışmaya açık, demokratik bir sınıf ortamı yarattığını ileri süren kimi öğretim elemanlarının inandırıcılıklarıyla ilgili şüpheye düştükleri görülmektedir.

*Öğrenci-Öğrenci Etkileşiminden Kaynaklanan Örtük Program*

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Öğrenci-öğrenci etkileşiminden kaynaklanan örtük program çıktıklarına ilişkin öğrenci algıları nasıldır?” şeklinde ifade edilmişti. Verilerin çözümlenmesi sonucunda “akran gruplaşması” ana temasına ulaşılmıştır. Öğrenci-öğrenci etkileşiminden kaynaklanan örtük programa ilişkin tema-alt boyut ilişkisi şekil 5 da gösterilmektedir.



Şekil 5: Öğrenci-öğrenci etkileşiminden kaynaklanan örtük programa ilişkin tema-alt boyut ilişkisi

Şekil 5’ de görüldüğü gibi, öğrenci-öğrenci etkileşiminden kaynaklanan örtük program bağlamında, “akran gruplaşması” ile bu grubaşmaya bağılı olarak gelişen “ilişkilerin öğrenme-öğretme sürecine etkisi” görülmektedir. Akran gruplaşması ana teması altında gruplaşmanın nedenleri incelendiğinde, cinsiyet, inanç, ideoloji, hemşericilik temelli alt grupların oluştuğu görülmektedir. Bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

*“Bir hemşericilik var, örneğin bu bölüme başladığımızdan beri Malatyalı grupla samimi olamadık. Erkek-kız karışık grup yok, bizim sınıfta erkekler hiç konuşmaz onların sesini duyamazsınız, bunlar nasıl danışman olacaklar acaba? Erkekler işleri düşmediği sürece kızlarla çok konuşmazlar, sınav dönemlerinde de konuşmayız. Gruplar çok keskin, ayırık yani..” (Görüşme Kaydı: Öğrenci17).*



*“Evet, gruplaşmalar vardır; ideolojik, cinsiyet ve inanç temelli gruplaşmalar var. Sınıftaki gruplaşmanın nedeni tamamen önyargılardır. İnsanların üstelemediği, görmek istemediği kusur, eksiklik vb. gibi şeylerin karşısındakinden bulunmasından kaynaklanmaktadır.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci16).*

Öğrenciler arasındaki ilişkilerin öğrenme-öğretme sürecine de yansıdığı görülmektedir. Bazı öğrenciler, öğrenme-öğretme sürecinde, aralarındaki gruplaşmayı olağan karşılamakta, bu durumdan etkilenmediklerini belirtmektedirler. Sınıf içinde yapılan gözlemlerde öğrencilerin oturma düzenleri dikkate alındığında cinsiyet temelli gruplaşmanın olduğu göze çarpmaktadır. Genel itibarıyla kız ve erkek öğrencilerin ayrı ayrı sıralarda oturduğu gözlenmiştir. Her ne kadar sınıf ortamında ayrılaşmalar ve gruplaşmalar varsa da bu ayrımın keskin olmadığını düşünüp öğrenme-öğretme sürecine etkileşim halinde olumlu katkıları olduğunu düşünen öğrenciler de bulunmaktadır. Bazı öğrenci görüşleri şöyledir:

*“Karşılıklı fikir alışverişinde bulunup, yardımlaşarak süreci olumlu yönde etkilediğini söyleyebilirim.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci13).*

*“Herkesin inancına, düşüncesine saygılı olduğumuz için birbirini engellemeyecek düzeyde bir ilişki olduğu müddetçe öğrenme ve öğretmede problem yoktur.” (Görüşme Kaydı: Öğrenci7).*

