

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÖRTÜK PROGRAM VE İLKÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN ÖRTÜK PROGRAMDAN KAYNAKLANAN STRES
ALGILARI

DOKTORA TEZİ

Figen YILDIRIM

Danışman: Prof. Dr. Mehmet GÜROL

Elazığ, 2013

**T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı**

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÖRTÜK PROGRAM VE İLKÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN ÖRTÜK PROGRAMDAN KAYNAKLANAN STRES
ALGILARI**

DOKTORA TEZİ

Figen YILDIRIM

Danışman: Prof. Dr. Mehmet GÜROL

Elazığ, 2013

ONAY

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı

Figen YILDIRIMIN 'ın hazırlamış olduğu "İlköğretim Okullarında Örtük Program ve İlköğretim Öğrencilerinin Örtük Programdan Kaynaklanan Stres Algıları" başlıklı tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun.....tarih vesayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından..... tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda doktora tezini oy birliği/oy çokluğu ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri

İmza

1. Prof. Dr. Mehmet GÜROL
2. Doç. Dr. M. Nuri GÖMLEKSİZ
3. Doç. Dr. Bürhan AKPUNAR
4. Doç. Dr. Mehmet TURAN
5. Doç. Dr. Erdoğan TEZCİ

F. Ü. Eğitim Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih ve sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN

Eğitim Bilimler Enstitüsü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Prof. Dr. Mehmet GÜROL danışmanlığında hazırlamış olduğum "İlköğretim Okullarında Örtük Program ve İlköğretim Öğrencilerinin Örtük Programdan Kaynaklanan Stres Algıları" adlı doktora tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

(imza)

Figen YILDIRIM

06./09/2013

ÖNSÖZ

Bilimsel katkıları ile beni yönlendiren danışmanım Sayın Prof. Dr. Mehmet GÜROL'a, çalışmanın ortaya konmasında destek ve yardımlarını esirgemeyen sayın hocalarım Doç. Dr. M. Nuri GÖMLEKSİZ ve Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN'a; akademik hayatım boyunca bana sürekli destek olan değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Hasan ŞENER'e; araştırmam boyunca bana çok büyük yardımları olan Arş. Gör. Ebru KÜLEKÇİ ve Arş. Gör. Bahar DOĞAN'a, sevgi ve destekleriyle her zaman yanımda olduklarını hissettiren Anne ve Babama, her konuda yanımda olan sevgili eşim Mehmet Ali YILDIRIM' a, yaşından çok büyük olgunluk göstererek bana çalışma gücü veren canım oğlum Mustafa Ayberk'e, yine bu dönemde hayatımıza katılıp çalışmalarım sırasında varlığıyla karşılaştığım zorlukların üstesinden gelmemi sağlayan canım oğlum Bahadır İnal'a ve adını burada saymadığım emeği geçen herkese sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Figen YILDIRIM

19.01.2013

ÖZET

Doktora Tezi

İlköğretim Okullarında Örtük Program ve İlköğretim Öğrencilerinin Örtük Programdan Kaynaklanan Stres Algıları

Figen YILDIRIM

**Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı
Elazığ, 2013, Sayfa: XVI+205**

Yapılan bu araştırmanın amacı sosyoekonomik düzeylerine göre belirlenen okulların örtük programlarının olumlu ve olumsuz unsurlarını ortaya çıkarmak ve olumsuz unsurlarının öğrenciler üzerinde oluşturduğu stres düzeyini belirlemektir.

Araştırmada, Kilis ili merkez ilköğretim okulları çalışma alanı olarak seçilmiş ve karma araştırma yönteminden keşfe yönelik desen kullanılmıştır. Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli bilgiler alınarak sosyoekonomik düzeyleri üst-orta ve alt olmak üzere üç okul tespit edilmiş ve araştırmanın nitel boyutunu oluşturan gözlem ve görüşmeler yapılmıştır. Örtük programın unsurlarının tespiti konusunda araştırmacı tarafından hazırlanan "Sınıf içi gözlem formu"; "Öğretmen görüşme formu" ve "Öğrenci görüşme formu" kullanılmıştır. İlköğretim okullarında bulunan öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerini belirlemek amacıyla 5'li likert tipi ölçek geliştirilerek uygulanmıştır.

Araştırmanın veri kaynaklarının nitel kısmını gözlem yapılan sınıflar; görüşme yapılan öğrenciler ve öğretmenler oluşturmuştur. Nicel kısmını ise ölçek geliştirme sürecinde pilot uygulamanın gerçekleştirildiği 510 öğrenci ile öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerini belirlemek için ölçeğin uygulandığı gözlem yapılan okullardaki altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda bulunan 469 öğrenci olmak üzere toplam 979 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin analizi aşamasında, nitel veriler NVivo 8 programı ile nicel veriler ise Spss 17.0 programıyla analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda alt ve orta sosyoekonomik düzeydeki okullarda örtük programın olumsuz unsurlarının daha fazla olduğu ve öğrencilerden kaynaklı

olumsuzlukların daha fazla gözlemlendiği, üst sosyoekonomik düzeydeki okulda ise örtük programın olumlu ve olumsuz unsurların frekans değerlerinin yakın olduğu ve bu okulda öğretmenlerden kaynaklanan örtük programın olumsuz unsurlarının öğrenci kaynaklı unsurlardan daha fazla olduğu saptanmıştır. Çalışma alanındaki okulların örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerine bakıldığında ise öğrencilerde en fazla “Yönetici-okulun imkânları ” alt boyutunun orta düzeyde stres yarattığı; diğer alt boyutların ise sırasıyla “Öğrenci ” alt boyutunda orta ve “Öğretmen” alt boyutunda ise az düzeyde stres yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinin okul, sınıf, cinsiyet, baba mesleği, kardeş sayısı, anne - baba eğitim durumu ve gelir durumu değişkenlerine göre anlamlı şekilde değiştiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Örtük Program, Stres, İlköğretim Okulları, Sosyoekonomik düzey

ABSTRACT

PhD Thesis

The Hidden Curriculum in Primary Schools and the Stress Perception of Primary School Students Created by the Hidden Curriculum

Figen YILDIRIM

**Firat University
Institute of Educational Science
Department of Education Curriculum and Instruction
Elazığ, 2013, page: XVI+205**

The aim of this research is to determine the positive and negative features of hidden curriculum at schools determined according to their socio-economical status and to determine the stress level on students created by those negative features.

In the research, the primary schools in central of Kilis province were chosen as the field of the study and the exploratory research design was utilized. After getting necessary data from the Provincial Directorate of National Education, three schools were selected according to their socio-economic levels, which are low, middle and high, and interviews and observation, which form the qualitative aspect of the research, were conducted. To determine the features of hidden curriculum, “In-class Observation Outline”, “Teacher Interview Questions” and “Student Interview Questions” – were devised by the researcher. The 5 point likert scale was devised and implemented in order to determine stress levels of primary school students created by hidden curriculum.

The qualitative aspect of the research included the observed classrooms and interviewed teachers and students. The quantitative aspect contains both 510 students who were given the pilot study and 469 students from 6, 7 and 8 grades, who were given the scales in order to determine the stress levels of students created by the hidden curriculum, and the total number of the students in the research was 979. The qualitative data in the research was analyzed in Nvivo 8 program and quantitative data was analyzed in SPSS 17 program.

According to the results of the research, it was observed that the negative

features of the hidden curriculum are common in schools from low and middle socio-economic background and problems generated from students are more common; on the other hand, in school from high socio-economic background, the frequency values of the features of the hidden curriculum are close to each other and hidden curriculum negative features generated from teacher are more common than features generated from students. According to the stress level created by the hidden curriculum of the opportunity of administrators school sub-dimension caused intermediate level of stress of student; other sub-dimensions caused less-level stress in the sub-dimension of “Student” and “Teacher”. The stress levels of students created by the hidden curriculum changed meaningfully in terms of variables school, class, gender, occupation of father, number of siblings, education level of parents and level of income.

Key terms: Hidden Curriculum, Stress, Primary Schools, Socio-Economic Level

İÇİNDEKİLER

ONAY	I
BEYANNAME	II
ÖNSÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLolar LİSTESİ	X
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIV
EKLER LİSTESİ	XVI
BİRİNCİ BÖLÜM	1
I.GİRİŞ	1
1.1 ARAŞTIRMA PROBLEMİ	1
1.2 ARAŞTIRMANIN AMACI	3
1.3 ALT PROBLEMLER	3
1.4 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	4
1.5 SAYILTIAR	5
1.6 SINIRLILIKLAR	5
1.7 KISALTMALAR	5
İKİNCİ BÖLÜM	6
II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1 KURAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1.1 Örtük Program	6
2.1.2 Örtük Programın Sosyolojik Esasları	11
2.1.3 Örtük Programla İlgili Temel Çalışmalar	15
2.1.4 Stres	25
2.1.5 Stres Kaynakları	30
2.1.6 Stresin Belirtileri	32
2.1.7 Örtük Program ve Öğrenci Stresi	33
2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	36
2.2.1 Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	36
2.2.2 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	50
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	60
III. YÖNTEM	60
3.1 ARAŞTIRMA MODELİ	60
3.2 VERİ KAYNAKLARI	61
3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE GELİŞTİRİLMESİ	64
3.3.1 Nicel Veri Toplama Aracının Güvenirliği	66
3.3.2 Nitel Veri Toplama Araçlarının Güvenirliği	70

3.4	VERİLERİN ANALİZİ	70
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM		71
IV. BULGULAR		71
4.1	BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	71
4.1.1	<i>Alt Sosyoekonomik Düzeydeki Okul</i>	71
4.1.2	<i>Orta Sosyoekonomik Düzeydeki Okul</i>	94
4.1.3	<i>Üst Sosyoekonomik Düzeydeki Okul</i>	116
4.2	İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	141
4.3	ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	142
4.4	DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	146
4.4.1	<i>Okul Değişkenine İlişkin Bulgular</i>	146
4.4.2	<i>Sınıf Değişkenine İlişkin Bulgular</i>	147
4.4.3	<i>Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular</i>	149
4.4.4	<i>Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular</i>	150
4.4.5	<i>Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular</i>	151
4.4.6	<i>Kardeş sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular</i>	152
4.4.7	<i>Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular</i>	153
4.4.8	<i>Baba eğitim durumu Değişkenine İlişkin Bulgular</i>	155
4.4.9	<i>Ailenin Aylık Geliri Değişkenine İlişkin Bulgular</i>	156
BEŞİNCİ BÖLÜM		158
V.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER		158
5.1	SONUÇLAR	158
5.1.1	<i>Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar</i>	158
5.1.2	<i>İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar</i>	166
5.1.3	<i>Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar</i>	167
5.1.4	<i>Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar</i>	168
5.2	TARTIŞMA VE YORUMLAR	171
5.3	ÖNERİLER	178
KAYNAKLAR		180
EK 1 ÜST SOSYOEKONOMİK DÜZEYDEKİ OKUL FOTOĞRAFLARI		189
EK 2 ORTA SOSYOEKONOMİK DÜZEYDEKİ OKUL FOTOĞRAFLARI		190
EK 3 ALT SOSYOEKONOMİK DÜZEYDEKİ OKUL FOTOĞRAFLARI		191
EK 4 ARAŞTIRMA İZİNLERİ		192
EK 5 GÖZLEM FORMU		193
EK 6 ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU		194
EK 7 ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU		195
EK 8 PİLOT UYGULAMA ÖLÇEĞİ		196
EK 9 İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖRTÜK PROGRAMDAN KAYNAKLANAN STRES ALGILARININ BELİRLENMESİ ÖLÇEĞİ		201
ÖZGEÇMİŞ		205

