

Öğretimi Planlama ve Uygulama Sürecinde Örtük Programın Rolüne İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*

The Investigation of Teachers' Views about the Role of Hidden Curriculum in Planning and Carrying out the Instruction

Nihal Yurtseven¹

Alıntılama: Yurtseven, N. (2019). Öğretimi planlama ve uygulama sürecinde örtük programın rolüne ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi (UEAD)*, 3(1), 62-83.

Geliş tarihi:
16 Ocak 2019

Kabul tarihi:
08 Nisan 2019

© UEAD 2019
Tüm hakları saklıdır.

Özet: Öğretimi planlama, öğrencilere yeterli performansı kazandırmak üzere öğretim sürecini etkili bir biçimde planlama, geliştirme, değerlendirme ve yönetme aşamalarından oluşmaktadır. Öğrenme süreci gözden geçirildiğinde, öğrencilerin tek tip bir bilişsel öğrenme deneyimi yerine, duyuşsal davranışlar, tutum, öğrenme stilleri gibi değişkenlerden doğan farklılıklardan etkilenebileceği anlaşılmaktadır. Bu durum öğretimi planlama ve uygulama işinin yalnızca resmi programlarla sınırlı kalmayıp, örtük programın da bu sürece dâhil olabileceğini göstermektedir. Bu araştırmanın amacı öğretimi planlama ve uygulama sürecinde örtük programın rolüne ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesidir. Araştırma fenomenoloji (olgubilim) deseniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını farklı kıdem, eğitim kademesi ve okul türlerinden 128 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak görüş formu ve odak grup görüşmesi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında toplanan veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, öğretmenlerin örtük programı, resmi programın tamamlayıcısı ve resmi programın belirleyicisi olarak iki farklı boyutta algıladıklarını ortaya koymaktadır. Öğretmenler, öğretimi planlama sürecinde örtük programı kurumsal, öğretimsel ve öğrenmeye yönelik ihtiyaçlara cevap veren önemli bir olgu olarak yorumlamaktadır. Ayrıca öğretmenler öğretim sürecinde örtük programın daha etkin olan program türü olduğunu düşünmektedir. Öğrenme ortamının şekillendirilmesinde önemli rolü olan öğretmenlerin, okulda arzu edilen bir öğrenme iklimi yaratmada örtük programı da dâhil ederek planlama yapmaları, okulun organizasyonunu da bu doğrultuda geliştirmeleri, öğrencilerin kalıcı ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmeleri açısından önemlidir.

Anahtar kelimeler: örtük program, resmi program, öğretim.

Received:
16 January 2019
Accepted:
08 April 2019

Abstract: Planning the instruction includes the steps of planning, development, evaluation and management of the teaching process in order to enable students to have higher performance. When the learning process is reviewed, it is understood that students may be affected by differences arising from variables such as affective behaviors, attitudes, and learning styles rather than a single type of cognitive learning

¹Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, nihal.yurtseven@es.bau.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-1338-4467

*Bu araştırmanın bir kısmı 13. Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Öğretimi Planlama ve Uygulama Sürecinde Örtük Programın Rolüne İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

© UEAD 2019
All rights reserved.

experience. This indicates that planning the instruction is not limited to the official curricula but the hidden curriculum may be involved in this process. The purpose of this study is to examine the views of teachers about the role of the hidden curriculum in the planning process. The study was carried out with phenomenology. The participants of the study consisted of 128 teachers from different experiences, education levels and school types. Opinion forms and focus group interview were used as data collection tools. The data collected within the scope of the study were analyzed by content analysis. Findings obtained from the study shows that teachers perceive the hidden curriculum either as complementary to the official curriculum or as the determinant of the official curriculum. Teachers interpret the hidden curriculum as an important phenomenon that responds to institutional, instructional and learning needs in the planning process. In addition, teachers regard the hidden curriculum as an effective type of curriculum in the teaching process. It is important for the teachers, who have an important role in shaping the learning environment, to make planning by including the hidden curriculum in creating a desired learning climate in the school, to develop the organization of the school in this direction and to make the students achieve permanent and meaningful learnings.

Keywords: hidden curriculum, official curriculum, instruction.

Giriş

Öğretimi planlama, öğrencilere yeterli performansı kazandırmak üzere öğretim sürecinin etkili bir biçimde planlanması, geliştirilmesi, değerlendirilmesi ve yönetilmesi gibi aşamalardan oluşmaktadır. Belli bir hedef kitlenin eğitim gereksinimleri saptanarak, bu gereksinimlerin karşılanması amacıyla işlevsel öğrenme sistemlerinin geliştirilmesi ve toplumu oluşturan bireylerin, önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda yetiştirilmesi önemli bir ihtiyaçtır (Demir, 2018; Demirel, 1999; Gün, 2018). Başka bir deyişle, öğretimi planlamadaki amaç, öğrenmeyi destekleyecek koşulları içeren etkili bir sistem ortaya koymaktır (Fer, 2009; Şimşek, 2017). Oluşturulan bu sistemin amacı, öğretimin önceden belirlenmiş olan hedeflerine ulaşmayı kolaylaştırmaktır ve bu hedeflere ulaşmak, etkili bir planlamayla daha olası hale gelmektedir (Gümüşeli, 2014; Küçükahmet, 1999). Öğrenme sürecinin tek tip bir bilişsel öğrenme deneyimi yerine, duyuşsal davranışlar, tutum, öğrenme stilleri gibi değişkenlerden doğan farklılıklardan etkilenebileceği (Burden, 1999) düşüncesinden hareketle, öğretimi planlama işinin yalnızca resmi programlarla sınırlı kalamayacağı, örtük program gibi değişkenlerin de süreçte göz önünde bulundurulması gerektiği sonucuna varmak mümkündür.

Örtük programın öğretimi planlamayla doğrudan ilişkisi olmamasına rağmen, akademik başarı üzerinde etkisinin olması, öğretimi planlama sürecinde dikkate alınması gereken bir parametre ve bütün öğrenme sürecinin bir parçası olduğu görüşünü desteklemektedir (Bayanfar,

2013; Carvallo, 1995; Hlebowitsh, 1994). Örtük program, resmi programda net bir biçimde ifade edilmeyen, fakat öğrencilerin başarılı kabul edilebilmeleri için gerekli olan bilgi, beceri ya da fikirleri kapsayan, öğretmen-öğrenci arasındaki etkileşimden doğan duygu, tutum ve davranışların şekillendirilmesine odaklanan, ders içi ve ders dışı etkinlikleri içeren bir program türüdür (Azimpour & Khalilzade, 2015; Ercan ve diğ., 2009; Ornstein & Hunkins, 2018). Örtük program, okullarda öğrenme için uygun fiziki ortamların, uygun öğretmen tutumunun ve düzenli öğrenme atmosferinin sağlanmasında (Oktay, 2010), toplumsal değerlerin gelecek nesillere aktarılmasında (Çubukçu, 2011) ve sosyalleşme becerilerinin geliştirilmesinde (Boztaş, 2015) yararlanılabilecek etkili bir araçtır.