### Tartışma ve Sonuç

Eğitim fakültesi bünyesinde yer alan Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Programının, örtük program çıktılarını öğrenci görüşleri doğrultusunda incelemeyi amaçlayan bu araştırmada öncelikle, örtük programın önemli bir basamağı olarak kabul edilen fiziksel ortam ve düzenlemelere ilişkin olarak; bazı öğrencilerin sınıfların fiziki ortamlarının öğrenime uygun olarak düzenlenmediği, yapılan düzenlemelerin etkileşimi sınırlandırdığına ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Bununla birlikte, öğrencilerin fiziki ortamlara ilişkin çeşitli beklentilerinin (aydınlatma, ısı, ışık problemlerinin giderilmesi, dikkatleri canlı tutmaya yönelik öğrenmeye teşvik edici, etkileşime açık oturma düzenlerinin oluşturulması, güncel yayınların takip edilebileceği kitaplıkların olması, canlı duvar renklerinin kullanılması, daha az kalabalık sınıfların varlığı ile bölüme uygun araç gereçlerin temin edilmesi) olduğu tespit edilmiştir. Yani, öğrenci algıları bakımından fiziki ortamlarla

ilgili örtük programın, etkileşimi artırmaya yönelik eğitsel çabaları desteklemediği sonucuna ulaşılmıştır. Bacanlı'ya (2006) göre, gizli müfredatın bir parçası olarak ele alınabilecek en açık faktör sınıf düzenidir. Eğer sınıf tüm sıraların öğretmen masasına yönelik olarak dizildiği bir görünüm sergiliyorsa, bunun anlamı öğrencilerin öncelikle öğretmenle ilişkiye girmeleri, kendi aralarında etkileşimin sınıf ortamında yasaklanmış olduğudur. Böyle bir sınıf düzeni öğrencilerin sosyal ilişkilerini en aza indirdiği için, sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkileyecektir (akt. Tuncel, 2008a:87). Tuncel (2008b) ise, duyuşsal özelliklerin gelişimi açısından fiziki ortamdan kaynaklanan örtük programı incelediği araştırmasında, sınıfın fiziki ortam ve düzenlemelerinin öğretim elemanını öğretmen merkezli eğitim durumu düzenlemeye yönlendirmesinin duyuşsal özellikler açısından öğrencilerde, "öğrenci görüşlerine değer verilmediği" algısına neden olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerdeki "öğrenci görüşlerine değer verilmediği algısı" amaçlanmamış bir öğrenme niteliği taşımakta olup bu durum sınıfın fiziki ortam ve düzenlemelerinin gizli etkisini ortaya çıkardığını düşünmektedir. Resmi programlarda öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarının sınıfların fiziki ortam ve düzenlemelerinde dikkate alınmasının gerekliliği öğrencilere öğretilmeye çalışılırken üniversitede öğrencilere sunulan sınıf ortamlarının bu durumu yansıtmaması çelişki yaratmaktadır. Atıcı ve Çam (2013) ise sınıfların fiziki koşullarıyla ilgili yaptıkları çalışmalarında, öğrencilerin uygulama yaptıkları okulların fiziksel olanaklarının uygun olmasının, öğretmen, yönetici ve psikolojik danışmanların yardımcı ve destekleyici olmalarının ve elverişli ortam yaratmalarının çalışmaların verimini büyük ölçüde etkilediği görüşlerine ulaşmışlardır. Araştırma sonuçlarında da görüldüğü gibi, fiziksel olanakların uygunluğu oldukça önemlidir ve elverişli öğrenme ortamlarının gerekliliği araştırma sonuçlarıyla desteklenmektedir.

Örtük programın bir diğer önemli ayağı olan öğretim elemanı-öğrenci etkileşimi ile ilgili olarak; öğretim elemanlarının beklentileri; sınıf kuralları, ders işleniş tarzı, derse katılım, ödev, değerlendirme yöntemi ve örtük beklentiler şeklinde belirlenmiştir. Bazı öğretim elemanlarının kurallara ilişkin beklentilerinin kimi öğrencilerde çeşitli tepki ve direnç davranışlarına neden olduğu belirlenmiş ve bazı öğrencilerde "yetişkin bir birey olarak görülmedikleri" algısının oluştuğu tespit edilmiştir. Jackson (1968), yazılı olmayan kurallar kapsamında düzeni bozmama ve saygı ile ilgili beklentilerin bulunmasıyla okulların toplumsallaştırma işlevlerini yerine getirdiklerini ve böylece öğrencilere örtük olarak bazı