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Örtük ve Resmi Programın Boyutları.....	24
Tablo 2. Gözlem Yapılan Sınıflar Ve Öğrenci Sayıları	61
Tablo 3. Görüşme Yapılan Öğrenciler	62
Tablo 4. Görüşme Yapılan Öğretmenler	62
Tablo 5. Ölçek Uygulanan Öğrenciler	63
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Verilerine İlişkin Bulguları	63
Tablo 7. İlköğretim Öğrencilerinin Örtük Programdan Kaynaklanan Stres Algılarının Belirlenmesi Ölçeğinde Yer Alan Alt Boyutların Toplam Varyansı Açıklama Yüzdesi	67
Tablo 8. Veri Toplama Aracında Yer Alan Alt Boyutlara İlişkin Maddelerin Faktör Yük Değerleri.....	67
Tablo 9. Veri Toplama Aracında Yer Alan Alt Boyutlar ve Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları	69
Tablo 10. İlköğretim Öğrencilerinin Örtük Programdan Kaynaklanan Stres Algıları Ölçeğinin Seçenekleri ve Sınırları	69
Tablo 11. ASDO’da Öğrenci Kaynaklı Örtük Programın Olumlu Unsurları	72
Tablo 12. ASDO’da Öğrenci Kaynaklı Örtük Programın Olumsuz Unsurları	73
Tablo 13. ASDO’da Öğretmen Kaynaklı Örtük Programın Olumlu Unsurları	74
Tablo 14. ASDO’da Öğretmen Kaynaklı Örtük Programın Olumsuz Unsurları	75
Tablo 15. ASDO’da Sınıf Kuralları	76
Tablo 16. Sınıf Kuralları İle İlgili ASDO’daki Öğrenci Görüşleri	77
Tablo 17. Öğretmenlerin Hoşuna Giden Öğrenci Davranışları İle İlgili ASDO’daki Öğrenci Görüşleri.....	78
Tablo 18. Öğretmenlerin Hoşuna Gitmeyen Davranışlar İle İlgili ASDO’daki Öğrenci Görüşleri	79
Tablo 19. Öğrencilerin Sevdiği Öğretmen Davranışları İle İlgili ASDO’daki Öğrenci Görüşleri	81
Tablo 20. Öğrencilerin Sevmediği Öğretmen Davranışları İle İlgili ASDO’daki Öğrenci Görüşleri.....	82

Tablo 21. Sınıftaki Kurallar İle İlgili ASDO'daki Öğretmen Görüşleri	86
Tablo 22. Öğretmenlerin Öğrencilerinden Beklentileri İle İlgili ASDO'daki Öğretmen Görüşleri	87
Tablo 23. Başarılı Öğrencilerin Özellikleri İle İlgili ASDO'daki Öğretmen Görüşleri.....	88
Tablo 24. Başarısız Öğrencilerin Özellikleri İle İlgili ASDO'daki Öğretmen Görüşleri	88
Tablo 25. OSDO'da Öğrenci Kaynaklı Örtük Programın Olumlu Unsurları	96
Tablo 26. OSDO'da Öğrenci Kaynaklı Örtük Programın Olumsuz Unsurları	96
Tablo 27. OSDO'da Öğretmen Kaynaklı Örtük Programın Olumlu Unsurları	97
Tablo 28. OSDO'da Öğretmen Kaynaklı Örtük Programın Olumsuz Unsurları	98
Tablo 29. OSDO'da Sınıf Kuralları	99
Tablo 30. Sınıf Kuralları İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri	100
Tablo 31. Öğretmenlerinin Hoşuna Giden Öğrenci Davranışları İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri.....	101
Tablo 32. Öğretmenlerin Hoşuna Gitmeyen Davranışlar İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri	102
Tablo 33. Öğrencilerin Sevdiği Öğretmen Davranışları İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri	103
Tablo 34. Öğrencilerin Sevmediği Öğretmen Davranışları İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri.....	104
Tablo 35. Sınıf Kuralları İle İlgili OSDO'daki Öğretmen Görüşleri	108
Tablo 36. Öğretmenlerin Öğrencilerinden Beklentileri ile ilgili OSDO'daki Öğretmen Görüşleri	109
Tablo 37. Başarılı Öğrencilerin Özellikleri ile ilgili OSDO'daki Öğretmen Görüşleri	109
Tablo 38. Başarısız Öğrencilerin Özellikleri ile ilgili OSDO'daki Öğretmen Görüşleri	110
Tablo 39. ÜSDO'da Öğrenci Kaynaklı Örtük Programın Olumlu Unsurları	117
Tablo 40. ÜSDO'da Öğrenci Kaynaklı Örtük Programın Olumsuz Unsurları	118
Tablo 41. ÜSDO'da Öğretmen Kaynaklı Örtük Programın Olumlu Unsurları	120
Tablo 42. ÜSDO'da Öğretmen Kaynaklı Örtük Programın Olumsuz Unsurları	121
Tablo 43. ÜSDO'da Sınıf Kuralları	123

Tablo 44. Sınıf Kuralları İle İlgili ÜSDO' daki Öğrenci Görüşleri	124
Tablo 45. Öğretmenlerinin Hoşuna Giden Öğrenci Davranışları İle İlgili ÜSDO'daki Öğrenci Görüşleri.....	125
Tablo 46. Öğretmenlerin Hoşuna Gitmeyen Davranışlar İle İlgili ÜSDO'daki Öğrenci Görüşleri	126
Tablo 47. Öğrencilerin Sevdiği Öğretmen Davranışları İle İlgili ÜSDO'daki Öğrenci Görüşleri	128
Tablo 48. Öğrencilerin Sevmediği Öğretmen Davranışları İle İlgili ÜSDO'daki Öğrenci Görüşleri.....	129
Tablo 49. Sınıftaki Kurallarla İle İlgili ÜSDO'daki Öğretmen Görüşleri.....	132
Tablo 50. Öğrencilerden Beklentileri ile ilgili ÜSDO'daki Öğretmen Görüşleri	133
Tablo 51. Başarılı Öğrencilerin Özellikleri ile ilgili ÜSDO'daki Öğretmen Görüşleri	134
Tablo 52. Başarısız Öğrencilerin Özellikleri ile ilgili ÜSDO'daki Öğretmen Görüşleri	135
Tablo 53. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelir Düzeyleri	141
Tablo 54. Okulların Örtük Program Unsurlarının Toplam Frekans Değerleri	141
Tablo 55. İlköğretim Öğrencilerinin Örtük Programdan Kaynaklanan Stres Algıları Ölçeğindeki Maddelerin Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	143
Tablo 56. Okul Değişkenine Göre Öğrencilerin Örtük Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	146
Tablo 57. Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Örtük Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	147
Tablo 58. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Örtük Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin t-Testi Sonuçları	149
Tablo 59. Baba Mesleği Değişkenine Göre Öğrencilerin Örtük Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Sonuçları	150
Tablo 60. Anne Mesleği Değişkenine Göre Öğrencilerin Örtük Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Sonuçları	151
Tablo 61. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Öğrencilerin Örtük Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Sonuçları	152
Tablo 62. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Örtük Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	153

Tablo 63. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre ğrencilerin rtk Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Sonuçları	155
Tablo 64. Ailenin Aylık Geliri Değişkenine Göre ğrencilerin rtk Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Sonuçları	156

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı Davranışları İle İlgili ASDO'daki Öğrenci Görüşleri	80
Şekil 2. Öğrenciler Arasındaki Gruplaşma İle İlgili ASDO'daki Öğrenci Görüşleri	83
Şekil 3. Öğrencilerin Birbirleri İle Olan İlişkileri İle İlgili ASDO'daki Öğrenci Görüşleri	84
Şekil 4. Öğrencilerin Sahip Olduğu Kötü Alışkanlıklar İle İlgili ASDO'daki Öğrenci Görüşleri	85
Şekil 5. Öğretmenlerin Kullandıkları Ceza ve Ödüller İle İlgili ASDO'daki Öğretmen Görüşleri	89
Şekil 6. Öğrencilerin Cinsiyet Rollerine İlişkin ASDO'daki Öğretmen Görüşleri	90
Şekil 7. Öğrenciler Arasındaki Gruplaşmalara İlişkin ASDO'daki Öğretmen Görüşleri	91
Şekil 8. Öğrenciler Arasındaki İlişki-Başarı İlişkisi İle İlgili ASDO'daki Öğretmen Görüşleri	92
Şekil 9. Öğrencilerin Sosyo-ekonomik Düzeyleri İle Başarıları İlişkisi İle İlgili ASDO'daki Öğretmen Görüşleri	93
Şekil 10. Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı Davranışları İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri	103
Şekil 11. Öğrenciler Arasındaki Gruplaşma İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri	105
Şekil 12. Öğrencilerin Birbirleri İle Olan İlişkileri İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri	106
Şekil 13. Öğrencilerin Sahip Olduğu Kötü Alışkanlıklar İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri	107
Şekil 14. Kullanılan Ödül ve Cezalar ile ilgili OSDO'daki Öğretmen Görüşleri	111
Şekil 15. Cinsiyet Rollerine İlişkin OSDO'daki Öğretmen Görüşleri	112
Şekil 16. Öğrenciler Arasındaki Gruplaşmalara İlişkin OSDO'daki Öğretmen Görüşleri	113
Şekil 17. Öğrenciler Arasındaki İlişkiler ve Başarıları Arasındaki İlişkiye İlişkin OSDO'daki Öğretmen Görüşleri	114
Şekil 18. Öğrencilerin Sosyo-ekonomik Düzeyi İle Başarı Durumlarına İlişkin OSDO'daki Öğretmen Görüşleri	116
Şekil 19. Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı Davranışları İle İlgili ÜSDO'daki Öğrenci Görüşleri	127

Şekil 20. Öğrenciler Arasındaki Gruplaşma İle İlgili ÜSDO'daki Öğrenci Görüşleri.....	130
Şekil 21. Öğrencilerin Birbirleri İle Olan İlişkileri İle İlgili ÜSDO'daki Öğrenci Görüşleri....	131
Şekil 22. Öğrencilerin Sahip Olduğu Kötü Alışkanlıklar İle İlgili ÜSDO'daki Öğrenci Görüşleri	132
Şekil 23. Kullanılan Ödül-Cezaya İlişkin ÜSDO'daki Öğretmen Görüşleri.....	136
Şekil 24. Cinsiyet Rollerine İlişkin ÜSDO'daki Öğretmen Görüşleri	137
Şekil 25. Öğrenciler Arasındaki Gruplaşmalara İlişkin ÜSDO'daki Öğretmen Görüşleri.....	138
Şekil 26. Öğrenciler Arasındaki İlişkiler ve Başarı Durumları İlişkinine Yönelik ÜSDO'daki Öğretmen Görüşleri	139
Şekil 27. Öğrencilerin Sosyo-ekonomik Düzeyleri ile Başarı Durumları İlişkinine Yönelik ÜSDO'daki Öğretmen Görüşleri	140

EKLER LİSTESİ

Ek 1 ÜST SOSYOEKONOMİK DÜZEYDEKİ OKUL FOTOĞRAFLARI.....	189
Ek 2 ORTA SOSYOEKONOMİK DÜZEYDEKİ OKUL FOTOĞRAFLARI.....	190
Ek 3 ALT SOSYOEKONOMİK DÜZEYDEKİ OKUL FOTOĞRAFLARI.....	191
Ek 4 ARAŞTIRMA İZİNLERİ	192
Ek 5 GÖZLEM FORMU.....	193
Ek 6 ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU.....	194
Ek 7 ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU.....	195
Ek 8 PİLOT UYGULAMA ÖLÇEĞİ.....	196
Ek 9 İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖRTÜK PROGRAMDAN KAYNAKLANAN STRES ALGILARININ BELİRLENMESİ ÖLÇEĞİ	201

BİRİNCİ BÖLÜM

I.GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, problem, alt problemler, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1 Araştırma Problemi

Günümüzde sıklıkla öğrencileri resmi programdan daha fazla etkilediği dile getirilen örtük programın, güçlü ve baskın gruba ait norm ve değerlerin öğretilmesinde etkin bir rol oynadığı araştırma sonuçlarında yer almaktadır (Tezcan, 2003; Arıkan, 2004; Yüksel, 2007; Veznedaroğlu, 2007; Türedi, 2008; Tuncel, 2008; Kuş, 2009). Örtük program öğrencilerin okulda kazandıkları ancak yazılı programda yer almayan davranışları içeren programdır. Örtük program gizlidir ve açıkça ifade edilmez. Öğrencilerin okuldaki fiziksel ortamdan etkilenmeleri, arkadaş ve öğretmenleri ile olan iletişimi, okulda gün boyu yaşadıkları her şey örtük program dâhilindedir. Okullarda uygulanan resmi program tüm okullarda aynı iken öğrencilerin kazandığı davranışlar farklılık göstermektedir. Bu örtük programın varlığından kaynaklanmaktadır. Okuldaki öğretmen ve yöneticilerin değer yargıları, okul ve sınıf kuralları, öğrencilerin arkadaşları ile olan ilişkileri örtük programının içeriğini oluşturmaktadır.