Son yıllarda öğretmenlerin öğretimi planlama konusunda aktif bir rol üstlenmesi gerektiğine ilişkin çeşitli araştırmalarda (Brown, 2004; Brown & Edelson, 2003; Carl, 2009; Craig, 2012; Wallace & Loughran, 2012; Wiggins & McTighe, 2007) yapılan vurgu, onların öğretimi planlama sürecinde ne tür değişkenleri dikkate aldığı sorusunu da beraberinde getirmektedir. Örtük programın, eğitim ortamında en az resmi program kadar etkili bir olgu olduğu gerçeği (Baydilek, 2015; Boztaş, 2015) göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin öğretimi planlama ve öğretim uygulamaları sürecinde örtük programa nasıl bir anlam yükledikleri sorusu gündeme gelmektedir. Fakat konuya ilişkin alan yazın incelendiğinde sınırlı sayıda araştırmayla (Alkan, 2017; Serhatlıoğlu & Gürol, 2009) karşılaşmaktadır. Bu araştırma, alan yazında nadiren rastlanan öğretmenlerin örtük programa ve öğretimi planlama ya da uygulama sürecinde örtük programın rolüne ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak açısından önemlidir. Yukarıda bahsedilenler ışığında, bu araştırmanın amacı örtük program kavramı ile öğretimi planlama ve öğretim sürecinde örtük programın rolüne ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesidir. Araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

1. Öğretmenlerin örtük programa ilişkin metaforik algıları nelerdir?
2. Öğretmenlerin öğretimi planlama sürecinde örtük programın rolüne ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin öğretim sürecinde örtük ve resmi programın etkisine yönelik görüşleri nelerdir?

Kuramsal Çerçeve

Öğretimi Planlama ve Uygulama Sürecinde Örtük Programın Rolüne İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Örtük programın tarih boyunca eğitim ve öğretim yapılan tüm kurumlarda var olmasına rağmen, eğitim alan yazınındaki yerini alması geçen yüzyılda mümkün olmuştur. 1960'lı yıllara kadar eğitimin tek tip insan yetiştirmeyi amaçladığı düşünülmüş ve okullarda aktarılan bilgi kuramsal düzeyle sınırlı kalmıştır. Dewey, Kilpatrick ve Rugg gibi bazı eğitimciler, okulun tek amacının bilgi aktarımı yapmak değil, aynı zamanda iyi bir vatandaş da yetiştirmek olduğunu ortaya koyarak, eğitime olan bakış açısını değiştirmişlerdir (Başaran, 2010; Carvallo, 1995; Posner, 1995; Yıldırım, 2015).

Örtük program çeşitli yazarlar tarafından değişik tanımlarla ifade edilmiştir. Bu tanımların kesiştiği ortak nokta, örtük programın, resmi programda belirtilen amaç ve faaliyetlerin dışında, öğrencilerin ulaşması beklenen, yazılı ya da açık bir biçimde ifade edilmemiş, öğrenme-öğretim süreci içinde ortaya çıkan bilgi, görüş ve uygulamaların oluşturduğu bir program olmasıdır (Yüksel, 2007). Örtük program, akademik olmayan, fakat okulların akademik başarısında önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülen bir olgu olup, değerler, tutumlar, inançlar ve iletişim biçimleri bütünü ve bir okulun yaşayan kültürüdür. Örtük program resmi programın dışında kalan, fakat kendi bütünlüğüyle bir program olarak kabul edilen bir kavramdır (Sarı & Doğanay, 2009).

Örtük program sınıf iklimi, okul-çevre etkileşimi ve okul içinde yürütülen idari ve örgütsel düzenlemeleri içerir. Sınıf iklimi, öğretmenin görüşleri, beklentileri ve tutumu, öğrencilerin özellikleri ve okulun genel başarısı gibi unsurlardan etkilenmektedir (McLaren, 2003). Okul-çevre etkileşimi kapsamında, toplumsal kurallar ve değerler yer almaktadır (Lynch, 1989). Okul içinde yürütülen idari ve örgütsel düzenlemeler de okul kuralları, derslerin süresi, okulun fiziksel koşulları, öğrencilerin okula kaydedilmesi süresince izlenen yollar ve ders dışı faaliyetler gibi konuları kapsamaktadır (Yüksel, 2004).

Daha geniş bir biçimde ele almak gerekirse, örtük programın kapsamında öğretmenlerin görüş ve beklentileri, öğretmenlerin önyargıları, sınıf kuralları, öğretmen-öğrenci etkileşimi, öğrenci-öğrenci etkileşimi, öğrenci özellikleri ve öğrencilerin sosyal sınıf, etnik köken ya da cinsiyet hakkındaki görüşlerinin tamamı yer alır (Akbulut & Aslan, 2016; Saldıray, 2017). Burada sayılanların tümü, sınıf iklimini oluşturan başlıca normlar arasındadır. Bunlara ek olarak, okulun düzenini sağlamak üzere konulmuş kurallar, okul binasının mimari özelliği ve dekorasyonu, sınıfların oluşturulması ve okul yönetiminin bu konuda izlediği yol da örtük programın kapsamındadır (Gün, 2018; Tezcan, 2003). Son olarak, zamanlama ve hangi derse ne kadar süre

ayrıldığı, ders dışı faaliyetler, kulüp etkinlikleri, sosyal, kültürel ya da sportif çalışmalar, sınıflardaki bilgilendirme panolarında kullanılan görsel materyaller gibi birçok unsur da örtük programın kapsamına girer (Başar, 2011; Wren, 1999).

Örtük program, resmi programların, yani öğretim programının tek başına gerçekleştiremeyeceği bir takım hedefleri gerçekleştirme konusunda önemli bir yere sahiptir. Sarı ve Doğanay (2009), okulların, toplumun istekleri doğrultusunda iyi vatandaş yetiştirmek gibi bir görevinin olduğunu, ancak bunu yalnızca resmi programa dâhil edilmiş içeriklerle gerçekleştirmenin mümkün olmadığını ifade etmektedir. Çünkü bu içeriklerin sınıfta öğretiminin, bilgi aktarımıyla sınırlı kalma ihtimali vardır. Burada önemle altı çizilen nokta, demokratik tutum ve değerler gibi kavramların, ders olarak öğretilmesinden çok yaşanması gerektiğidir (Akbulut, 2011; Sarı, 2007). Bu yüzden, okullarda örtük program demokratik değerlerin yaşatılmasına dönük bir biçimde oluşturulmalı ve örtük program demokratik bilgiyi, yetenekleri ve değerleri okula uyarlayabilmek için destekleyici bir yapı arz etmelidir.

Örtük program, duyuşsal alana ait becerilerin kazanılması açısından da önemlidir. Duygular, değerler, inançlar, kişilik, sosyal ilişkiler gibi pek çok özellik duyuşsal kazanımların kapsamına girmektedir. Duyuşsal gelişim bireyin duygu ve hislerindeki gelişimdir ve bu süreçte birey, toplumun ve kendisinin ihtiyaçlarını karşılayacak davranışlara yönelir (Paykoç, 2007). Örtük program, değerleri, normları, beklentileri ya da sosyal etkileşimleri kapsayan bir okul yaşamı türü ve öğrenme ortamı oluşturduğundan dolayı (Tuncel, 2008) duyuşsal gelişimin doğal sürecini destekler. Örtük programın bireylerde duyuşsal gelişimini desteklemesinin bir diğer nedeni de informal, dolaylı ve deneyime dayalı olmasıdır (Ballantine & Hammack, 2009).