değer ve normların kazandırıldığını belirtmektedir (Jackson, 1968). Veznedaroğlu (2007) da okulda ve sınıfta örtük programı incelediği araştırmasında öğrencilerden beklenen yazılı olmayan sınıf kurallarının düzeni bozmama, saygı, görgü kurallarına uyma gibi davranışlar olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Derslerin işlenişiyle ilgili olarak, bazı öğretim elemanlarının ders işleyiş tarzlarına ilişkin uygulamalarının kimi öğrencilerde “öğretim elemanına yönelik olumsuz tutum geliştirme” biçiminde ortaya çıkarken bazı öğrencilerde “derse karşı olumsuz tutum” biçiminde ortaya çıktığı belirlenmiştir. Yüksel (2002), sınıf içerisinde öğretmen ve öğrencilerin birbirlerine karşı konum ve etkileşimlerinden kaynaklanan örtük programın etkileri arasında öğretmenlerin dersleri işleyiş biçimlerinin de olduğunu belirtmektedir. Araştırma bulgularımızla paralel biçimde Tuncel (2008a) de yaptığı araştırmada, üniversitede derslerin işleniş biçimleriyle ilgili olarak öğrencilerin “derse ve öğretmene” karşı olumsuz tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Yani öğretim elemanın örtük olarak hissettirdiği öğrenmeyi öğrenme beklentisi ve bu doğrultuda gerçekleştirdiği etkin katılımı sağlayan öğretme-öğrenme süreci, bazı öğrencilerin duyuşsal özelliklerine -farklı bir etki olarak-olumsuz tutum biçiminde yansımıştır.

Derslere aktif katılımı özendiren öğretim elemanlarının öğrencilerde “derslere ve öğretim elemanlarına yönelik olumlu tutum” geliştirdikleri belirlenmekle beraber, bazı öğrencilerin -resmi programın aksine-kimi öğretim elemanlarının derslerinde pasif kaldıklarından yakındıkları belirlenmiştir. Verilen ödevlerle ilgili olarak ödevlerin, öğrencilerin merak duygularını desteklediği tespit edilmiş ve öğrencileri araştırma yapmaya sevk ettiği belirlenmiştir. Böylece öğrenci algıları bakımından, resmi programlarda yer alan “araştırma yapma, bağımsız çalışabilme” niteliklerinin öğretim elemanlarının uyguladığı örtük programla desteklendiği sonucuna ulaşılmıştır. Çubukçu (2012) da, karakter eğitimi sürecinde örtük programın etkisini incelediği araştırmasında, öğrencilerin ödevlerini yapmalarının, onlarda sorumluluk algısına yol açtığı sonucuna ulaşmıştır.

Değerlendirme basamağına ilişkin olarak bazı öğrencilerin, çoktan seçmeli testlere ağırlık verilmesini ve değerlendirmelerde bir standardın tutturulmamasını eleştirdiği ve yapılan puanlamanın adil olmadığını düşündükleri belirlenmiş ve kimi öğrencilerde amaçlanmamış öğrenme olarak “güvensizlik” duygularının oluştuğu gözlenmiştir. Sambell

ve McDowell'a (1998) göre değerlendirme süreci, örtük programı en etkili biçimde ortaya çıkaran bir eğitimsel uygulama unsuru olup eğer bir eğitim sistemindeki gerçekleri açığa çıkarmak istiyorsak bu sistemin değerlendirme prosedürlerine bakmamız gereklidir. Ona göre değerlendirmeye öğrencilere "neyi öğrenmeleri gerektiğini" ve "bunu nasıl yapmaları gerektiğini" anlatan bir mesaj gönderilmekte ve değerlendirme mesajları da öğretim kadrosu ve öğrenciler tarafından genellikle farklı bir vurguyla ve farklı bir biçimde yorumlanmaktadır. Öğrencilerden nelerin beklendiği ya da neleri yaparlarsa başarılı sayılacakları resmi programda bulunmaktadır. Ancak Yüksel'e (2004a) göre, gerçekte öğrencilerden resmi programda yer alan unsurları yerine getirmesi istenmemekte, örtük programda yer alan unsurları yerine getirmesi istenmektedir. Resmi programın amaçlarında aktif olma, bağımsız ve eleştirel düşünme, araştırma yapma, yaratıcı olma gibi nitelikler yer almakta, bu nitelikleri yerine getiren öğrenciler başarılı kabul edilmektedir. Gerçekte öğrenciler kendilerinin bunlarla değil, öğretmenin kendilerinden talep ettiklerine aynen uyarak değerlendirildiklerini öğrenirler. Jackson'a (1968) göre de, değerlendirme, sınıftaki yaşamın ayrılmaz bir parçası olup öğrenciler, sınıfta neler yaparlarsa öğretmen tarafından kabul görececeklerini, neler yaparlarsa kabul görmeyeceklerini öğrenirler.