2004 yılından bu yana resmi programda yer verilen yapılandırmacı yaklaşımda yaratıcı düşünen, eleştirel bakış açısına sahip olan, problem çözme becerisini kullanan bireylerin yetiştirilmesi önemli bir amaç olmasına rağmen birçok okulda halen otoriteye

itaat eden, üst düzey düşünme becerilerine sahip olmayan, daha çok ezbere dayalı öğrenen bireylerin yetiştirildiği görülmektedir. Okullarda resmi programda olumlu yönde değişiklikler yapılmasına rağmen uygulamada bu değişikliklerin öğretim faaliyetlerine yansımadağı düşünölmektedir. Öğretmenler halen kendi değer yargılarına göre öğrencileri yetiştirmekte, öğrenciler de sınıfta otorite öğretmen olduğu için onun değer yargılarına göre hareket etmek zorunda kalmaktadırlar. Aksi takdirde uyum sağlayamayan, düzeni bozan biri olarak arkadaşları ve öğretmenleri tarafından etiketlenmeleri söz konusu olmaktadır. İşte bu şekilde örtük programın öğrencileri olumsuz şekilde etkilemesi kaçınılmazdır. Örtük program öğrencilerin olumlu davranış ve tutumlar kazanmasını sağlasa da bu programın olumsuz unsurlarının da olduğu düşünölmektedir.

Türkiye’de örtük programla ilgili çalışmaların yeterli sayıda olmadığı, yapılan çalışmaların birçoğunun da üniversitelerde çalışıldığı ya da örtük programın sadece kavramsal çerçevede ele alındığı görölmüştür (Tezcan, 2003; Arıkan, 2004; Yüksel, 2007; Veznedaroğlu,2007; Türedi, 2008; Tuncel, 2008; Kuş, 2009). Özellikle ilköğretim seviyesinde yapılan çalışmaların sayısının oldukça az olduğu bilinmektedir. Oysaki öğrencilerin okul hayatının ilk yıllarını yaşadıkları ilköğretim onlar için daha önemlidir. Çünkü karakterleri, değer yargıları bu yıllarda şekillenmektedir. İlköğretim okullarında örtük programın yeri tartışılmaz. Bu nedenle bu araştırmanın ilköğretim okullarında yapılması daha uygun görölmüştür.

Vallance örtük programı anlamlandırırken nitel araştırma yöntemlerini kullanmıştır. Ona göre örtük program ancak nitel araştırma yöntemiyle ortaya çıkarılabilir, okul ortamında eğitimsel olarak neyin önemli neyin önemsiz olduğu bu yöntemle belirlenebilir (Vallance, 1980, s.138). Bu nedenle okulların örtük programlarının belirlenmesinde nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Örtük programı ilk kez 1968’de ortaya atan Philip Jackson genellikle örtük programın olumsuz yanlarından bahsetmektedir. Okulu bir hapisane, fabrika, ofis gibi gören araştırmacıya göre bu yerlerde öğrenciler beklemeyi, sabrı ve gecikme, inkâr, kesinti ile kendi istek ve arzularını ertelemeyi öğrenmektedirler (Jackson, 1990, s.18). Söz konusu programın özellikle bu olumsuz yanları öğrencilerde strese neden olmaktadır. Örtük programın olumsuz yönlerinin öğrencilerin üzerinde ne düzeyde stres

yaratığının tespit edilmesinin önemli olduğu düşünölmüştür. Dolayısıyla bu çalışmanın amacı ilköğretim okullarının örtük programını ortaya koymak ve ilköğretim öğrencilerinin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerini belirlemek olarak öngörölmüştür. Böylece örtük programın olumsuz unsurlarının tespiti ile öğretmenler bilgilendirilerek daha nitelikli eğitim ortamlarının oluşturulabileceği söylenebilir. Dolayısıyla bu araştırmada örtük program ve örtük programdan kaynaklanan stres üzerinde durulmuştur. Bu çerçevede araştırmanın amacı ve problemler aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı ilköğretim okullarının örtük programını ortaya koymak ve ilköğretim öğrencilerinin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerini belirlemektir.

1.3 Alt Problemler

Bu genel amaca ulaşabilmek için aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Çalışma alanındaki ilköğretim okullarının sahip oldukları örtük programın özellikleri nelerdir?

2. Çalışma alanındaki ilköğretim okullarındaki örtük programın özellikleri okulun sosyoekonomik düzeyi açısından ne gibi farklılıklara sahiptir?

3. Çalışma alanındaki ilköğretim okullarındaki öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeyleri nedir?

4. Çalışma alanındaki ilköğretim okullarındaki öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeyleri;

a) Okul

b) Sınıf

- c) Cinsiyet
- d) Baba mesleği
- e) Anne mesleği
- f) Kardeş sayısı
- g) Anne eğitim durumu
- h) Baba eğitim durumu
- i) Ailenin aylık geliri

değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

1.4 Araştırmanın nemi

rtk program okulun kültüründen, ikliminden, ğretmen ve ğrenci iletişiminden, inançlardan, otoriteden kaynaklanan bir programdır. Öğrencilerin okulda gün boyu yaşadıkları her Şeyi içermektedir. Yazılı ve kesin olmamasından dolayı her okulun örtük programı farklılıklar gösterir. Bu nedenle öğrencilerin örtük programdan kazandığı davranışlarda farklılıklar göstermektedir. Öğrenciler rtk programdan olumlu davranışlar kazanmakla birlikte olumsuz davranışlarda kazanabilmektedirler. rtk programın bu belirsizliği ve bazı olumsuz unsurları öğrencilerde strese neden olabilmektedir. rtk programın olumlu ve olumsuz unsurlarının öğrenciler üzerindeki etkileri tespit edilmeli ve bu doğrultuda önlemler alınmalıdır. Ancak lkemizde bu konuyla ilgili çok fazla araştırmaya rastlanmamaktadır. Bu araştırma ile örtük programın unsurlarının ortaya çıkarılması, farklı sosyoekonomik seviyedeki ilköğretim okullarının örtük programlarının karşılaştırılması ve bu olumsuz unsurların öğrencilerde yarattığı stres düzeylerinin ilk olarak ortaya konması açısından önemli bir araştırma olduğu dşnlmektedir.

1.5 Sayıtlar

1. Araştırma için geliştirilen veri toplama araçları, araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.

2. İlköğretim okullarının okul atmosferi, okul içi yazılı olmayan kuralları, rutinleri, okul disiplini, kültürel tutumları vb. örtük programın unsurları olduğu ve bu unsurların stres kaynağı olabileceği kabul edilmiştir.

1.6 Sınırlılıklar

1. Araştırma 2010-2011 ve 2011–2012 eğitim öğretim yılları ve Kilis ili ile sınırlıdır.

2. Araştırma çalışma grubundaki sosyoekonomik açıdan farklı üç okul ile sınırlıdır.

1.7 Kısaltmalar

Araştırmada kullanılan kısaltmaların hangi anlamı ifade ettiği aşağıda açıklanmıştır:

ASDO: Alt Sosyoekonomik Düzeydeki Okul

OSDO: Orta Sosyoekonomik Düzeydeki Okul

ÜSDO: Üst Sosyoekonomik Düzeydeki Okul

Ö:Öğrenci

ÖĞRT: Öğretmen

İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Kuramsal Çerçeve

2.1.1 Örtük Program

Eğitim literatüründe eğitim programı ve öğretim programının çeşitli tanımlarına rastlanmaktadır. Ertürk, program yerine Türkçede yetişek sözcüğünü kullanmıştır. Yetişeği öğrenci açısından bir öğrenme yaşantıları düzeneği olduğu kadar eğitimci açısından da bir eğitim durumları düzeneği veya eğitime düzeni olarak tanımlamıştır (Ertürk, 1984, s.95). Varış'a göre eğitim programı; bir eğitim kurumunun, çocuklar gençler ve yetişkinler için sağladığı milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar. Öğretim, ders dışı kulüp faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık vb. hizmetler ve fonksiyonlar bu çerçeve içine girmektedir. Öğretim programı ise eğitim programı içinde ağırlık taşıyan bu kesim, genellikle belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük bir programdır (Varış, 1996, s.14). Eğitim programını, öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlayan Demirel öğretim programını ise okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği olarak ifade etmektedir (Demirel, 2005, s.6). Son olarak Erden eğitim programını, bir eğitim kurumunun amaçları doğrultusunda düzenlenmiş planlı eğitim faaliyetlerinin tümü olarak tanımlarken öğretim programını da ders dışı faaliyet programları ve rehberlik

programları eğitim programlarının alt sistemleri olarak kabul etmiştir (Erden, 1998, s.3). Yapılan tanımlarda genellikle eğitim programının bir amaç doğrultusunda planlı bir etkinlik olduğu vurgulanmıştır.

Eğitim ve öğretim faaliyetleri amaçlı ve planlı olduğu için bu faaliyetlerin bir eğitim programı doğrultusunda yürütülmesi gerektiğinden tüm eğitim ve öğretim kurumları önceden resmi olarak hazırlanmış yazılı eğitim programlarını uygularlar. Faaliyetler bu programlara göre yürütülür ve sonunda başarılı olan öğrenciler mezun edilirler. Ancak öğrenciler sadece bu resmi, planlı ve yazılı programdan değil, aynı zamanda planlanmamış ve yazılı olmayan başka bir programdan da etkilenmektedirler (Yüksel, 2002, s. 362).

Okuldaki tüm etkinliklerin belli bir plan çerçevesinde olması mümkün değildir. Çünkü öğrenciler ders dışında da istedik ve istenmedik birçok davranış kazanmaktadırlar.

Aslında eğitim programlarının okul içi ve dışı tüm yaşantıları içermesi gerektiği savunulsa da böyle bir program hazırlamak oldukça güçtür. Bu nedenle sosyal ve psikolojik etkileşimle kazanılan davranışları programın, informal ya da örtük kısmının yan ürünleri olarak kabul edilebilir (Erden, 1998, s.3).