Örtük program benlik saygısının geliştirilmesinde, adalet duygusunun kazandırılmasında, ahlaki gelişim sağlanmasında ya da öğrencilerin birbirleriyle uyumlu bir biçimde iletişim kurabilmelerinde de önemli bir role sahiptir. Bu program türü, planların öğrenciyle paylaşıldığı, bu planlara yönelik çeşitli etkinliklerin yürütüldüğü, her öğrencinin bu planların bir parçası olduğu ve başarısının ödüllendirildiği bir yöntemle yürütülüyorsa başarıya ulaşma ve duyuşsal gelişimi hızlandırma gibi bir öneme sahiptir. Bu açıdan bakıldığında, örtük program, öğrencilerin duyuşsal yönüne katkıda bulunma açısından resmi programdan daha etkilidir (Boztaş, 2015; Tuncel, 2008). Tutarlı bir biçimde ve her yıl aynı şekilde ilerlediği için öğrenmeler daha kalıcıdır. Örtük program kontrol altına alındığı takdirde ve istikrarlı bir biçimde uygulanması durumunda, her gün

Öğretimi Planlama ve Uygulama Sürecinde Örtük Programın Rolüne İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

öğrencilerin kazanımlara yönelik bir takım yaşantılar gerçekleştirmesini sağlar. Bu yaşantıların deneyimlere dayalı olması da programı kalıcı ve tutarlı bir hale getirir (Baydilek, 2015).

Örtük program, son yıllarda önemle üzerinde durulan bir konu olmasına rağmen, uygulanmasına yönelik net bir yöntem olduğunu söylemek oldukça zordur (Bolat, 2014). Buna karşın, örtük program uygulamalarının, toplumsal yaşamı öğrenmek amacıyla hayatta uyulması gereken kuralların okul bazında oluşturulan kurallar çerçevesinde, resmi program dışında kalan zamanlarda öğrencilere öğretimi şeklinde ilerlediği söylenebilir (Akbulut, 2011). Örtük programın uygulanmasına yönelik net bir yöntem bulunmamasına rağmen, izlenebilecek bazı adımlar olduğu söylenebilir. Okulun informal öğrenme ortamını oluşturan örtük programla, okulda uygulanan resmi programın kazanımlarının birbirine paralel olması ve okulda yapılan uygulamaların, resmi ve örtük program arasındaki uyumu yansıtması önemle üzerinde durulması gereken noktalardandır (Ornstein & Hunkins, 2018). Diğer taraftan, örtük programın uygulanması sürecinde informal öğrenmeyi etkileyen medya, aile, teknoloji, akran gibi çevresel faktörler de göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca, okul ve çevresindeki tüm ortamların, resmi ve örtük program arasındaki uyumu yansıtacak şekilde düzenlenmesi de bu sürecin doğru yönetilmesi açısından önemlidir (Taşpınar, 2009; Tor, 2015).

Özetlemek gerekirse, örtük program, içeriği toplum tarafından kabul gören beceri, davranış ve modeller çerçevesinde oluşturulan, çocuğun bulunduğu her yerde uygulanabilen, genelde yazılı bir biçimde ifade edilmeyen, çocuğun sosyal ve ahlaki anlamda gelişmesine yardımcı olan, tutum, değer ve inançlarını geliştiren uygulamaların tümü olarak yorumlanabilir.

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırma nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseniyle gerçekleştirilmiştir. Fenomenoloji, farkında olunan, ancak derinlemesine bilgi sahibi olunmayan olguları araştırmayı amaçlayan, o olgunun daha iyi tanımlanmasına ya da açıklanmasına yardımcı olacak türden sonuçlar elde etmenin amaçlandığı bir araştırma desendir (Robson, 2005; Yanık, 2015). Bu kapsamda fenomenolojik olarak yürütülen bu araştırmada hem öğretmenlerin örtük program kavramına ilişkin ne gibi metaforlar ürettikleri, hem de bu kavrama öğretimi planlama ve öğretim sürecinde ne gibi bir rol atfettikleri anlaşılmaya çalışılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını farklı kıdem, eğitim kademesi ve okul türlerinden 128 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi, araştırmanın sorularını yanıtlama sürecinde farklı özelliklere sahip çok çeşitli grupların örnekleme olarak araştırmaya dâhil edilmesini kapsar (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2018). Mevcut araştırma kapsamında, farklı cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi, çalışılan kurum ve eğitim kademelerinden mümkün olduğunca çeşitlilik arz eden örneklemin araştırmaya dâhil edilmesine çalışılmıştır. Araştırmanın katılımcılarına ait demografik bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır:

Tablo 1. Katılımcılara Ait Demografik Değişkenler

Demografik Bilgiler		f	%
Cinsiyet	Kadın	92	72
	Erkek	36	28
Kıdem	0-2 yıl	5	4
	3-5 yıl	15	12
	6-10 yıl	42	33
	11-15 yıl	30	24
	16-20 yıl	21	17
	21 yıl ve üstü	12	10
Eğitim Düzeyi	Ön Lisans	5	4
	Lisans	78	61
	Yüksek Lisans	41	32
	Doktora	4	3
Çalışılan Kurum	Devlet Kurumu	49	38
	Özel Kurum	79	62
Çalışılan Eğitim Kademesi	Okul Öncesi	17	13
	İlkokul	20	16
	Ortaokul	32	25
	Lise	47	37
	Üniversite	12	9
Toplam		128	100

Araştırmanın odak grup görüşmesi bölümü, görüş formunu dolduran 128 öğretmenden, odak grup görüşmesine katılmayı kabul eden 10’u ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye katılan öğretmenlerin seçiminde, farklı kıdeme sahip, farklı eğitim düzeylerinden, farklı kurumlarda ve eğitim kademelerinde çalışan öğretmenler olmalarına ve yine çeşitliliği maksimum düzeyde yansıtılmalarına önem verilmiştir.

Veri Toplama Süreci ve Kullanılan Araçlar

Öğretmenlerin örtük program kavramına ilişkin görüşlerinin elde edilmesi sürecinde birincil veri toplama aracı olarak görüş formu kullanılmıştır. Görüş formu, katılımcılara ait kişisel bilgilerden ve örtük program kavramına ilişkin açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Görüşme

Öğretimi Planlama ve Uygulama Sürecinde Örtük Programın Rolüne İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

formunun “Örtük program ... gibidir; çünkü ...” şeklindeki birinci sorusu kapsamında öğretmenlerin örtük programa ilişkin bir metafor üretmeleri ve bu metaforu neden ürettiklerini gerekçelendirmeleri istenmiştir. Diğer sorularda ise öğretmenlere örtük programın, öğretimi planlamada ve öğretim uygulamaları sürecinde ne gibi rolleri olduğu sorulmuştur. Bu sorularla katılımcıların örtük programı nasıl yorumladıkları, öğretimi planlama ve uygulama sürecinde örtük programa ne gibi bir rol yükledikleri öğrenilmek istenmiştir.

Veri toplama sürecinde görüş formu dışında odak grup görüşmesi tekniğinden yararlanılmıştır. Odak grup görüşmeleri, ortak özelliklere sahip katılımcıların bir araya gelerek, önceden belirlenmiş bir konu kapsamında, ılımlı bir ortamda düşüncelerini ifade etmeleri ve belirlenen konu hakkında katılımcıların görüşlerinin ayrıntılı bir biçimde elde edilmesi amacıyla gerçekleştirilir. Odak grup görüşmelerinde araştırmacı bir moderatör gibi davranarak, tüm katılımcıların görüşlerini paylaşmaları için uygun bir ortam hazırlar (Berg, 2001; Yıldırım & Şimşek, 2008; Yin, 2011). Bu araştırma kapsamında odak grup görüşmesi, görüş formuna yanıtların toplanması aşamasının tamamlanmasından sonra gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesi 50 dakika sürmüştür ve görüşme kayıt altına alınmıştır. Mevcut araştırma kapsamında odak grup görüşmelerinin yapılmasındaki amaç görüşme formuyla elde edilen verilerin doğrulanabilirliğinin sağlanmasıdır.