Öğretim elemanlarının örtük beklentilerinin bir kısım öğrenci tarafından, "öğrencileri araştırmaya sevk etme, öğrencilerde merak uyandırma, öğrencilerin alana hâkim olması, girişkenlik, öğrencilerin haklarını savunması ve sorumluluklarının farkında olmaları, ciddiyet, saygı, hoşgörü, doğru üslup, bilimsellik" şeklinde algılandığı belirlenmiş ve bu durumun çoğunlukla resmi programı destekleyici nitelikte olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulgularımızla paralel biçimde, Ahola (2000) da üniversite düzeyinde örtük programı incelediği araştırmasında, örtük olarak öğrencilerden bilimsel bir dil kullanılmasının beklendiği sonucuna ulaşmıştır. Benzer biçimde, her ne kadar ilköğretim düzeyinde de olsa Veznedaroğlu (2007), örtük programı incelediği çalışmasında öğretmenlerin öğrencilerden örtük olarak bilimsellik, sessizlik, saygı gibi örtük beklentilerinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bazı öğretim elemanlarının söylem ve eylemlerindeki çelişik davranışların bir kısım öğrenci tarafından, "öğrencilerin fikirlerinin önemszenmemesi, sınavlara ve ödevlere dayalı öğrenci değerlendirmelerinde ölçüte ilişkin tutarsızlıklar, ders işleyişine ve sınıf disiplinine

ilişkin tutarsız davranışlar” biçiminde algılandığı belirlenmiş ve bu durumun bazı öğrencilerde “önemsenmeme” ve “güvensizlik” duygularına yol açtığı tespit edilmiştir. Skelton’a (1997) göre zaten örtük program öğrenme-öğretme sürecindeki çelişkili mesajlar dizisidir. Burada da öğrencilerin bazı öğretim elemanlarının çelişik davranışlarının farkına vardıkları söylenebilir.

Öğretim elemanı-öğrenci etkileşimine bakıldığında, öğretim elemanlarının öğrenciler tarafından farklı şekillerde algılandığını belirlenmiş, bir kısım öğrencinin, öğretim elemanlarının öğrencilere eşit bir şekilde yaklaştığını dile getirdiği, bir kısım öğrencinin ise adil yaklaşım olmadığını düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır. Gair ve Mullins (2001), eşitsizlik oluşturmanın örtük programın bir unsuru olduğunu belirtmektedir (Gair ve Mullins, 2001; akt. Tuncel, 2008a:24). Örneğin, Sarı (2007) demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük programı incelediği araştırmasında, öğretmenlerin sınıflarında öğrencilere kendilerini değerli hissedecekleri, katılımcı, eşitlikçi ortamları yeterince sunamadıklarını belirlemiştir. Ancak bu durum her zaman böyle değildir. Örneğin, Bolat (2014) öğrenci gözüyle sınıfın örtük programını incelediği araştırmasında, öğrencilerin olumlu öğretmen özelliklerinden biri olarak “sınıfta öğrenciler arasında ayırım yapılmaz” algısı olduğunu belirlemiştir. Benzer biçimde Filiz ve Doğar (2012) da, örtük programa ilişkin öğrenci görüşlerini değerlendirdikleri çalışmalarında, öğretmenlerin örtük olarak öğrencilere “eşit ve adaletli” davranıyorum mesajı verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim elemanlarının öğrencilere adil yaklaşım yaklaşmadıklarına ilişkin öğrenci algılarındaki farklılığın, öğretim elemanlarının onayladıkları ve onaylamadıkları davranışlarda da kendini gösterdiği tespit edilmiştir. Genel itibariyle onay gören davranışların; girişken olmak, hakkını arayabilmek, donanımlı olmak, derslere hazırlıklı gelmek, sınavlarda başarılı olmak, sınıfta huzur ortamının sağlanması, derslere katılım, hocanın sözünü kesmeme, derse geç kalmama, telefonların kapalı olması, saygı çerçevesinde hitap etme şeklinde olduğu belirlenmiş, onay görmeyen davranışlardan en fazla vurgulananın ise resmi programla çelişik bir biçimde “eleştirilme” davranışı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bazı öğrencilerin bu duruma ilişkin, tartışmaya açık, demokratik bir sınıf ortamı yarattığını ileri süren kimi öğretim elemanlarının inandırıcılıkları ile ilgili şüpheye düştükleri belirlenmiştir. Araştırma bulgularımızla benzer biçimde Thornberg (2008), örtük programla bağlantılı olarak okul kurallarının eleştirisini yaptığı araştırmasında öğretmenlerin, demokratik becerilerin öğrencilere kazandırılmasında