Yüksel 1918'den günümüze kadar olan eğitim literatürünü incelemiş ve okullarda iki tür program ve dolayısıyla iki tür öğrenme olduğunu tespit etmiştir. Buna göre; birinci tür programlar, yetkili, resmi veya özel kurumlar tarafından hazırlanıp, okulların aynen uygulamakla sorumlu oldukları, yazılı hale getirilmiş programlardır. Yüksel bu programı 'resmi program', 'formal program', 'açık program' ve 'yazılı program' olarak adlandırmıştır. Okullarda bulunan ikinci tür program ise resmi olarak açıkça belirtilmeyen, unsurları belirgin olmayan, öğrencileri resmi programa oranla daha çok etkileyen programdır. İnfomal olarak ortaya çıkan ve yazılı olmayan söz konusu program literatürde 'örtük program', 'gizli program', 'saklı program', 'yazılı olmayan program' şeklinde adlandırılır (Yüksel, 2004, s.7-11). Aynı zamanda örtük program ders dışı etkinlikleri içine alan çok geniş bir kavram olarak da tanımlamıştır (Demirel, 2005, s.6). Örtük program kavramını ilk kullanan araştırmacı ise Philip Jackson'dır. Philip Jackson 1968'de yazdığı "Life in Classroom" adlı çalışmasında

öğrencilerin kişilikleri, okula karşı tutumları, ilgi düzeyleri, zekâ ve ahlaki gelişimleri ile ilgili unsurları inceleyerek örtük programı ortaya çıkarmıştır (Jackson, 1990, s.4).

Öte yandan örtük program kavramı öğrencilerin günlük eğitsel rutinler çerçevesinde öğrendikleri anlam, inanç ve doğrular olarak gizli program adı altında da ifade edilmektedir. Buna göre gizli programa konu olan norm, değer ve inançlar, okul ve sınıf içindeki toplumsal ilişkilerin yanı sıra resmî bir ortamda da aktarılır. Ancak öğrencilere, resmî programlarda öngörülen bilgi ve değerlerden fazlası sistematik ve başarılı bir süreç içerisinde öğretilir. Bu bağlamda gizli program değerlerin aşılması, siyasal toplumsallaşma, itaat ve uyumlu olmaya yönelik yetiştirme, geleneksel sınıf yapısının sürdürülmesi gibi işlevleri yerine getirmiş olur. Gizli program ile gerçekleştirilen bu işlevler de toplumsal denetim olarak karşımıza çıkar ve okul içinde öğrencilerin eğitilmelerinde toplumsal denetimi üstlenerek var olan düzenin devamında önemli bir rol oynar (İnal, 1998, s. 41; Akt, Tezcan, 2003, s.57).

Tuncel de yaptığı çalışmasında “örtük” ve “gizli” kavramı üzerinde durmuştur. İki çeşit gizlilik tanımlı yapmıştır. Birincisi, korumak veya saklamak için “gizlilik” ikincisi ise bilinmeyen bir durum için kullanılan “gizlilik”. Bu bağlamda korumak veya saklamak için kasıtlı bir gizlilik ile bilinmeyen bir durumdan kaynaklanan kasıtlı olmayan gizlilikten söz etmiştir. Örtük programın çok sade bir şekilde, kesin olarak tanımlanamayacak bir biçimde kasıtlı olarak gizlenebileceğini belirtmiştir. Diğer bir taraftan da örtük programın bilinçli olmayan ve tanınmayan fonksiyonlardan oluştuğunu belirterek, bir programın örtük olarak tabir edilmesi için bilinçli olarak gizli hale getirilmesine gerek olmadığını vurgulamıştır. Kısaca örtük programın hem kasıtlı bir gizlilik hem de kasıtlı olmayan bir gizlilik içerebileceğine ilişkin görüşlerin ileri sürüldüğünü belirtmiştir (Tuncel, 2008, s. 4).

Veznedaroğlu'na göre de örtük program yazılı değildir. Açıkça söylenmez. Üstü kapalı mesajları içerir. Öğeleri açık ve belirgin değildir. Resmi programlarda belirtilmeyen ders içi ve ders dışı her türlü uygulamayı kapsar. Bilinçli olarak ya da farkında olmadan yapılan uygulamalar sonucu oluşur. Çoğu zaman öğrencileri resmi programlardan daha fazla etkiler. Resmi programlarda amaçlanmamış olumlu ya da olumsuz öğrenmeleri içerir. Öğrencilerin davranış ya da başarı açılarından sınıflandırılmasında önemli bir yeri vardır. Akademik başarıyla yakından ilişkilidir.

Okuldan okula ya da öğretmenlerden öğretmene farklılık gösterebilir. Eğitim-öğretim etkinliklerinin kalitesi üzerinde etkiye sahiptir (Veznedaroğlu, 2007, s. 17).

Mariani (1999), genel olarak programı bir buz dağına benzetmekte ve programın ilgili tartışmaların daha çok, amaçlar, konular, zaman düzenlemeleri, yöntemler vb. üzerinde yoğunlaştığına işaret etmektedir. Bunları önemli bulmakla beraber buz dağının sadece gördüğümüz, duyduğumuz, hakkında konuştuğumuz ve “açık” olarak adlandırdığımız suyun üstündeki kısmı olarak görür. Buz dağının görünmeyen tarafı olan öğretmen, öğrenci, aile ve yöneticilerin inançları, tutumları, beklentileri ve motivasyonları doğrultusunda programa ne kattıklarını gösteren ve “örtük program” olarak adlandırılan kısmı ise en az bunlar kadar önemli bulur. O’na göre suyun altında kalan bu program, yeterince bilinmemekte, üzerinde konuşulmamakta ve değeri tam olarak anlaşılmamaktadır (Mariani, 1999; Akt, Sarı, 2007, s. 20).

Örtük program, aynı öğretim programı gibi literatürde tek bir tanımla ifade edilmese de en geniş ifadeyle öğrenciye hayatı anlatır. Okullarda resmi programın yaptığı bilgi aktarımının daha fazlasını yapar. Bunun arkasında ise sosyal değişiklikler, politik temeller, modern eğitim aktivitelerinin kültürel sonuçları yatar (Türedi, 2008, s. 22). Okulda görevli yönetici ve öğretmenlerin değer yargıları, okul atmosferinin niteliği, okul ortamının öğrencilere sağladığı etkileşim, okulun yazılı olmayan kuralları, otoriteye itaat etme ve daha birçok kültürel etken örtük program kavramının içerisinde yer alır (Tezcan, 2003, s.55). Nitekim her okul, özgün bir kültür geliştirir. İşte okulun yönelttiği yaşam biçimleri ve bunları koruyup sürdürmeye yönelik çabalar, burada geliştirilen kültürün temel özellikleridir (Gomez, 1997; Akt, Doğanay ve Sarı, 2004, s.6).

Kuralları, işleyişi ve amaçları net olmayan örtük programın çerçevesini okulun fiziksel koşulları, psikolojik ortamı, yöneticilerin ve öğretmenlerin kararlılık içinde olmayan tutum ve davranışları çizer. Bu tutum ve davranışların eğitim almak için okula gönderilen öğrenciler tarafından algılanış biçimi ise oldukça önemlidir. Doğrudan uygulama ile ortaya çıkan bu algılamalara genel olarak “mesaj” adı verilmektedir. Bu mesajların öğrenciler tarafından yazılı kurallardan daha çok benimsendiği ve bunlara yönelik değer yargılarının, alışkanlıkların ve becerilerin geliştirildiği de ortadadır.

Çünkü kural öğrenmede bazen açıkça söylemenin ve uyulmasını istemenin etkili olmadığı, öğrencilerin yönetici ve öğretmenlerin davranışlarından bunu çıkardıklarında onlara eğilimlerinin daha çok arttığı söylenmektedir. Bunun yanı sıra örtük program olarak tanımladığımız bu belirlenmemiş ilkeler çoğu zaman bilinçsizce öğretilmekte, öğrenciler de bunları farkına varmadan edinmektedirler (Cemiloğlu, 2006, s.260).

Örtük programlarla ilgili tanımların ortak özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

- Örtük programın kesin sınırları olmaması ile beraber bu program açıkça ifade edilmez.
- Örtük program eğitimin kültürlenme sürecine büyük ölçüde katkı sağlamaktadır.
- Her okulun kendine ait bir örtük programı vardır.
- Örtük program, öğrencilerin okuldaki tüm yaşantılarını kapsamaktadır.
- Örtük program kasıtlı bir şekilde oluşturulacağı gibi kasıtsız bir şekilde de ortaya çıkmış olabilir.
- Okulların örtük programları toplumun baskın normlarından oluşmaktadır.

Yüksel örtük programın (1) okulun idari ve örgütsel araç düzenlemeleriyle, (2) sınıf iklimiyle, (3) okul-çevre etkileşimiyle değerlerin kazanılmasını sağladığını ifade etmektedir (Yüksel, 2004, s.57-71).

Okulun idari ve örgütsel araç düzenlemeleri: Okulda uygulanan kurallar, okulun imkânları, okul binasının mimari özellikleri, öğrenme ortamlarının dekore edilme biçimleri, dersler ve derslere ayrılan zaman, ders dışı faaliyetler ve bunlara ayrılan zaman, sınıfların oluşturulması ve bu konularda başvuru ölçütlerdir (Yüksel, 2004, s. 57-71).

Sınıf iklimi ise öğretmenlerin görüş ve beklentileri, sınıftaki öğretmen davranışları, önyargıları, öğrenci özellikleri, sınavlar ve öğrencinin başarısız olma ölçütleri olarak ifade edilmektedir (Yüksel, 2004, s. 57-71).

Okul-çevre arasındaki etkileşimler: Toplumun istek ve beklentilerini yerine getirebilen uyumlu bireyler yetiştirmek olan okulların, toplumsal norm ve değerleri, ideolojileri öğrencilere iletme şekillerini içerir. Ayrıca ders kitaplarında yer alan

bilgileri ve okulların siyaset, aile, din, ekonomi, nüfus gibi diğer toplumsal kurumlarla ilişkisi de bu başlık kapsamında yer alır (Yüksel, 2004, s. 57-71).

2.1.2 Örtük Programın Sosyolojik Esasları

Örtük programın analiz edilmesinde izlenen iki yaklaşım vardır. Makro-sosyolojik ve mikro-sosyolojik analiz yöntemleri. Makro analiz çalışmaları eğitimle toplum arasındaki ilişkileri bir bütün olarak ele almaktadır. Bu, İşlevselcilerin ve Marksist yaklaşımların “sosyal sistem” anlayışlarının bir parçasıdır. Makro analizde örtük program, hem gerekli ve yararlı hem de aynı zamanda kötü niyetli ve zararlı olarak görülmektedir. Örneğin Durkheim örtük programı, çocukların öğrenmelerinde önemli yer tutan ahlaki bir bileşen olarak ele almıştır. Öte yandan Marksistler için örtük program sosyal eşitsizliklerin üretilmesi, sürdürülmesi ve meşrulaştırılması için bir araç olarak görülmektedir. Sosyal yapılandırmacı yaklaşımlar üzerine inşa edilmiş olan mikro yaklaşımlarda ise resmi program önemsenmemekte ve okul, çeşitli güç düzeylerine sahip aktörlerin (öğretmen ve öğrencilerin), etkileşim halinde oldukları bir örgüt olarak görülmektedir (Sarı, 2007, s. 21).

Yüksel (2004, 16-39) de örtük programın sosyolojik temellerini şu şekilde açıklamıştır:

Yapısal fonksiyonalistlere (Functionalists) göre; bir organizmanın bir davranışı gerçekleştirmesi farklı özellikteki organlarının işlevlerini yerine getirmesiyle mümkündür. Benzer şekilde toplumsal kurum ve uygulamalar da kişinin sosyal olarak yaşamsal öneme sahip ihtiyaçları yerine getirmesine hizmet etmektedirler. Bunun için okullarda öğrencilere bir yetişkin olduklarında toplum beklentilerini yerine getirmelerini sağlayacak toplumsal norm, değer ve ilişkiler öğretilir. Yapısal-fonksiyonalist görüşe sahip yazarların görüşleri örtük programı ilk defa ortaya koymaları açısından önemlidir.