Veri Analizi

Araştırma kapsamında toplanan veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Bu analiz türünde amaç, verileri tanımlamak ve verilerin içinde saklı olabilecek gerçekleri ortaya çıkarmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2008). Bu noktada, içerik analizi sırasında, elde edilen veriler sayısallaştırılmak yerine, temalar, kategoriler ve kodlar aracılığıyla veriler arasında örüntüler oluşturmaya çalışılır (Glesne, 2012). Oluşturulan bu tema, kategori ve kodlar, betimleyici bir dil kullanılarak okuyucuya aktarılır (Auerbach & Silverstein, 2003). Araştırma kapsamında elde edilen görüşme formları ve odak grup görüşmesi ses kayıtları, transkripsiyon süreci tamamlandıktan sonra içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Çözümlenme sürecinde, elde edilen tüm yazılı dokümanlar öncelikle okunmuş, kodlanmış, kategorize edilmiş ve temalaştırılmıştır. Araştırmacı ulaşılmış olduğu kod, kategori ve temaların güvenilirliğini sağlamak için katılımcı teyidinde ve üç farklı alan uzmanının görüşlerine başvurmuştur. Ortaya çıkan görüş farklılıkları, uzmanlar arasında tartışılarak nihai kod, kategori ve temalara karar verilmiştir.

Bulgular

Örtük programa ilişkin metaforik algılar

Araştırmanın birinci sorusu kapsamında öğretmenlerden örtük programa ilişkin metaforlar üretmeleri istenmiştir. Bu konu dâhilinde hazırlanmış olan elektronik form 128 öğretmen tarafından doldurulmuştur. Formu dolduran 8 kişi örtük programın ne olduğunu bilmediklerini ifade etmişlerdir. Üretilen 120 metaforun 10 tanesi metafor üretme ölçütlerine uygun olmadığı için analize dahil edilmemiştir. Toplamda üretilen ve analize dahil edilen metafor sayısı 36'dır.

Tablo 2. Örtük programa ilişkin üretilmiş metaforlar

Metafor	f	%
Ağaç kökü	7	6.36
Arkadaş	4	3.63
Baharat	2	1.81
Bağımsızlık	3	2.72
Bir yemeğin suyu	1	0.9
Buzdağı	13	11.81
Bütün bir elma	1	0.9
Çay şekeri	4	3.63
Doktor	1	0.9
Duygular	1	0.9
Ek gıda	2	1.81
Evin bahçesi	1	0.9
Gece	3	2.72
Gizli mesaj	7	6.36
Gökkuşuğu	2	1.81
Güç	4	3.63
Hayat	10	9.09
Heykeltıraş	4	3.63
İhtiyaçlar	1	0.9
İksir	1	0.9
İktidar	2	1.81
Kahve kreması	1	0.9
Kovan	6	5.45
Kurallar	1	0.9
Lego	3	2.72
Maske	2	1.81
Meşale	1	0.9
Nar	1	0.9
Piyango bileti	3	2.72
Sahne arkası	1	0.9
Suyun döngüsü	1	0.9
Sürpriz	3	2.72
Tabela	1	0.9
Terapi	1	0.9
Tuz	7	6.36
Yap-boz	4	3.63
Toplam	110	100

Tablo 2'de görüldüğü gibi, örtük programa ilişkin en sık üretilmiş metafor buzdağı metaforudur ($f=13$; % 11.81). Buzdağı metaforunu, hayat ($f=10$; % 9.09); ağaç kökü, gizli mesaj, tuz ($f=7$; % 9.09) ve kovan ($f=6$; % 5.45) metaforları takip etmektedir. Öğretmenlerin elektronik

Öğretimi Planlama ve Uygulama Sürecinde Örtük Programın Rolüne İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

forma verdiği cevaplardan ve odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulduğunda, örtük programa ilişkin metaforik algılara yönelik Tablo 3’te görülen tema, kategori ve kodlar ortaya çıkmıştır.

Tablo 3. Öğretmenlerin örtük program algılarına ilişkin içerik analizi

Tema	Kategori	Kod	Alıntı
Resmi programın tamamlayıcısı	Ayrılmaz bir parça	Çay şekeri Lego Yap-boz	“Örtük program lego gibidir. Öğrencilerin yaratıcı yönlerini ortaya çıkarır, geliştirir.” (K23, Kadın)
	Destekleyici bir unsur	Bir yemeğin suyu Baharat Ek gıda Evin bahçesi Gökkuşığı Kahve kreması Tuz	“Örtük program yemeğin suyu gibidir. Yemeğin içinde özellikle belirtilmese de mutlaka olur.” (K49, Kadın)
	Yönlendirici bir araç	İhtiyaçlar Kurallar Meşale Sahne arkası Tabela	“Örtük program sahne arkası gibidir. Görünenin arkasında yatan esas planı ve programı içeren bir düzendir.” (K12, Erkek)
Resmi programın belirleyicisi	Bir işlev	Ağaç kökü Hayat Suyun döngüsü Temel yapı taşı Terapi	“Örtük program ağaç kökü gibidir. Görünmese de ağacı ayakta tutan en önemli parçadır.. Örtük program da eğitim de bu görevi görür.” (K30, Erkek)
	Gizil bir unsur	Buzdağı Gizli mesaj Gece Maske Sürpriz	“Örtük program buzdağı gibidir. Görünenin altında da görünmeyen birçok bilgi saklıdır.” (K72, Kadın)
	Bir nesne	Bütün bir elma İksir Kovan Nar Piyango bileti	“Örtük program nar gibidir. Dışı renkli, taneleri ve tadı farklıdır. Programa anlamını taneler verir.” (K101, Erkek)
	Bir olgu	Bağımsızlık Güç İktidar	“Örtük program bağımsızlık gibidir. Eğitimi günlük yaşamla birleştirir, bağımsız olduğu için özgünlük ve yaratıcılık sağlar.” (52, Kadın)
	Bir rol	Arkadaş Doktor Duygular Heykeltıraş	“Örtük program heykeltıraş gibidir. Öğretmenlerin ve idarecilerin inisiyatifinde yürütülen örtük program, öğrenciyi hayat içinde de şekillendirir ve gelişimine olumlu katkı sağlar.” (K81, Erkek)

Tablo 3’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin örtük programa ilişkin görüşleri doğrultusunda resmi programın tamamlayıcısı ve resmi programın belirleyicisi olmak üzere iki tema ortaya çıkmıştır. Programın tamamlayıcısı teması altında, ayrılmaz bir parça, destekleyici bir unsur ve yönlendirici bir araç kategorileri oluşmuştur. Bu açıdan bakıldığında, örtük programın, resmi programın tamamlayıcısı olduğunu düşünen öğretmenler, onun çay şekeri ya da lego gibi ayrılmaz

bir parça; bir baharat ya da ek gıda gibi bir destekleyici ya da meşale ve tabela gibi bir yönlendirici olduğunu ifade etmişlerdir. Diğer taraftan, öğretmenlerin önemli bir bölümü, örtük programın, resmi programın belirleyicisi olduğunu belirtmişler ve onu temel yapı taşı gibi bir işlev; buzdağı gibi gizli bir unsur; iksir gibi bir nesne; güç gibi bir olgu ve heykeltıraş gibi bir rol şeklinde olgularla tanımlamışlardır.