ve eleştirel düşünmede yetersiz kaldıklarını, onları adeta eleştiri yapmayan kural takipçileri olmaya teşvik ettiklerini belirlemiştir.

Öğrenci-öğrenci etkileşiminden kaynaklanan örtük program incelendiğinde, öğrenciler arasında genel itibarıyla cinsiyet, inanç, ideoloji, hemşericilik temelli alt grupların olduğu tespit edilmiştir. Yalçın'er'e (2006) göre öğrenciler genellikle birbirine benzeyen öğrencilerle iletişim kurma eğilimindedir ve bu öğrenciler birbirlerine yaklaşıp alt grupları oluştururlar. Her ne kadar gruplaşmanın nedenlerini belirtmese de, Bolat (2014), öğrenci gözüyle sınıfın örtük programını incelediği araştırmasında, sınıf ortamının olumsuz özellikleriyle bağlantılı olarak sınıflarda gruplaşmalar olduğunu belirlemiştir. Ross ve Bondy (2013), okullaşma sürecinde örtük programı inceledikleri araştırmalarında akranlar arasında ırklara dayalı (siyah-beyaz) da ayrılaşmaların varlığını belirtmektedir. Ancak bazı öğrencilerin bu durumu olağan karşılayıp öğrenme-öğretme sürecinden etkilenmediklerini belirttikleri, birtakım öğrencinin ise gruplar arası ayrımların keskin olmadığını düşünüp öğrenme-öğretme sürecine etkileşim halinde olumlu katkıları olduğunu belirttikleri belirlenmiştir. Rabah (2012), yükseköğretimde örtük programı incelerken, resmi program ile örtük program arasında bir köprü kurulması gerektiğini belirtmekte, akran ilişkilerinin önemine vurgu yapmaktadır. Benzer biçimde örtük programı akademik kültür açısından inceleyen Adams (1992), aktif katılıma dayalı işbirlikçi grup öğrenmelerin, karşılıklı anlayış ve güven oluşturma noktasında ve kültürel farklılıklara karşı öğrenci deneyimlerinin desteklenmesinde teşvik edici olabileceğini belirtmektedir. Ancak Ahola'nın (2000) yükseköğretimde örtük programı incelediği araştırmasının sonuçları ilginç bir biçimde şöyledir; arkadaşlarıyla ilişki kurma konusunda sosyoloji öğrencileri eğitilirken, tıp ve eğitim fakültesi öğrencilerinin yeterince eğitilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik mesleğinde iyi iletişim kurabilmenin önemi ortadayken eğitim fakültesi öğrencilerine sosyal ilişkilerin önemimin öğretilmemesi dikkat çekicidir.

Araştırma bulgularına ve araştırmacılara yönelik şu öneriler öne sürülebilir:

- ✓ Sınıfların fiziki ortam ve düzenlemelerinden kaynaklanan örtük programın öğrenciler üzerindeki olumsuz etkilerini en aza indirebilmek için sınıfların fiziki ortamı, resmi programı destekler nitelikte olmalıdır.