Neo-Marksistler; toplumsal, siyasi ve ekonomik hayat ile okul arasındaki ilişkiye dikkat çekmişlerdir. Toplumsal sınıflar ve bazı sınıfların diğer sınıflar üzerinde kurduğu baskı bu grubun üzerinde durduğu başlıca konulardır. Neo-Marksistlere göre

okul; siyasi ve ekonomik hayatta etkin olan inanç, değer ve normları öğrencilere aktararak kapitalist düzenin devamını sağlar. Ancak bu değer, inanç ve normlar resmi programda açık olarak değil örtük program içerisinde öğrencilere verilir.

Yeniden üretim teorisyenleri (Conflict Theorists-Reproductionist Theory), Neo-Marksist görüşün önemli bir koludur. Bu yazarlara göre kapitalist ekonomi sistemi toplumun temelidir ve bu sistem toplumda eşitsizlik yaratır. Sistem toplumda iki sınıf oluşturur. Bunlardan birincisi zengin ve güçlü olan kapitalist sınıf (üst sınıf), ikincisi gücü ve yaptırımı olmayan işçi sınıfıdır (alt sınıf). Kapitalist sınıf işçi sınıfını baskı altına almaktadır. Ancak sadece işçi sınıfı değil okullar da dahil olmak üzere tüm toplumsal kurumlar bu sınıfın baskısı altındadır. Bu sebeple okullardaki faaliyetler de kapitalist sınıfın istekleri, değerleri, ekonomik ve politik görüşlerine paralel olarak sürdürülür.

Direnç teorisyenleri (Resistance Theory), toplumsal sınıf ayrımının varlığını ve bu ayrımın örtük program kanalıyla devam ettirildiğini kabul etmektedirler. Ancak esas vurguları ‘direnç’ kavramıdır. Direnci, işçi sınıfı ve azınlıklar gibi alt sınıflardaki toplumsal gruplardan gelen öğrencilerin, baskın gruplar tarafından oluşturulmuş kendileri için hiç de adil olmayan okul ideolojisi ve uygulamalarına karşı koymaları şeklinde tanımlamaktadırlar.

Lynch The Hidden Curriculum – Reproduction in Education (Örtük program-yeniden üretim teorilerinin övgüleri) adlı çalışmada; örtük programı, yeniden üretim teorisinin yeniden değerlendirilmesi bölümü ile analiz etmiştir. Analizi yaparken Fonksiyonalist, neo-marksist ve neo-weberian yazarların görüşlerini tek tek açıklamıştır (Lynch, 1989, s.1).

Lynch’e göre neomarksistler örtük programda çok önemli bir yere sahip olsalar da ilk olarak Fonksiyonalist bir yazar olan Philip W.Jackson,’ın “Sınıflarda Yaşam” adlı kitabıyla örtük programı ortaya çıkardığını vurgulamıştır. Philip W.Jackson,’ın örtük programın unsurlarından olan kalabalık, övgü ve güç unsurlarından bahsetmiştir. Lynch’e göre Dreeben Jackson’ın aksine okul ve gerçek hayat arasındaki yapısal ilişkiye odaklanmıştır. Okullarda öğrencilere sunulan sosyal deneyimler gerçek sosyal hayatı öğrenebilmeleri için öğrencilere fırsatlar sunmaktadır. Diğer bir fonksiyonalist

yazar olan Philip Cusick'in çalışmaları ise toplumu ve okulun toplumla ilişkisini anlama yönündedir (Akt:Lynch, 1989, s.2).

Neomarksist yazarlardan Bowles ve Gintis'e göre okul, toplumdaki sınıfsal ya da üretimsel formları tekrar üretir. Okullar, kapitalist sistemin korunması için en önemli araçlardır (Akt: Lynch, 1989, s.3). Bowles ve Gintis, *Schooling in Capitalist America* adlı kitaplarında "Correspondence Thesis" (İletim teorisi) adlı teoriyi geliştirmişlerdir. Okulların örtük programı ile ilgili bu tezleri en güncel tartışmaların merkezinde yer almıştır. Bu tezin temel ilkelerinden biri okul yaşamının, sosyal iletim ile sosyal üretim sektöründeki sosyal ilişkileri arasında var olduğudur. Örtük program konusunu büyük sosyal sistemin içine yerleştirmişlerdir. Onlara göre okullardaki örtük program ile kapitalist sistemin özellikleri yeniden üretilir ve yeniden dağıtılır (Akt: Lynch, 1989, s.3- 4). Öte yandan Lynch neomarksist araştırmacılarından Apple, Anyon, Giroux, Paul Willis ve Pierre Bourdieu' un görüşlerini de irdelemiştir. Buna göre;

Apple okulların öğrenciyi toplumsallaştırma görevini ön plana çıkarır ve bu toplumsallaştırmanın güçlü grupların kontrolü altında olduğunu iddia eder. Ona göre okul toplumsal sınıfların devam etmesinde katkıda bulunur. Ancak öğrenciler buna direnç gösterebilirler (Akt:Lynch, 1989, s.7-11). Willis'e göre de gençler düzene karşı direniş içindedirler ve gençlerin direnişi, sosyal sınıfları tekrar üretmektedir (Akt: Lynch, 1989, s.17-20).

Bourdieu'ya göre okul, bazı düşünce ve anlayışlar sistemidir. Bu sistem güçlü sınıfı temsil eder. Okuldakiler hangi sınıf güçlü ise bu sınıfın davranışlarını öğrenir. Ona göre işçi sınıfına mensup öğrenciler okulda başarısızdırlar. Çünkü bu öğrencilerde gerekli donanımın yoktur. Donanım üst sınıfa mensup ailelerin çocuklarında bulunur bu nedenle okulda ve hayatta başarılı olurlar. Okul, güçlü sınıfın kültürünü öğretir ve başarılı olanları ödüllendirir (Akt: Lynch,1989, s.20-24).

Neo-webrian yazarlardan olan Randall Collins'e göre ise okul sosyal eğitimi vermekle yükümlüdür. Okulun görevi kültürel para birimi olmaktır. Kültürel para birimi olmak iyi bir mesleki eğitim verilmesi anlamına gelir. Okullar ona göre iş kazandırma amaçlıdır (Akt: Lynch,1989, s.24-25).

Öte yandan Kathleen Lynch, İrlanda'daki öğrencileri kapsayacak şekilde bir araştırma yapmıştır. Lynch yaptığı araştırmada İrlanda'da 26 ilde 816 tane orta

seviyedeki okullardan seçer. Bir ilde pilot uygulamasını yapar ve 25 ilde 789 ortaokuldan rastgele 90 okul seçilir. Örtük programı ortaya çıkarmak için seçtiği okulların ders programlarını, okul gazete ve dergilerini inceler. Bu okuldaki yöneticilerle açık uçlu sorular içeren görüşmeler yapar. Mülakatta 250 soru 924 değişken yer almıştır. Araştırmada sertifika kursları düzenleyen okulların oranına, okulda öğretilen bilim kategorilerine, ders saatlerine bakılarak okulların hangi alana daha çok ağırlık verdiklerine bakılmıştır. Araştırma sonucunda farklı okullarda farklı gelişim türlerine göre ders dağılımı yapıldığı kız okullarının erkek okullarına göre dine, estetikliğe, kişisel gelişime önem verdikleri; devlet okullarında da kişisel gelişim derslerine önem verildiği saptanmıştır. Kızlara daha çok bu tarzda eğitim verilmesinin nedeni geleceğin annelerinin yetiştiriliyor olmasıdır (Lynch, 1989, s. 36-152).

Sonuç olarak Lynch örtük programın güçlü ve baskın sosyal sınıfların isteklerine göre düzenlendiğini okullarda da öğrencilere verilen derslerin bu doğrultuda olduğunu belirtmiştir (Lynch, 1989).

Giroux and Penna'ya göre de eğitim bilimlerinde örtük programı anlamaya çalışan üç yaklaşım vardır (Giroux ve Penna, 1983, s.102). Bunlardan birincisi eğitimde Yapısal fonksiyonalist görüş (structural-functional). İkincisi sosyofenolojik yaklaşım (eğitimde "yeni" sosyolojinin bir fenomenolojik bakış karakteristiği) ve üçüncüsü radikal eleştirel görüştür (neo-marksist).

1-Yapısal fonksiyonalist yaklaşım: Sosyal norm ve değerlerin nasıl aktarıldığı ile ilgilidir. Öğrencileri kuralları, normları, inançları sorgulamasız bir şekilde kabul edecek şekilde eğitir.

Bu yaklaşım üç bölümden oluşur:

a-Okul toplumun bir parçasıdır. Toplumun isteklerinden soyutlanmış bir şekilde ayakta kalamaz.

b-Okul örtük programın yapısal özelliklerini ve normlarını ortaya çıkarır.

c-Okullarda sosyal kontrol ile ilgili problemleri ortaya koyar.

Bu yapısal fonksiyonalist yaklaşımın dezavantajları da vardır. Çocuk gelişip öğrenirken toplumun normlarını direnç göstermeden olduğu gibi kabul eder. Yapısal fonksiyonalist görüşte okullar dışardaki güç çatışmalarının arkasındaki problemsiz

kurumlardır. Ortada bir sosyal düzen vardır ve öğrenciler bunu olduğu gibi kabul ederler (Giroux ve Penna, 1983, s.103).

2-Sosyofenolojik yaklaşım: Anlam durumlarla verilir ve sınıf içindeki öğrenci iletişimleriyle oluşturulur. Bu kurama göre bilgi kesin ve objektif değildir. Bilgi insanın şekillendirmesiyle oluşan sosyotarihsel yapılardır. Yani herkes bilgisini kendisi oluşturur.

Sosyofenolojik yaklaşıma göre sınıftaki aktiviteler toplumun düşüncelerini vermek yerine öğrencilerin dil, sosyal ilişkileri ve anlam kategorileri ile olan etkileşimlerinin önemli olduğunu savunur. Okul programı ve sosyalleşme arasındaki ilişkiye yeni bir boyut kazandırmıştır. Kısaca sosyoloji okul programının üstüne giydiği masumiyet zırhını çıkartır. Yani okulun programı masum değildir ve bunu sosyoloji ortaya çıkarır (Giroux ve Penna, 1983, s.104) .

3-Radikal Eleştirel (Neo Marksist) Yaklaşım: Bunun odak noktası yapısal fonksiyonalist yaklaşım ile sosyofenolojik yaklaşım yeni eğitim yaklaşımının üzerinde yer alan bir bakış açısı olmasıdır. Temelinde ekonomik ve kültürel yeniden üretim arasındaki ilişkinin bilinmesi yatar. Bu görüşte okullar inançları, değerleri ve normları korumaya ve yeniden üretmeye yarayan ideolojik kontrol elemanlarıdır. Tabii bu şu anlama gelmez: Okullar toplumun ilgilerini yansıtan öğrenci yetiştiren fabrikalar değildir (Giroux ve Penna, 1983, s.105) .

2.1.3 Örtük Programla İlgili Temel Çalışmalar

Literatürde ilk olarak örtük program kavramını *Philip Jackson* kullanmıştır. Philip Jackson “Life in Classroom” adlı çalışmasında öğrencilerin kişilikleri, okula karşı tutumları, ilgi düzeyleri, zekâ ve ahlaki gelişimleri ile ilgili unsurları inceleyerek örtük programı ortaya çıkaran yazardır (Jackson, 1990, s.4).