Öğretimi planlama sürecinde örtük programın rolüne ilişkin öğretmen görüşleri

Araştırmanın ikinci sorusu kapsamında örtük programın öğretimi planlama sürecinde herhangi bir rolü olup olmadığına ilişkin olarak yöneltilmiş olan soruya öğretmenlerin 115'i (% 90) "Evet, öğretimi planlamada örtük programın rolü vardır." şeklinde cevap vermişlerdir. Bu soruyu 13 öğretmen "Hayır, öğretimi planlamada örtük programın rolü yoktur." olarak cevaplandırmıştır. Öğretmenlerin elektronik forma verdiği cevaplardan ve odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulduğunda, Tablo 4'te görülen tema, kategori ve kodlar ortaya çıkmıştır.

Tablo 4. Öğretimi planlama sürecinde örtük programın rolüne ilişkin içerik analizi

Tema	Kategori	Örnek Kod	Alıntı
İhtiyaçlar	Kurumsal ihtiyaçlar	İdeoloji	"Örtük program sayesinde hem iç, hem dış faaliyetler kontrol altına alınır." (K12, Erkek)
		Kontrol	"Her okulun dinamiği farklıdır. Örtük program, okulun dinamiklerine uygun öğrenme ortamları tasarlanmasını mümkün kılar." (K103, Kadın)
		Okul dinamikleri Okul kültürü Okul iklimi	
Öğretimsel ihtiyaçlar	Öğretimsel ihtiyaçlar	Bütünleşik öğretim	"Öğretmen öğrencilerine okulun dışında verdiği ödev, proje ve görevlerle örtük öğrenme sağlayabilir. Okulun vizyon ve misyonu çerçevesinde okulun fiziki şartları ve okulun imkanlarından yararlanarak okulda da örtük öğrenme ortamı hazırlayabilir." (K41, Erkek)
		Destekleme	
		Müfredat	
		Ödev	
		Öğretimsel hedefler Planlama Proje	
Öğrenmeye yönelik ihtiyaçlar	Öğrenmeye yönelik ihtiyaçlar	Akademik başarı	"Öğrenmenin gerçekleşmesi pek çok etkene (ihtiyaçlar, öğrenci motivasyonu, kullanılan materyaller, öğretmen vs.) bağlıdır. Öğrenme sadece ders içinde değil, ders dışı etkinliklerden, öğrencilerin birbirleri ile ilişkilerine kadar uzanan geniş bir çevrede gerçekleşir. Örtük program formal programı destekleyici olabilir." (K93, Kadın)
		Beş duyuya hitap	
		Çok yönlü eğitim	
		Günlük yaşamla ilişkilendirme	
		Kalıcı öğrenme	
		Motivasyon Yaratıcılık	

Tablo 4'te görüldüğü üzere, örtük programın rolüne ilişkin öğretmenlerin görüşlerinden elde edilmiş olan veriler içerik analizine tabi tutulduğunda, ihtiyaçlar isimli bir tema; bu tema altında kurumsal ihtiyaçlar, öğretimsel ihtiyaçlar ve öğrenmeye yönelik ihtiyaçlar adı altında üç kategori ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, örtük programın öğretimi planlama sürecinde okul kültürünü, okul dinamiklerini ve okul iklimini göz önünde bulundurmamak bakımından kurumsal ihtiyaçları ortaya koymada bir araç olduğunu belirtmişlerdir. Buna ek olarak, öğretmenler örtük

Öğretimi Planlama ve Uygulama Sürecinde Örtük Programın Rolüne İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

programın, öğretmenlerin öğretimsel ihtiyaçlarına da şekil veren bir olgu olduğunu belirtmişlerdir. Son olarak, örtük program, okuldaki akademik başarının artırılması, çok yönlü öğrenmeye yönelik öğrenme ortamları oluşturması ya da öğrenmede kalıcılığın sağlanması bakımından öğrenci ihtiyaçlarını ortaya koymada da gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretim sürecinde örtük ve resmi programın etkisine yönelik öğretmen görüşleri

Araştırmanın üçüncü sorusu kapsamında öğretmenlerden öğretim sürecinde açık ya da örtük programlardan hangisinin daha etkin olduğuna dair görüşleri istenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 46'sı (% 36) resmi programın daha etkin olduğunu düşünürken, 82'si (% 64) örtük programın daha etkin olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin elektronik forma verdiği cevaplardan ve odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulduğunda, Tablo 5'te görülen tema, kategori ve kodlar ortaya çıkmıştır.

Tablo 5. Örtük ve resmi programın etkisine yönelik içerik analizi

Tema	Kategori	Örnek Kod	Alıntı
Resmi program	Programın özelliği	Etkililik İlumluluk Planlılık Resmilik Takip edilebilirlik Uygulamalılık	“Resmi program planlı ve her alanda uygulanabilir olduğu için, resmi programın daha etkin olduğuna inanıyorum.” (K51, Kadın)
	İhtiyaçlar	Bilişsel öğrenme Gelişim seviyesi Sınavlar	“Sınavlar ve sınav sistemi odaklı bir öğretim yüzünden resmi programın daha etkin olduğunu düşünüyorum.” (K114, Erkek)
Örtük program	Programın özelliği	Aktif öğrenme yaşantıları Çeşitlilik Çok yönlülük Disiplinlerarasılık Farkında olmadan öğrenme Gerçek yaşamla ilişki Gereklilik	“Örtük program daha etkindir. Çünkü örtük program gerçek yaşamla okul hayatını bağdaştırır.” (K128, Kadın)
	İhtiyaçlar	Değerler eğitimi Duyuşsal öğrenme Kalıcı öğrenme Model alma Yaşamsal beceriler Zenginleştirilmiş eğitim	“Örtük program daha etkindir. Çünkü öğrencilerin model alma veya taklit yoluyla elde ettikleri kazanımlar daha kalıcı ve izli olabiliyor.” (K64, Erkek)