- ✓ 2. Öğretim elemanlarının söylem ve eylemlerindeki tutarlılık eğitimsel faaliyetlerin verimliliği açısından önemli görülmektedir. Bu sebeple öğretim elemanları beklentilerini açıkça ifade etmeli ve bu beklentilerinin resmi programla çelişmemesine dikkat etmelidirler.
- ✓ Üniversite düzeyindeki öğrencilerin sorumluluk sahibi birey olarak görülmeleri önemlidir, bu nedenle kurallar belirlenirken öğrenci görüşleri dikkate alınmalıdır.
- ✓ Öğretim elemanlarının öğrencilere adil bir şekilde yaklaşımı öğrencilerde olumlu tutumlara neden olacaktır. Öğretim elemanları, hem kişisel hem de mesleki özellikleri ile öğrencilere model olduklarının bilincinde olmalıdır.
- ✓ Tartışmaya açık, demokratik bir sınıf ortamının yaratılabilmesi için öğretim elemanlarının eleştirilmekten çekinmemesi davranışını gösterebilmeleri gerekmektedir.
- ✓ Derslerde kazandırılması düşünülen bilgi, beceri ve tutumların ölçülmesinde uygun ölçme araçlarının kullanılabilmesi için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.
- ✓ Öğrenciler arasında oluşan gruplaşmaların bilincinde olunmalı, bu grupların öğrenme-öğretme sürecinde kaynaştırılması desteklenmeli, öğrenciler arasında iletişimi ve işbirliğini artırıcı uygulamalara yer verilmelidir.
- ✓ Örtük programın ders programlarını desteklemesi eğitim-öğretimin etkililiği açısından önemlidir. Bu nedenle öğretim elemanları örtük program konusunda bilinçlendirilmelidir.
- ✓ Eğitim Fakültesinde sadece bir bölümün örtük programını inceleyen bu araştırmaya ek olarak aynı fakültede farklı bölümler incelenerek karşılaştırmalar yapılabilir veya farklı fakültelerin farklı bölümleri incelenerek karşılaştırmalara gidilebilir.
- ✓ Örtük programın öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine etkileri incelenebilir.
- ✓ Örtük programı incelerken, sadece öğrenci görüşlerinden değil, ayrıca kurum idaresi, öğretim elemanları ve diğer çalışan personelin görüşlerine de başvurarak araştırma yapılabilir.

### Kaynaklar

- Adams, M. (1992). Academic culture: the hidden curriculum. *Essays on Teaching Excellence Toward the Best in the Academy*, 3(6), 28-34.
- Ahola, S. (2000). *Hidden curriculum in higher education: Something to fear for or comply to?* Paper Presented at the Innovation in Higher Education 24.11.2000 Conference. Helsinki.



- Akbulut, E. (2011). *İlköğretim okullarında örtük program faaliyetlerinin saptanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Atıcı, M. ve Çam, S. (2013). Okullarda PDR uygulamaları dersine ilişkin öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (39), 106-119.
- Bacanlı, H. (2006). Sosyal beceri eğitimi. Y. Kuzgun. (Ed.) *İlköğretimde Rehberlik*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Başar, M. (2011). *Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetiminde örtük program: Uşak ili örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bolat, Y. (2014). Öğrenci gözüyle sınıfın örtük programı. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (18), 510-536.
- Creswell, J.W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri* (Çev.ed. Bütün, M. ve Demir, S.B.). Ankara: Siyasal Yayıncılık.
- Çubukçu, Z. (2012). İlköğretim öğrencilerinin karakter eğitimi sürecinde örtük programın etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (2), 1513-1534.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fidan, M. (2013). *Ortaokullarda bilişim teknolojileri dersinde örtük programın varlığına ilişkin öğretmen görüşleri: Bolu ili örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Filiz, B. ve Doğar, Y. (2012). Beden eğitimi öğretmenlerinin davranışlarının örtük program açısından öğrenci görüşlerine değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 21-50.
- Gaikwad, P.(2004). Curriculum, pedagogy, and values: revealing the invisible. *International Forum*, 7 (2), 5-16.
- Jackson, P. W. (1968). *Life in classrooms*. New York: Holt, Rinehart and Winston Inc.
- Kuş, D. (2009). *İlköğretim programlarının, örtük programın ve okul dışı etmenlerin değerleri kazandırma etkililiğinin 8. Sınıf ilköğretim öğrencilerinin ve öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Lynch, K. (1989). *The hidden curriculum: Reproduction in education, a reappraisal*. Philadelphia: The Falmer Press.
- Margolis, E. & Romero, M. (1998). The department is very male, very white very old and very conservative: the functioning of the hidden curriculum in graduate sociology departments. *Harvard Educational Review*, 68 (1), 1-33.
- Margolis, E, Soldatenko, M., Acker, S. & Gair, M. (2001). Peekaboo. Hidding and outing the curriculum. E. Margolis (Ed.). *The Hidden Curriculum in Higher Education*. New York: Routledge.