Jackson’a göre okulların erteleme, inkâr, sosyal oyalama yani zaman harcıyıcı özellikleri vardır. Bu doğaldır çünkü bir öğrenci haftanın yedi gününü kalabalık sınıflarda geçirir. Öğrenciler bu kalabalık sınıflarda söz hakkı almak için beklerler, yemek sırası vb. için beklerler. Öğrenciler sınıfta devamlı bir şeyi ertelemek

zorundadırlar. Bu bekleyiş, sınıftaki kalabalığın bir sonucudur ve bunları ortadan kaldırmak imkânsızdır. Bu yüzden öğretmen ve öğrencilerin bunlarla nasıl başa çıkacağını gözlemlemek gerekmektedir. Önce sınıflarda bu unsurların ne kadar güçlü olduğuna bakılmalıdır. Bu unsurların toplumsal mı, kurumsal mı ya da sosyoekonomik düzeyden mi kaynaklandığını tespit etmek gerekmektedir. Örneğin bazı okullarda derste fısıltıyla konuşmaya izin verilirken bir başka okulda buna izin verilmez. Bazı öğretmenler öğrencilerin verdiği doğru cevaplara olumlu pekiştireçler verirken bazı öğretmenler öğrencilerin verdiği bu cevaplara tepkisiz kalır. Bu o okulun örtük programı ile ilgilidir. Jackson sınıflarda bu gibi şeylerin engellenmesini mümkün görmemektedir. Örneğin geniş güzel bir sınıf, özgürlükçü bir ders ortamı bu gibi sorunları ortadan kaldıracaktır. Ancak sınıf içinde bu gibi ortamlar sağlansa bile öğrencilerin nasıl bir tepki vereceğini bilemeyeceğimizi biraz sabredip görmemiz gerektiğini belirtmiştir (Jackson, 1990, s.16-17).

Sınıfta örtük programı sadece öğretmen belirlemez kalabalık bir güç olan öğrenciler de müdahalelerde bulunurlar. Örneğin bir öğrenci olumlu bir şekilde derste aktif olduğu zaman arkadaşları tarafından uyarı alabilir. Ancak tam tersi bir durumda yani derse fazla katılmadığında ise bu kez öğretmen tarafından uyarılmaya meyillidir (Jackson, 1990, s.18).

Jackson genellikle örtük programın olumsuz yanlarından bahsetmiştir. Okulu bir hapisane, fabrika, ofis gibi gören araştırmacıya göre bu yerlerde öğrenciler beklemeyi, sabrı ve gecikme, inkâr, kesinti ile kendi istek ve arzularını ertelemeyi öğrenmektedirler. Zaten sosyal hayatın bireyden istediği de budur (Jackson, 1990, s.18).

Diğer taraftan Jackson sınıftaki değerlendirmeyi üç unsura ayırır. Birinci değerlendirmeyi öğretmen kendisi yapar. Öğrencinin davranışının iyi, kötü ya da doğru yanlış olup olmadığı kararını öğretmen verir. İkinci bir değerlendirme unsuru diğer öğrencilerdir. Kişinin başarısını sınıf arkadaşları da değerlendirir. Örneğin yanlış bir şey söylediğinde sınıfın gülmesi ya da güzel bir cevap verdiğinde sınıfın alkışlaması gibi. Üçüncü değerlendirme unsuru ise kişinin kendini yargılamasıdır. Öğrenci bir ödevde yaptığı işin iyi ya da kötü olduğunu az çok kendi değerlendirebilir (Jackson, 1990, s.18).

Buradan da anlaşıldığı gibi öğrenci davranışlarına öğretmen ve sınıf arkadaşlarının tepkilerine göre yön verir. Kalabalık ve sınıfın güç unsuru yani otoritesi

neyi onaylıyorsa sınıfta ona göre davranır. İşte bu o sınıfın örtük programının bir unsurudur. Kalabalık, övgü, güç sınıfta örtük programın unsurlarını oluşturur. Öğrencilerin okulda başarılı bir şekilde yer alabilmeleri için hem akademik beklentilerin hem de örtük beklentilerin isteklerini gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Ancak örtük programın gerektirdiği beklentiler akademik beklentilerle çelişebilir (Jackson, 1990, s. 33-35). Örtük program resmi program (official curriculum) ile çelişebildiği gibi bunun yanında örtük program ile resmi programın ortak noktaları da bulunmaktadır. Önemli olan bu ortak noktaları tespit etmek gerektiğidir. Örneğin övgü unsuru her iki programda da başarılı olmayı gerektirmektedir. Gerçekte notlar, puanlar ve cezalar resmi programın unsurları gibi görünse de bunlar örtük program ile de yakından ilişkilidir (Jackson, 1990, s.33-35).

Söz gelimi bir öğrenci akademik anlamda başarılı bir ödev yapamıyor. Ama ödevini yapmak için çok çaba sarf ettiğinden dolayı bu öğrenci birçok öğretmen tarafından örnek öğrenci olarak kabul edilir. Günümüzde öğretmenlerin çoğu başarısız fakat çaba sarf eden öğrencileri sınıfta bırakmazlar ya da bıraktıklarını görmek çok sık rastlanan bir durum değildir. Öğretmenler herhangi bir soruyu çözemeyen akademik başarısı kötü olan öğrencileri değil de yaramaz sınıfta problem çıkarıp disiplini bozan öğrencileri daha çok uyarır ve bu öğrencilerle daha çok problem yaşarlar. Yine öğrencinin velisi okula çağrıldığı zaman öğretmen bu öğrencinin zekâsıyla ilgili değil de çabasıyla ilgili yorumlar yapar. Matematiği anlamadığı değil de matematik dersinde hiç çaba göstermediğinden bahsedilir. Öğrencinin başarmayı denemediği kastedilir. Bu öğrencinin okulun örtük programını bilmediğini gösterir. Denemek, başarısız bile olursa yapmaya çalışmak okulun ödüllendirdiği bir davranıştır. Nitekim örtük program her zaman arka planda çalışmaya devam eder (Jackson, 1990, s.33-35).

Jackson, resmi program ile örtük program birbiriyle çelişir mi? sorusunu sorar ve bunun kesin bir cevabı olmadığını söyler (Jackson, 1990, s.35).

Jackson'a göre yetişkin iken okulla ilgili anılar iyi ve kötü olmak üzere iki tanedir. Kötü anılar da utanılacak pozisyonda kalma ve okuldan sıkılma olmak üzere ikiye ayrılır. Utanılacak pozisyonda kalmaya örnek olarak kişinin bir ceza alması ya da fiziksel cezalandırması verilirken; okuldan sıkılmaya örnek olarak okulun fiziksel özelliklerinin kötü olması, küçük pencereli, karanlık, ofis ve evlerin arasında sıkışmış bir

vaziyette, içinde karalanmış sıraların bulunduğu bir sınıf verilmiştir. Tüm bunlar öğrencilerde kötü anılar bırakır (Jackson, 1990, s. 42-43). Bu bize okulla ilgili kötü yaşantıların öğrencilerde ne kadar derin izler yarattığını göstermektedir.

Örtük programı inceleyen bir diğer araştırmacı *Michael Apple*'dir. Apple, örtük programın okullarda öğretilen değerler normlar ve piyasanın yani ekonominin bizden istediği özellikleri içerdiğini ifade etmektedir. Ona göre okullar toplumun aynısıdır. Toplum kendisinden itaatkâr işçiler ister ve okul da bu itaatkâr işçileri üretmeye çalışır. Dolayısıyla okullar örtük program ile yeniden üretim teorisinde olduğu gibi piyasaya yeni işçileri yeniden kazandırmaktadır (Apple, 1980, s.47).

Apple'a göre literatür örtük programı toplumun ideolojik fikirleri tarafından yönlendirilen bireyler olarak görür. İşçiler iş hayatında bu üretimin kusursuz devam etmesi için bazı özelliklere ihtiyaç duyarlar. İş hayatında işçilerden sadece yaratıcılık ve işe bağlılık değil aynı zamanda otoriteye itaat istenmektedir (Apple, 1980, s.50). Politik ve ideolojik tavır ise ders sırasında açık bir şekilde öğretilmez ama örtük olarak ideoloji öğretmenler tarafından öğrencilere etkili şekilde aktarılır (Apple, 2004, s.78).

İşçi sınıfının çocukları değişime daha çabuk ayak uydururlar. Belirli değerlerin öğrenilmesi sınıfta öğrenilmesinden daha çok gizil öğrenmeyle gerçekleşir. Sınıftan çok sınıftan farklı ortamlarda oluşur. Örneğin kişi otoriteye itaat etmeyi sınıfta değil çevresiyle davranış ilişkilerini görerek bu ideolojiyi öğrenir. Otoriteye uyum itaat sadece sınıfta değil akran grubu ve ailede de öğrenilir (Apple, 2004, s.79).

Sigel'e atfen okulların gelenek öğretimi yaptığını, yenilikçi olmadıklarını söyler. Bu nedenle sistemin istediği öğrenci tipini yetiştirmeye daha uygundurlar. Öte taraftan itaatkâr bireyler yetiştirme örtük programın unsuru olsa da fen bilimleri ve sosyal bilimler öğrencilere çekici yani ilginç gelir ve öğrencilerin örtük şekilde gelişmelerine yardımcı olur. Dragon'a göre öğrenciler sınıf içinde yaptıkları aktiviteler ile sosyal normları ve ileriki hayatlarında karşılaştıkları problemleri çözme becerisini kazanırlar (Akt: Apple, 2004, s.79-80).

Okullar sistematik şekilde sosyal çatışmayı (social conflict) bireylere yansıtır. Eşit olmayan bir toplumda yaşadığımızı bireylere öğretir (Apple, 2004, s.95). Resmi program ise bunun aksine bireylere ekonomik anlamda bize verilen normların politik kurumların faydalı düzgün işler şeklinde devam ettiğini yansıtır (Apple, 2004, s.95).

Apple and King'in "What Do Schools Teach" adlı çalışmalarına göre toplumun düşünce yapısı yani sosyal ve ekonomik ideolojiler okulda öğretilen açık programın altına gizlenmelidir. Öğrenciler bu ideolojik fikirleri bilinçaltında bulurlar (Apple ve King, 1983, s.84).

Bruner'in yaptığı araştırmada anaokuluna devam edenler etmeyenlere göre daha başarılı olmuşlardır. Bunun sebebi sınıf ortamına, kurallara alışmış olmaları ve büyüklük rollerine orda çalışmalarıdır (Apple ve King, 1983, s.84).

Apple ve King çalışmalarında şöyle bir örnek vermişlerdir: Bir anaokulunda öğrenciler materyalleri düzenlemede ve aktiviteleri yapmada aktif rol almadıkları sınıf ortamında bulunmuşlar ve öğretmen de öğrencilerin müdahale edebileceği bir ortam hazırlamamıştır. Öğretmen ve yardımcısının görev yaptığı sınıfta öğretmen yardımcısı öğretmene çocukların özel eşyalarını daha rahat bulabilmeleri amacıyla öğrencilerin kendi resimlerini yapıştırmayı önermiştir. Ancak öğretmen bunu kabul etmeyerek öğrencilerin bunu kendi çabaları ile öğrenmelerini istemiştir ve belli bir süre sonra öğrencilerin bunu kendi kendilerine öğrendikleri görülmüştür. Yani öğretmen örtük olarak bu mesajı öğrencilere vermiş öğrencilerde bu mesajı kendileri almışlardır. Aynı sınıfta öğretmen ders işlerken yan sınıftan gürültü gelir ve öğrencilerin dikkati bu gürültünün geldiği yere kayar. Öğretmen öğrencileri sessiz olmaları konusunda hemen uyarır. Bu şekilde öğretmen ders anlatırken sadece dersle ilgilenmeleri gerektiğini öğrenmiş bir daha başka yerden gürültü geldiğinde dikkatlerini dağıtmamışlardır. Öğretmen başka bir uygulama olarak da sınıfa iki tane oyuncak bebek getirir ve tüm gün uslu durdukları için bu bebeklere ödül verir. Bu şekilde öğrencilere örtük olarak sessiz olan ödüllendirilir mesajını vermektedir. Öğrenciler böylece sosyal olarak sınıftaki olumsuz durumlara örtük olarak adapte olmayı öğrenmişlerdir. Yapılan görüşmelerde öğretmenin bunu belli bir amaçla yapmadığı anlaşılmaktadır. Ama öğrenciler bu olaylardan anlam ve sonuçları kendileri çıkarmışlardır. Aynı öğrenciler kendilerine ait olan materyalleri derste kullanacakları nesnelere ve oyun oynarken kullanacakları nesnelere şeklinde ikiye ayırarak gruplandırmışlardır. Öğrencilerin hiç biri ders sırasında oyun oynarken kullandıkları nesnelere kullanmamışlardır. Özet olarak öğretmenin belli bir amacı olmadan verdiği mesajlarla öğrenciler ders esnasında ve oyun esnasında yapmaları gereken şeyleri öğrenmişlerdir. Oyun zamanına geçmek için de ders esnasında yapmaları gereken şeyleri hemen yapmış ve otoriteye uymuşlardır.