Öğretim sürecinde açık ve örtük programların etkin olma durumuna dair öğretmen görüşleri sonucunda resmi program ve örtük program olmak üzere iki tema ortaya çıkmıştır. Her iki temada da programın özelliği ve ihtiyaçlar olmak üzere iki kategori oluşmuştur. Resmi programın daha etkin olduğunu düşünen öğretmenler, programın resmîlik, planlılık, takip edilebilirlik gibi özellikleri ve bilişsel öğrenme, öğrenci seviyesine uygunluk ya da sınavlara hazırlama gibi ihtiyaçlara cevap vermesi nedeniyle daha etkin olduğunu belirtmişlerdir. Diğer taraftan, örtük

programın daha etkin olduğunu savunan öğretmenler, aktif öğrenme yaşantıları sunma, farkında olmadan öğrenme ya da gerçek yaşamla ilişkili olma gibi özellikleri ve değerler eğitimi, duyuşsal öğrenme, yaşamsal beceriler kazanma gibi ihtiyaçlara hitap etmesi yönüyle örtük programın daha büyük bir etki alanına sahip olduğunu ifade etmişlerdir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulgulardan ilki, öğretmenlerin örtük programı, resmi programın tamamlayıcısı ve resmi programın belirleyicisi olarak iki farklı boyutta algıladıklarını ortaya koymaktadır. Daha önce de belirtildiği üzere, örtük programın net bir tanımı olmamasına rağmen, son yıllarda alan yazındaki yerini almış olması, öğretmenlerin, örtük programı gerek tamamlayıcı, gerek belirleyici boyutta, resmi programın ayrılmaz bir parçası olarak tanımlamalarına yol açmış olabilir. Veznedaroğlu'nun (2007) belirttiği gibi, öğrencilerin akademik anlamda başarılı olmasında örtük programın dolaylı bir yeri vardır ve başarıya ulaşmada gerekli olan kurallar, değerler ve örnek davranış biçimlerinin örtük program aracılığıyla öğrencilere aktarılması, onların bu yolda amaçlarına ulaşmalarına katkı sağlayabilir. Ayrıca, resmi program daha çok kazanımlara ulaşmada doğal yol olan öğretim süreçlerine odaklanırken, örtük program öğretmen-öğrenci etkileşiminden doğan duygu, davranış ve tutumlar üzerine eğilir (Demir, 2018).

Öğretmenler örtük programı duyuşsal gelişim ya da akademik başarıyı arttırmak yerine, çoğu zaman disiplin sağlamak amacıyla kullanmaktadır. Bu durum, örtük programı öğretmenin söylediklerini yapmak, doğru davranışlarda bulunmak ve öğretmenin sözünün dışına çıkmamak, dersle meşgul olmak, sessizliği korumak, yerinden kalkmamak ve programa uymak gibi basit kurallara indirgemektedir (Acar, 2012). Örtük programın tek işlevi öğretmenin sınıfını disipline etmesi olmamalıdır. Zira örtük programın daha derin, daha işlevsel ve daha canlı bir biçimde okulun koridorlarında dolaşması, okul ikliminin büyük ölçüde değişmesine ve okulda yaşayan bir kültür haline gelmesine katkıda bulunacaktır (Akbulut, 2016).

Alan yazın incelendiğinde, örtük programa ilişkin metaforik algılarla ilgili benzer araştırmalarla karşılaşılmaktadır. Alkan (2017), öğretmenlerin örtük program kavramına yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koymayı amaçladığı araştırmada, katılımcıların yaklaşık yarısının örtük programı, resmi programın tamamlayıcısı olarak gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Benzer bir araştırmada, Serhatlıoğlu ve Gürol (2009) eğitim fakültesi öğrencilerinin örtük programa ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, katılımcıların örtük programı, resmi programı tamamlayıcı unsurlardan oluşan ve resmi programdaki ihtiyaca göre şekillenen bir

Öğretimi Planlama ve Uygulama Sürecinde Örtük Programın Rolüne İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

olgu olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Alan yazında rastlanmış olan bu bulgular, mevcut çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen ikinci bulgu, öğretmenlerin, öğretimi planlama sürecinde örtük programı kurumsal, öğretimsel ve öğrenmeye yönelik ihtiyaçlara cevap veren önemli bir olgu olarak yorumladıklarını ortaya koymaktadır.

Örtük program, öğrencilere kazandırılmak istenen değerlerin yaşatılması konusunda önemli bir yere sahiptir. Sarı (2007), öğrencilere kazandırılmak istenen değerler konusunda sürekli örnek olunması, bu değerlerin okullarda yaşatılması ve öğrencilerin bu değerleri kazanabilmek için bizzat kendi deneyimlerini elde etmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Resmi programlar bilginin aktarılması görevini üstlendiği için, değerlerin kazandırılması konusunda örtük program kilit bir role sahiptir (Boztaş, 2015). Örtük programın değerler eğitiminin amacına hizmet edecek biçimde düzenlenmesi, çocukların okulda doğrudan ve etkili yaşantılar elde etmesine yardımcı olur. Bu durum kurumsal, öğretimsel ve öğrenmeye yönelik ihtiyaçların karşılanmasına önemli katkılar sağlar.

Örtük programın demokratik bir biçimde düzenlenmesi ve öğrencilere kazandırılmak istenen değerlerin bu programa dâhil edilmesi, okul yaşamının kalitesini arttırmak ve öğrencilerin tutumlarını geliştirmek ve en önemlisi, öğrenmeye yönelik ihtiyaçları karşılamak açısından da önemli bir yere sahiptir (Akbulut, 2016). Örtük programın kontrollü ve planlı bir biçimde yürütülmesi, hem öğrencilerin sağlam bir karaktere sahip iyi bir vatandaş olarak yetişmesini, hem de resmi programlarda aktarılan bilgilerle donatılması sonucu gerçek yaşamda kendisine yarayacak tecrübeleri okul sıralarında edinmesini sağlar (Doğanay & Sarı, 2009).

Örtük program benlik saygısının geliştirilmesinde, adalet duygusunun verilmesinde, ahlaki gelişim sağlanmasında ya da öğrencilerin birbirleriyle uyumlu bir biçimde iletişim kurabilmelerinde, kısacası bir takım duyuşsal kazanımların elde edilmesinde önemli bir role sahiptir (Ornstein & Hunkins, 2018). Örtük programın okullarda sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için yönetici ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Sarı (2007) öğretmenlerin okulda istenen kültürü yaratmada bir takım sorumlulukları olduğu belirterek, onların bu sorumlulukların bilincinde olarak hem kendi değerlerini, inançlarını, tutumlarını, hem de okulun organizasyonunu geliştirmeleri gerektiğinin altını çizmektedir.

Örtük programın öğretimsel ihtiyaçlara cevap veren bir olgu olarak görülmesi, öğretmenin sınıfını disipline etmede kullanacağı bir araç olarak algılanmamalıdır. Zira örtük programın daha

derin, daha işlevsel ve daha canlı bir biçimde okulun koridorlarında dolaşması, okul ikliminin büyük ölçüde değişmesine, okulda yaşayan bir kültür haline gelmesine ve yukarıda belirtilen ihtiyaçların karşılanmasına önemli bir katkıda bulunur (Sarı, 2007; Tezcan, 2003). Kısacası, örtük programın okullarda uygulanması, resmi programlarda kazandırılması amaçlanan bir takım kazanımların daha sağlıklı ve kalıcı bir şekilde öğrencilerde vücut bulabilmesi açısından önemlidir.

Alan yazın incelendiğinde, örtük programın öğretimi planlamadaki rolüne ilişkin benzer sonuçlarla karşılaşılmaktadır. Veznedaroğlu (2007) yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin örtük program aracılığıyla hangi öğrenmeleri gerçekleştirdiklerini ve buna hangi uygulamalar aracılığıyla ulaştıklarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonunda, okulda kurallara uyma, okulda kabul görme, kurallara uyulmadığında yaptırımlarla karşılaşma gibi unsurların okul iklimi konusunda belirleyici olduğu, bunun da akademik başarıyı artırdığı ortaya çıkmıştır. Diğer bir araştırmada Tuncel (2008), örtük programın duyuşsal özelliklerin gelişimini nasıl etkilediğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonunda, öğretmenin öğrenme sürecinde hazır bilgi sunmak yerine olumlu davranışlarda bulunmasının ve örnek olaylar üzerinden öğretimi gerçekleştirmesinin, öğrenciler tarafından model alındığı ve öğretim sürecini olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Aksi bir biçimde, öğretim sürecinde öğrenme ortamında gerçekleşen olumsuz olayların, öğrencilerin kaygı düzeylerini artırdığı ve bu durumun öğrenmeye ket vurduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Alan yazından elde edilmiş olan bu araştırma bulguları da, yine mevcut çalışmanın bulgularıyla paralellik arz etmektedir.