- Merriam, S.B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (çev. Ed. Turan, S.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Punch, K. F. (2011). *Sosyal araştırmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar*. (Çev. Bayrak, D., Arslan, H. B. ve Akyüz, Z.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Rabah, I. (2012). The influence of assessment in constructing a hidden curriculum in higher education: can self and peer assessment bridge the gap between the formal and the hidden curriculum? *International Journal of Humanities and Social Science*, 2 (11), 236-242.
- Ross, D. ve Bondy, E. (2013). *Learning and unlearning racism: challenging the hidden curriculum of schooling*. [http://scholarship.law.ufl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=csrrr\\_event](http://scholarship.law.ufl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=csrrr_event) s. Erişim Tarihi: 15/12/2014.
- Sambell, K & McDowell, L. (1998). The construction of the hidden curriculum: Messages and meanings in the assessment of student learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 23(4), 391-396.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: Düşük ve yüksek "okul yaşam kalitesi"ne sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Skelton, A. (1997). Studying hidden curricula: Developing a perspective in the light of postmodern insights. *Curriculum Studies*. 5(2), 177-193.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Thornberg, R. (2008). "It's not fair! – voicing pupils' criticism of school rules, *Children & Society*, 22, 418-428.
- Tuncel, İ. (2008a). *Duyuşsal özelliklerin gelişim açısından örtük program*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tuncel, İ. (2008b). Duyuşsal özelliklerin gelişim açısından fiziki ortamdan kaynaklanan örtük programın incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (20), 26-38.
- Tuncel, İ. (2014). Eğitimde program geliştirme (ed. Hasan Şeker, Bölüm 2). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Vallance, E. (1980). The hidden curriculum and qualitative inquiry as states of mind. *Journal of Education*, 162(1), 138-151.
- Varış, F., Gürkan, T., Gözütok, D., Pektaş, S., Babadoğan, C. ve Gürbüz Türk, O. (1998). *Eğitim bilimine giriş*. İstanbul: Alkım Yayıncılık.
- Veznedaroğlu, L. (2007). *Okulda ve sınıfta örtük program*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yalçın, M. (2006). *Eğitimde gözlem ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F. (2013). *İlköğretim okullarında örtük program ve ilköğretim öğrencilerinin örtük programdan kaynaklanan stres algıları*. Yayınlanmamış doktora tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research design and methods* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Yüksel, S. (2002). Yükseköğretimde eğitim-öğretim faaliyetleri ve örtük program. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 361-370.
- Yüksel, S. (2004a). *Örtük program: Eğitimde saklı uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yüksel, S. (2004b). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik direnç davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 171-200.

## Extended Summary

### Psychological Counseling and Guidance Programs Perception of Hidden Curriculum (Inonu University Example): A Case Study