Böylece öğrenciler yapmak istedikleri şeye ulaşmak için önce otoriteye uymaları gerektiğini örtük olarak öğrenmişlerdir (Apple ve King, 1983, s.84-95).

Benson Snyder 1971’de yaptığı The Hidden Curriculum başlıklı çalışmasıyla lisedeki örtük programı ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Onur ödülü almış bir lise öğrencisi bu ödülü reddetmiştir. Bu ödülü insan potansiyelinin boşa harcandığı, merakının köreltildiği, yaratıcılığın ve bireysel sorumluluğun azaldığı bu eğitim sisteminin parçası olduğundan dolayı reddettiğini açıklamıştır. Tabii öğretmenler bunu bilerek yapmazlar ama birçok lise öğrencisinin eğitimi sonunda bu olur (Snyder, 1971, s.3-4).

Snyder “Yaratıcı değişime açık öğrenciler nasıl eğitimden soğumaya başladılar?” sorusuna cevap verirken programın içeriğinin sosyal ve duygusal çevresinin önemli olduğu sonucuna varmıştır (Snyder, 1971, s.4).

Snyder’e göre veliler okulların örtük programını bilmek isterler. Okulun vermiş olduğu resmi programı ve örtük programı öğrenmek için müdüre sorarlar. Okulda kabul edilen genel davranış kalıpları nedir sorusuna verilen cevaplar örtük programın içeriğini oluşturur (Snyder, 1971, s.7). Bununla beraber okula yeni başlayan öğrenciler için örtük program resmi programdan daha önemlidir. Çünkü örtük program ile okulda nasıl davranması gerektiğini öğrenir. Ama örtük program okulda öğretmen ve müdürler odasında dile getirilmez. Bu örtük programın yarı özel bir doğaya sahip olduğunu gösterir. Örtük program ne kadar çok dillendirilirse o kadar çok resmi programın parçası olmaya başlar (Snyder, 1971, s.7).

Örtük program ve resmi program arasında çelişkiler vardır. Öğretmenler dönem başında öğrencilerine bilgi, yetenek, yaratıcılık ve orijinalliği desteklediğini söyler ama çoğu durumda dönem içinde verdiği ödevler ve çalışmalarla ezberci bir eğitim yaptığı görülür. Öğrencilerin bu çelişkiyi görmeleri çok fazla zamanlarını almaz. Bu iki program arasındaki uyumsuzluğu gösteren bir örnektir (Snyder, 1971, s.9).

Snyder öğrencilerin başarılı olabilmek için kendi stratejilerini geliştirdiklerini ifade eder. Bunun doğru olmadığını bildikleri halde öğretmenin istediği gibi davranmaya başlarlar ve sınavlarda onun istediği şeyleri yazarlar. Öğrenciler çok fazla bilgiyle dolu olan programdaki her şeyi anlamaya çalışmazlar ve kendilerine göre seçici davranırlar. Sadece seçtikleri bu bilgilere çalışırlar (Snyder, 1971, s.12).

Öğrencilerin kendilerine güvenleri örtük ve resmi program arasında sıkışır. Yanlış olduğunu bildiği halde yüksek not almak için istenilen şekilde davranmaya başlarlar. Örneğin bir öğrenci “Yaratıcı olan farklı bir şey yapmak istediğimde derse isyan etmiş gibi hissediyorum” şeklinde kendini ifade etmiştir (Snyder, 1971, s.15).

Başka bir örnekte; dönem başında derste öğrencilere yaratıcılık ve katılımın önemli olduğunu, risk alabileceklerini ifade eden öğretmen dönem sonunda yaptığı sınavda ezbere dayalı sorular sormuştur. Dolayısıyla örtük olarak yaratıcılığı desteklemeyen sorular belirli ezbere dayalı bilgilerden oluşmuştur. Sınavdan sonra öğrenciler farklı tepkiler vererek üç gruba ayrılmışlardır. Birinci grup kendilerine göre stratejiler geliştirmişlerdir ve kendilerinden beklenen yerlere çalışacaklarını ifade etmişlerdir. İkinci grup başarılı olmuştur fakat duygusal olarak kötü bir şekilde sınıftan ayrılmışlardır. Çünkü dersten beklentileri bu şekilde değildir. Üçüncü grup sınavı onaylamıştır ve güzel bir şey olduğunu düşünmüşlerdir. Kapasitelerinin orijinal bir iş çıkarmaya yetmeyeceğini düşündükleri için ezberle yüksek not aldıkları için rahatlamışlardır. Bu sonuçtan hareketle okullarda öğrencilerin beklentileri ve bu beklentiler için oluşturdukları stratejilerin örtük programı oluşturduğu gözlenmiştir (Snyder, 1971, s.15). Burada öğretmen açık olarak yaratıcılığa önem verdiğini ifade etmesine rağmen öğrencilere yaratıcı olarak değil ezberlemiş oldukları bilgilerin daha önemli olduğu mesajını örtük olarak vermiştir.

Vallance örtük programı anlamlandırırken nitel araştırma yöntemlerini kullanmıştır. Ona göre örtük program nitel yöntemle ortaya çıkarılabilir. Okul ortamında eğitimsel olarak neyin önemli neyin önemsiz olduğu bu yöntemle belirlenebilir (Vallance, 1980, s.138).

Vallance’a göre örtük program; belli bir süreç ya da içerikten çok, daha sonrasındaki bir etkiyi anlatan kasıtlı olarak belirsiz olan bir terimdir. Örtük program bu konuda yazanlara göre okullarda genelleştirilmiş bir etkidir. Önceden bir bilgi olmadan gerçekten bizim planlamamız olmadan olur. Tutumlar, önyargılar, toplumsal kurallar ve toplumsal değerler okullara yön vermektedir (Vallance, 1980, s.139-140).

Örtük programı ortaya çıkarmak için okulun akademik olmayan fonksiyonlarına bakmak gerektiğini belirtir. Bunun için Amerika’daki eğitim tarihine bakarak örtük

programını inceler. Ona göre örtük program zamanla gizlenmeye çalışılmış 19.yy'ın sonlarında örtük hale gelmiştir (Vallance, 1983, s.9-24).

Örtük programı çalışılmamış program, yan program, okulların akademik olmayan çıktıları, okulun yan ürünleri ya da sadece okulun insanlara yaptığı şey olarak tanımlar ve üç boyutta ele alır.

Birinci boyuta göre örtük program öğrenci-öğretmen ilişkisi, sınıf yapısı gibi okuldaki her şeyi içerir. Başka bir ifadeyle okul sosyal değerler sisteminin mikrolaştırılmış organizasyonudur.

İkinci boyutta göre örtük program okuldaki değerler eğitimi, sosyalleşme ve sınıf yapısının korunması gibi süreçler içerir.

Üçüncü boyut ise farklı niyet derecelerini içerebilir (degrees of internationion) bakan kişiye göre değişir. Okul bilerek verilmeyen yan ürünleri ya da kökleşmiş sosyal normları verebilir (Vallance, 1983, s.10).

Vallance'a göre örtük program akademik olmayan eğitimsel değeri olan sonuçlar verir. Genel olarak okulun sosyal fonksiyonunu toplumu yönlendirme işini üstlenir (Vallance, 1983, s.11).

Kohlberg "The Moral Atmosphere of The School"adlı makalesinde ahlaki boyuttan bahsetmiştir Kohlberg örtük programı ahlak eğitimi ve öğretmenin ahlak eğitimi verme rolü olarak görür. Ona göre örtük program unsurunu ilk olarak Durkheim ortaya atmıştır. Durkheim'a göre çocuk ailesinden ayrıldığında kendini devletin içinde bulur ve kendi devlet anlayışını oluşturur. Bu şekilde aile ve sosyal çevreden çok okul bireyi şekillendirir. Örtük program gizil öğrenmede burada ortaya çıkar (Kohlberg, 1983, s.61).

Kohlberg'e göre kalabalık, övgü, güç ve düzenden kurtulmaya çalışmak yerine bunları anlamlandıran bir adalet anlayışı geliştirmek gerekir. Bu bağlamda örtük programı görünür hale getirmek gerekmektedir. Bazı araştırmalara göre ahlak eğitimindeki en üst seviye olan 6.seviye ahlak boyutuna sahip olanlar kanun, düzen ve otoriteye karşı gelmeye başlamışlardır. Yetişkinler çok egoist olarak davranmaya başlamışlar ve adalet anlayışını kendi istediklerini yapmak olarak tanımlamışlardır. Bu

da gitgide genç yaştaki bireylere de yansiyacaktır. Bu nedenle önlem alınmalıdır. Yani adalet anlayışı doğru öğretilmelidir (Kohlberg, 1983, s.76).

Özet olarak Kohlberg adalet anlayışı getirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Okullar giderek çok sıkı kurallar koymaya başlamışlardır. Çünkü ahlak kuramları okul ortamında işlemeyebilir. Daha iyi yöntemler geliştirilmelidir (Kohlberg, 1983, s.76).

Jane Martin “What Should We Do With A Hidden Curriculum When We Find One?” adlı çalışmasına göre örtük program sistematik, sıra sıra bir şeyler öğreten ve öğrenci özelliklerine uygun olmalıdır. Her okulun kendine ait örtük programı vardır. Sürekli değişir ve yenilenir. Örneğin Mary’nin gittiği okulda tüm erkek öğrenciler tıp fakültelerine yönlendirilmektedir. Mary bu okulda tıp fakültesini kazanan ilk kız öğrencidir. Yani bu şekilde bu okulun örtük programı değişiklik göstermiştir (Martin, 1983, s.125).

Martin’e göre örtük program tespit edildiği zaman neler yapılabilir:

1-Olumlu-olumsuz hiçbir şey yapmamak yani olduğu gibi bırakmak.

2-Örtük programın beğenmediğimiz yönlerini bulup kuralları, yöntemleri, çevreyi, uygulamaları değiştirmek.

3-Örtük programın beğenmediğimiz yönlerini değiştirmek yerine ortadan kaldırmak.

4-Örtük programı kabul edip desteklemek (Martin, 1983, s.132).

Örtük programı analiz eden **Ahola**, örtük programı dört alt boyutta incelemiştir. Bunlar “öğrenmeyi öğrenme, mesleği öğrenme, uzman olmayı öğrenme ve oyunu öğrenme” dir. Her iki programda da bulunan ama örtük programda farklı anlamlar taşıyan bu boyutlar, örtük program içerisinde sosyalleşme/profesyonelleşme süreci ve sosyal ve kültürel yeniden üretim olarak iki şekilde incelenmiştir (Ahola, 2000, s.4).