Araştırmanın bulgularından üçüncüsü öğretmenlerin öğretim sürecinde örtük programın daha etkin olan program türü olduğunu düşündüklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, öğretmenlerin resmi programlarda yazılı olan kazanımlara ulaşmada örtük programın daha belirleyici olduğunu düşünmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Her ne kadar öğrencilerin resmi programlarda net bir şekilde ifade edilen kazanımlara, kişisel ve toplumsal değerlere ulaşmada resmi program etkili olsa da, bahsedilen değerlerin kazanılmasında örtük programın katkısı yadsınamaz derecede büyüktür (Beydoğan, 2012; Uygun, 2013). Buna ek olarak, Kohlberg (1983) öğrencilerin, öğrenme sürecinde ders kitapları ve öğretimsel materyaller gibi fiziksel koşullardan çok, örtük programın oluşturmuş olduğu ahlaki atmosferden ve sınıf içinde yaşayan değerlerden daha çok etkilendiğini ifade etmektedir.

Örtük program, tutarlı bir biçimde kurgulandığı ve her yıl aynı biçimde ilerlediği müddetçe, resmi programdan daha etkilidir ve kalıcı öğrenmeler gerçekleşmesi için önemlidir (Başar, 2011).

Öğretimi Planlama ve Uygulama Sürecinde Örtük Programın Rolüne İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlerin bu etkinin farkına varmış olmaları, resmi program dışında öğrencilerin hangi durum ve etkenlerden etkilendikleri konusunda daha bilinçli davranmaları anlamına gelir. Öğretmenlerin öğrencileri etkileyen koşullar hakkında bilinçli olmaları, istenmeyen durumlarla karşılaşmayı önleme, öğrencileri ihtiyaçları olan verimli bir öğrenme ortamı içinde tutma ve olumsuzlukların üstesinden gelme gibi noktalarda etkili olacaktır (Baydilek, 2015).

Konuyla ilgili alan yazın incelendiğinde benzer sonuçlarla karşılaşılmaktadır. Coşkun (2016), gerçekleştirdiği araştırmada eğitim fakültesi öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının öğretmenlik mesleğine ait etik değerlerin kazanımı sürecinde örtük programın etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonunda eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik meslek etiği değerlerini kazanmalarında örtük programın etkisinin olduğu, öğretim elemanlarının sıklıkla model olarak ve örnek olaylardan hareketle öğretmen adaylarına değerleri kazandırmaya çalıştığı ortaya çıkmıştır. Bir başka araştırmada Yeşilyurt ve Kurt (2012), ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin görüşleri doğrultusunda açık ve örtük program ile okul dışı etmenlerin değerleri kazandırmadaki etkililik düzeyini ve yollarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, değerlerin kazandırılmasında birinci derecede okul dışı etmenlerin, ikinci derecede resmi programın, üçüncü derecede ise örtük programın daha etkili olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Burada bahsedilen araştırma bulguları, mevcut araştırma bulgularını destekleyici niteliktedir.

Sonuç olarak, mevcut araştırma, araştırmaya katılan çoğu öğretmenin örtük program olgusunun farkında olduğunu ve bu olguda okulun ihtiyaçlarını karşılamada yararlanılabileceğini ortaya koymaktadır. Öğrenme ortamının şekillendirilmesinde önemli rolü olan öğretmenlerin, okulda arzu edilen bir öğrenme iklimi yaratmada örtük programı da dâhil ederek planlama yapmaları, okulun organizasyonunu da bu doğrultuda geliştirmeleri önemlidir. Örtük program, kontrol altına alındığı takdirde ve istikrarlı bir biçimde uygulanması durumunda, her gün öğrencilerin kazanımlara yönelik bir takım yaşantılar gerçekleştirmesini sağlar. Bu yaşantıların deneyimlere dayalı olması da programı kalıcı ve tutarlı bir hale getirir.

Daha çok bilişsel kazanımlara odaklanan resmi programların, öğrencilerin duyuşsal kazanımlara ulaşması noktasında örtük programla desteklenmesi ve öğretimi planlama sürecinde göz ardı edilmemesi kalıcı öğrenmeler gerçekleşmesi açısından önemlidir. Araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlar ışığında uygulayıcılar ve araştırmacılar için aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Okulun informal öğrenme ortamını oluşturan örtük programla, okulda uygulanan resmi programın kazanımları birbirine paralel olmalıdır.

Yurtseven (2019)

- Okul ve çevresindeki tüm ortamlar, açık ve örtük program arasındaki uyumu yansıtacak şekilde düzenlenmelidir.
- Örtük programın öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkisi ve duyuşsal kazanımların elde edilmesindeki önemi konusunda hizmet öncesi ve hizmet içi çalışmalarla öğretmenler yeterince bilgilendirilmelidir.
- Gelecekte yapılacak olan araştırmalarda, öğretmen adaylarının öğretimi planlamada örtük programın rolüne ilişkin görüşleri araştırılmalıdır.
- Gelecekte yapılacak araştırmalarda, öğretimi planlama sürecinde örtük programın rolüne ilişkin öğretmen ve öğretmen adaylarında farkındalığı artırmak amacıyla deneysel çalışmalara yer verilmelidir.

Kaynakça

- Acar, E. (2012). Hidden curriculum contributing to social production-reproduction in a math classroom. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 19-30.
- Akbulut, N. (2016). *Üniversite öğrencilerinin örtük program algılama düzeyleri ile eğitim stresi algılama düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya, Türkiye.
- Akbulut, E. (2011). *İlköğretim okullarında örtük program faaliyetlerinin saptanması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya, Türkiye.
- Akbulut, N. & Aslan, S. (2016). Örtük program ölçeği: Ölçek geliştirme çalışması. *Electronic Journal of Social Sciences*, 15(56), 169-176.
- Alkan, M. F. (2017). Öğretmenlerin örtük program kavramına yönelik algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 204-211.
- Auerbach, C. F. & Silverstein, L. B. (2003). *Qualitative data: An introduction to coding and analysis*. ABD: New York University Press.
- Azimpour, E. & Khalilzade, A. (2015). Hidden curriculum. *World Essays Journal*, 3(1), 18-21.
- Ballantine, J. H., & Hammack, F. M. (2009). *The sociology of education: A systematic analysis*. New Jersey: Pearson.