Okay DEMİR, Kemal DURUHAN

#### Introduction

The general aim of educational efforts is undoubtedly to help healthy and efficient adaptation of growing children and young to the society. When we consider curriculum at school, we find out that general and special objectives were determined and several regulations were carried out in this respect in order to ensure such adaptation; however, it seems quite difficult to make use of only official programmes within the process of realization of educational objectives. Therefore, it will be beneficial to review hidden curriculum of an educational organization if it is desired to find out structure of that institution. According to Philip Jackson (1968), who suggested hidden curriculum concept for the first time in 1968, hidden curriculum gains students behaviours such as being loyal, discipline, obedience at schools, and make them individuals, well-adjusted with the society. Jackson states that hidden curriculum is used as an instrument while arranging the relations within the classroom; students are shaped according to the expectations of society; and wills and requirements of students are pushed into the background. When the studies conducted in the field of Educational Sciences, it was seen that studies for official curriculum predominate and hidden curriculum studies are inadequate in this respect. In the study by Yüksel (2004b), in which he studied behaviours of students to resist the hidden curriculum of educational faculty, research findings regarding the fact that the students, who had the most unfavourable thoughts about teaching profession, lessons, lecturers that compose the sub-dimensions of hidden curriculum, and who displayed the most frequent resisting behaviours

were in Psychological Counselling and Guidance department directed us to analyse this department.

### *Purpose*

To investigate outcomes of hidden curriculum of Psychological Counselling and Guidance department within Faculty of Education in accordance with student views constitutes the problem of our study. To this end, following questions are tried to be answered:

1. What are the perceptions of students arising out of arrangement and physical environment of classroom regarding hidden curriculum?
2. What are the perceptions of students arising out of lecturer-student interaction regarding hidden curriculum outcomes?
3. What are the perceptions of students arising out of student-student interaction regarding hidden curriculum outcomes?

### *Method*

In this study, qualitative research method was used in order to determine opinions of 3-grade students about the outcomes of hidden curriculum in Psychological Counselling and Guidance department in Inonu University. Qualitative methods have a strong approach in revealing out the hidden curriculum in educational process (Vallance, 1980). Among the qualitative research methods, "Case study" was adopted in this study. When applicable research designs are analysed, it was seen that the most suitable design to realize the objective of this study was embedded single case" design. Pursuant to selected research design, no comparisons were made among the branches since the focused case was the same in the branches constituting sub-analyses units. In this context, it was tried to make inferences about the whole of the study case by looking at the data obtained from sub-analysis units. In order to ensure data diversity in this study, "observation" and "negotiation" data collection techniques included. Study group of the study consists of 18 third-grade students, selected by means of criterion sampling method, who attend Psychological Counselling and Guidance department Faculty of Education in Inonu University in 2014-2015 academic years. Together with descriptive analysis, content analysis was also used to analyse the data.

### *Results and Discussion*

With respect to physical environment and arrangements which are accepted to be a major step of hidden curriculum; it was determined that some students had opinions regarding that physical environments of classrooms are not organized appropriately for learning and that the arrangements performed thereof limited the interaction. With regard to lecturer-student interaction, which is another substantial step of hidden curriculum; the expectations of lecturers were determined to be classroom rules, the way to teach a lesson, lesson participation, homework, evaluation method and hidden expectations. It was further determined that expectations of some lecturers with regard to rules resulted in several reaction and resistance behaviours in some students and that a perception of “not being considered to be an adult individual” has been generated in some other students. Although it was determined that lecturers, who promotes active participation in the classes, developed “a favourable attitude for the lessons and lecturers” in students, it was found out that some students –contrary to official curriculum- have complained that some lecturers were passive in their lessons and that homework supported curiosity feelings of students and prompted students to make research as regards the assigned homework. It was determined that hidden expectations of lecturers are expected by some students as “prompting students to make research, arousing curiosity in students, students’ mastery of field, entrepreneurship, students’ standing up for their rights and becoming aware of their responsibilities, seriousness, respect, tolerance, correct mode, and being scientific” and that this often had a characteristic to support official curriculum. When it comes to lecturer-student interaction, it was specified that lecturers are perceived in different ways by students, it was concluded that some of the students expressed that lecturers approached students equally, whereas some others stated that their attitude was not fair. When the hidden curriculum stemming from student-student interaction was analysed, it was determined that sub-groups based on gender, belief, ideology, and citizenship in general emerged among students.

#### **Citation Information**

Demir, O. ve Duruhan, K. (2015). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı’nda Örtük Program Algısı (İnönü Üniversitesi Örneği): Bir Durum Çalışması. *Journal of Computer and Education Research*, 3(6), 32-70.