Öğretimi Planlama ve Uygulama Sürecinde Örtük Programın Rolüne İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

- Başar, M. (2011). *Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetiminde örtük program: Uşak ili örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Başaran, M. (2010). Gizli müfredat açısından Türkçe ders kitaplarında kullanılan metinler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 35(376), 15-22.
- Bayanfar, F. (2013). The effect of hidden curriculum on academic achievement of high school students. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 5(6), 671-681.
- Baydilek, N. B. (2015). *Okul öncesi eğitim programında akıl yürütme becerilerinin yeri ve okul öncesi eğitim sınıflarında akıl yürütme becerilerinin desteklenmesinde örtük programın işlevi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın, Türkiye.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences*. ABD: Allyn & Bacon.
- Beydoğan, H. Ö. (2012). Okullarda uygulanan sosyal ve kültürel etkinliklerin öğrencilerin değer edinimine etkisi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*. 11(4), 1172-1204.
- Bolat, Y. (2014). Öğrenci gözüyle sınıfın örtük programı. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(18), 510-536.
- Boztaş, K. (2015). *Tutum ve değerler kapsamında polis meslek yüksekokulu örtük programı* (Yayımlanmamış doktora tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir, Türkiye.
- Brown, J. L. (2004). *Making the most of understanding by design*. ABD: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Brown, M. & Edelson, D. C. (2003). Teaching as design: Can we better understand the ways in which teachers use materials so we can better design materials to support their changes in practice? *LeTUS Report*. http://www.inquirium.net/people/matt/teaching_as_design-Final.pdf.
- Burden, P.R. (1999). *Classroom management and discipline: Methods to facilitate cooperation and instruction*. New York: John Wiley & Sons Inc.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Carl, A. E. (2009). *Teacher empowerment through curriculum development: Theory into practice*. Güney Afrika: Juta and Company Ltd.

Yurtseven (2019)

- Carvalho, O. (1995). *Values in the hidden curriculum: An axiological reproduction* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ohio Üniversitesi, ABD.
- Coşkun, N. (2016). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının öğretmenlik meslek etiği değerlerine ilişkin görüşleri: Mesleki etik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program* (Yayımlanmamış doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın, Türkiye.
- Craig, C. (2012). Professional development through a teacher-as-curriculum-maker lens. Mary Kooy & Klaas van Veen (Ed.). *Teacher learning that matters* (22-43). ABD: Routledge.
- Çubukçu, Z. (2011). Eğitim programı tasarımı ve geliştirilmesi. Bilal Duman (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (65-108). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demir, M. (2018). *Sosyal medya üzerinden gerçekleşen öğretmen-öğrenci etkileşiminin örtük program açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya, Türkiye.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2009). Hidden curriculum on gaining the values of respect for human dignity: A qualitative study in two elementary schools in Adana. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(2), 925-940.
- Ercan, İ., Yüksel, S., Özkaya, G., Ocakoğlu, G., Yüksel, A. ve Uncu, Y. (2009). Tıp fakültesi örtük programı ölçeğinin geliştirilmesi. *Cerrahpaşa Tıp Dergisi*, 40(3), 81-87.
- Fer, S. (2009). *Öğretim tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. çev. Ali Ersoy, Pelin Yalçınoğlu. 1.bs. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gümüseli, A.İ. (2014). *Eğitim ve öğretim yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gün, M. (2018). *Türk hava kuvvetleri subay ve astsubay yetiştirme okulu örtük program kapsamının okul iklimi ve sınıf iklimi boyutlarıyla incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir, Türkiye.
- Hlebowitsh, P. (1994). The forgotten hidden curriculum. *Journal of Curriculum and Supervision*. 9 (4), 339-349.
- Küçükahmet, L. (1999). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. İstanbul: Alkım Yayınevi.

Öğretimi Planlama ve Uygulama Sürecinde Örtük Programın Rolüne İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

- Kohlberg, L. (1983). The moral atmosphere of the school. H. Giroux and D. Purpel (Eds.) *The hidden curriculum and moral education: Deception or discovery?* (pp. 61-81). Berkeley: McCutchan Publishing Corporation.
- Lynch, K. (1989). *The hidden curriculum; Reproduction in education, an appraisal*. ABD: The Falmer Press.
- McLaren, P. (2003). *Life in schools; An introduction to critical pedagogy in the foundations of education*. New York: Allyn & Bacon.
- Oktay, A. (2010). Okul öncesi eğitim ve ilköğretimin çocuğun yaşamındaki yeri ve önemi. Ayla Oktay (Ed.), *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları* (1-20). Ankara: Pegem Akademi.
- Ornstein, A. C. & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, principles, and issues*. ABD: Pearson Education.
- Paykoç, F. (2007). Affective development education and values: The turkish case. In Terzis N. P. (Ed.), *Education And Values in The Balkan Countries* (89-104). Thessaloniki, Greece: Publishing House Kyriakidis Brothers.
- Posner, G. (1995). *Analyzing The Curriculum*. (2nd Ed.). New York: Mcgraw-Hill.
- Robson, C. (2005). *Real world research: A resource for social scientists and practitioner-researchers*. ABD: Blackwell Publishing.
- Saldıray, A. (2017). *Örtük programda toplumsal cinsiyet: Bir ilkokulun örtük programında toplumsal cinsiyete ilişkin nitel bir çalışma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, Türkiye.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: Düşük ve yüksek "okul yaşam kalitesi"ne sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi, Türkiye.
- Sarı, M. & Doğanay, A. (2009). Hidden curriculum on gaining the value of respect for human dignity: A qualitative study in two elementary schools in Adana. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(2), 925-940.
- Serhatlıoğlu, B. & Gürol, A. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin örtük programa ilişkin algıları (Fırat Üniversitesi Örneği). 18. Eğitim Bilimleri Kurultayı (1-3 Ekim 2009), Ege Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Şimşek, A. (2017). *Öğretim tasarımı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Yurtseven (2019)

- Taşpınar, M. (2009). Eğitimde örtük program ve değerler eğitimi. I. Ulusal İyilik Sempozyumu (20-21 Haziran 2009), Elazığ, Türkiye.
- Tezcan, M. (2003). Gizli müfredat eğitim sosyolojisi açısından bir kavram çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 53–59.
- Tor, D. (2015). *Exploring physical environment as hidden curriculum in higher education: A grounded theory study* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Tuncel, İ. (2008). *Duyuşsal özelliklerin gelişimi açısından örtük program* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Türkiye.
- Uygun, S. (2013). Değerler eğitimi program tasarılarının değerlendirilmesi (Antalya örneği). *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(2), 263–277.
- Veznedaroğlu, R. L. (2007). *Okulda ve sınıf örtük program: Bir özel ilköğretim okulu örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wallace, J. & Loughran J. (2012). Science teacher learning. Barry Fraser, Kenneth Tobin, & Campbell McRobbie (Ed.). *Second international handbook of science education* (295-306). ABD: Springer.
- Wiggins, G. & McTighe, J. (2007). *Schooling by design: Mission, action, and achievement*. ABD: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Wren, D. J. (1999). School culture: Exploring the hidden curriculum. *Adolescence*, 34(135), 593-597.
- Yanık, A. (2015). *Fenomenolojik araştırma ve süreçleri*. A. Yüksel, A. Yanık, & R. A. Ayazlar (Ed). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yeşilyurt, E. & Kurt, İ. (2012). Değerleri kazandırmasındaki etkililik açısından resmi ve örtük program ile okul dışı etmenlerin öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 3253-3272.
- Yıldırım, B. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin örtük program kavramına ilişkin algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas, Türkiye.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. ABD: The Guilford Press.

Öğretimi Planlama ve Uygulama Sürecinde Örtük Programın Rolüne İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Yüksel, S. (2004). *Örtük program: Eğitimde saklı uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yüksel, S. (2007). Örtük programın öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine yönelik düşüncelerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 321-345.