Ahola, “Hidden Curriculum in Higher Education: Something to fear for or comply to? Paper presented at the Innovations in Higher Education “ adlı araştırmasında örtük program ile resmi programın boyutlarını Tablo:1.deki gibi karşılaştırmıştır.

Tablo 1. Örtük ve Resmi Programın Boyutları

	ÖRTÜK PROGRAM		RESMİ PROGRAM
	Sosyalleşme/ Profesyonelleşme	Sosyal ve kültürel Yeniden Üretim	
Öğrenmeyi öğrenme	Öğrenme	Bir öğrenci olmayı öğreniyorum	Ortaöğretim gerekli önkoşulları sağlar varsayımı
Mesleği Öğrenme	Kişinin disiplin düşünce ve uygulamaları öğrenmesi	Kişinin mesleğinin düşünce uygulamalarını öğrenmesi	Programın temel alan ile ilgili bilgi ve becerileri içeriği
Uzman olmayı öğrenme	Kişinin bilimin düşünce ve uygulamaları öğrenmesi	Kişinin akademinin düşünce uygulamalarını öğrenmesi	Programın uzmanlaşmış bilgi ve becerileri hiyerarşisi
Oyunu öğrenme	Kurallarını öğrenme	Oyunu öğrenme	Programın zaman / mekân kodu

Kaynakça: Ahola, S. "Hidden Curriculum in Higher Education: Something to Fear for or Comply to?", Paper Presented at The Innovations in Higher Education 2000 Conference, Helsinki, August 30-September, 2.

Tablodan da anlaşıldığı gibi öğrenmeyi öğrenme boyutunda öğrenci olmak öğrenilir, mesleği öğrenme kişinin disiplin düşünce ve uygulamaları öğrenmesi, uzman olmayı öğrenme kişinin bilimin düşünce ve uygulamaları öğrenmesi, oyunu öğrenme ise mensup olduğu üniversitenin örtük programın saklı kurallarını öğrenmesidir (Ahola, 2000, s.4).

Simon ve Willinsky'e göre resmi programın amaçlarını gerçekleştirmek için örtük programdan yararlanılabilir. Okul-dil politikaları kendi içinde örtük şekilde eğitim ve toplum arasındaki ilişkiyi içerdiğini gösterir. Resmi programa göre her öğretmen dil becerisini geliştirmekle sorumludur. Bu nedenle tüm derslerde örtük olarak öğrencilerin dil becerileri geliştirilmektedir. Büyük küçük harflerin nerde kullanılması gerektiği, devrik cümle içermeyen cümleler kurma, yazının güzelliği vb. Buna göre her derste notlandırma yapılır. Dil becerisi örtük program içinde yer almıştır. Yani bazen resmi programın amaçlarını gerçekleştirmek için örtük program kullanılabilir. Öğrenciler de güç-otoriteye uymak zorundadırlar. Sonuç olarak örtük programın içinde yer alan dil eğitimindeki değişiklikler öğretmen –öğrenci arasındaki ilişkiyi ve eğitim –öğretim yöntemlerini etkileyebilir. *Simon ve Willinsky*'e göre örtük program resmi programın

amaçlarını gerçekleştirmek için kullanılmaktadır (Simon ve Willinsky, 1980, s.111-121).

Nancy Jachim'in ise “ The Hidden Curriculum” adlı çalışmasında örtük programın toplumun değerlerini ve normları ilettiğini savunur. Ona göre bu norm ve değerlerin özellikleri şunlar olmalıdır:

- İçerik verilen mesajdan daha önemlidir.
- İçeriğin bir amacı olmalıdır.
- İçselleştirme daha önemlidir.
- Eğitim önceden belirlenmiş sorulara verilen cevapları bilmektir.
- Otorite bu soruları bilir.

Jachim'in bahsettiği bu özelliklere bakıldığında kazandırılmak istenen her kuralın bir amacı vardır ve öğrenci bunu içselleştirmelidir. Örtük programın içeriğini okul ve otorite oluşturur. Örtük programın içeriği önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda hazırlanır (Jachim, 1987, s.85).

Genel olarak baktığımızda öğrencilerin davranış kazanmasında örtük program resmi programdan daha etkilidir. Bu nedenle örtük program okullarda bilinçli bir şekilde oluşturulmalıdır. Örtük programın bazı olumsuz unsurları öğrencilerde strese neden olabilmektedir. Bu bağlamda aşağıda stres hakkında bilgiler verilmektedir.

2.1.4 Stres

Yaygın olarak uzun zamandan bu yana kullanılagelen stres teriminin tek ve yeterli bir tanımı yapılamamıştır. Kavram olarak stres, Latince “estrica”, eski Fransızca “estrece”, sözcüklerinden gelmektedir. XVII. yüzyılda felâket, belâ, musibet, dert, keder, elem anlamlarında kullanılmıştır. XVIII. ve XIX. yüzyıllarda kavramın anlamı değişmiş ve güç, baskı, zor gibi anlamlarda objelere, kişiye organa ve ruhsal yapıya yönelik olarak kullanılmıştır. Buna bağlı olarak da strese, nesne ve kişinin bu tür güçlerin etkisiyle biçimin bozulmasına, çarpıtılmasına karşı bir direnç anlamı yüklenmiştir. (Baltaş ve Baltaş, 1993, s.292). XX. yüzyıla gelindiğinde ise stres,

insanların yaşam biçimi ve standartlarına bağlı olarak giderek yaygın bir hal almıştır. Dolayısıyla da bu durum konu üzerinde birçok araştırma yapılmasına neden olmuştur.

1930'larda stresin psikolojik yönü üzerinde araştırmalar yapan Walter Cannon, stresi organizmanın normal şartların devamlılığı olan "homeostasis" in dışına çıkması olarak tanımlamıştır (Lazarus ve Folkman, 1984, s.2). Ayrıca Cannon, organizmanın strese karşı verdiği "savaş veya kaç" (fight or flight) kuramını bilim dünyasına kazandırmıştır (Greenberg, 2004, s.16). 1936 yılında Hans Selye stres kavramına biyolojik bir yaklaşım getirmiştir. Selye'nin kuramına göre bütün vücudu etkileyen değişiklikler stresin biyolojik sonucudur. Bu sonuçlar bir veya daha fazla uyarıcı tarafından ortaya çıkar. Canlı organizmayı etkileyen her değişiklik bir uyarıcı veya stresördür (Selye, 1950, s.7-12). Selye'nin çok yaygın olarak benimsenen tanımına göre stres memnuniyet verici olup olmadığına bakmaksızın, her türlü isteme bedeninin uyum sağlamak için gösterdiği yaygın tepkidir. Selye'nin tanımı bir stres tepkisinin uyanmasında hem memnuniyet verici hem de sıkıntı oluşumlarının etkili olduğunu işaret etmektedir. İnsan bedeni genel olarak zevkli ve zararlı olaylar arasındaki farkı ayırt edemez. Her iki farklı durumda da beden, aynı işlevini yerine getirmektedir. Bu nedenle hem memnuniyet verici hem de olumsuz uyaranlar altında bedeninin gösterdiği stres tepkisi aynıdır (Allen, 1983, s.3). Selye daha sonra yaptığı araştırmalar sonucunda literatürde "Genel Uyum Sendromu (GAS)" olarak bilinen stres kuramını ortaya koymuştur (Selye, 1950, s.7-12).

Richard Lazarus stresi psikolojik yönleriyle analiz etmiştir. Lazarus'un stres modeline göre; stres, birey ile çevresi arasındaki karşılıklı etkileşim sonucu ortaya çıkan dinamik bir süreçtir. Stres, çevresel olaylar içerisindeki uyarıcılar veya tepkiler tarafından tanımlanır. Örneğin organizmaya yıkım derecesinde zarar veren durumlar, hastalık hali veya gün içerisinde işte yaşanan stres halleri, bireyin değerlendirmesine göre gerginlik yaratabilen faktörler içerisinde yer alır (Lazarus ve Folkman, 1984, s.21).

Organizma dış ve iç ortamdan kaynaklanan etkenlerle sürekli iletişim ve etkileşim durumundadır. Belirli bir ölçü ve sınırdan sonra bu etkenler organizmanın uyumunu bozar (Köknel, 1988, s. 8). Dolayısıyla stres, insan vücudunda yer alan kimyasal bir süreç olmakla birlikte, aynı zamanda vücudun çevreden gelen baskılara uyum sağlamasının normal bir sonucudur. İnsanların rahatlığı ve huzuru için bir tehlike

işareti veya bir uyarıcı olarak algılanan olaylara karşı gösterilen fizyolojik ve psikolojik tepkidir.

Stres, çeşitli şekillerde ortaya çıkar. Bazı stresler keskindir. Bunlar hayatımızdaki değişikliklerle oluşur ve vücut dengesini değiştirir. Hastalık, boşanma, fazla mesai, evlilik, mezuniyet, uyku saatinin değişmesi vs. şeklinde örnekler verilebilir. Bazı stresler ise ardı ardına gelişir, bunlar da birçok yaşam değişikliğinin belli bir süre boyunca ardı ardına yaşanması sonucu ortaya çıkar. Kişisel felaketlerin birbiri ardına bir hafta, bir ay hatta bir yıl boyunca peş peşe yaşanması buna en güzel örnektir. Kronik stresin ise değişimle bağlantısı yoktur. Kronik stres insanın bedeni, akli ve ruhu üzerinde uzun erimli, devamlı bir strestir (Adamson, 2006, s.15-25). Enerjinin belli bir kısmını düzenli olarak tüketen her sorun bir kronik stres kaynağı olabilir. Suyun kayayı aşındırdığı gibi kronik stres de bizi günden güne yıpratır (Altıntaş, 2003, s.24). Gövdenin işlevini yitirmesine neden olur. Stresin en kötü sonucu ise gövdeyi bütünüyle durdurmayıp başka başka bölümlerini zorlamasıdır. Bu cilt, mide, kalp hatta huy bile olabilir. Her ne olursa olsun daha verimsiz olmaya, fiziksel ve psikolojik açıdan daha kötü hissetmeye neden olur (Makin, 1996, s.89).

Stres bireyin esenliği ve huzuru için bir tehlike işareti veya bir uyarı olarak algılanan ve ele alınan olaylara gösterilen belirgin olmayan fizyolojik ve psikolojik tepki olarak da tanımlanabilir (Ertekin, 1993, s.5). “Bireyin gereksiniminden vazgeçmesine ya da bir tepkide bulunmasına zorlayıcı, bireyin içinden ve dışından gelen ve çoğu zaman bireyde gerilime, üzüntüye, çöküntüye yol açan bir güçtür” (Başaran, 2000, s.106). İnsanın dengesini bozabilecek bütün unsurları kapsayan bir özelliğe sahiptir (Güney, 2001, s.514).

Stres kavramına yüklenen anlamlar araştırmacıdan araştırmacıya değişiklik göstermektedir. Dolayısıyla tek bir cümle ile stresi tanımlamak zordur. Stres ile ilgili yapılan tanımların bir kısmı uyarıcıları vurgularken bir kısmı da stresin psikolojik ve davranışsal yönü üzerinde durmuşlardır. Sonuç olarak stres, her insanda bulunması gereken ve uygun düzeyde olduğu zaman yararlı, aşırı düzeyde olduğu zamanlarda ise zararlı olan fiziksel ve psikolojik bir durumdur.

2.1.2.1 Olumlu ve Olumsuz Stres

Yaygın inanışın aksine stres her zaman kötü bir şey değildir. Dahası yaşamımıza renk katan etkili bir güdeleyici olabilmektedir. Nitekim stres, vücudun içinde oluşan bir takım değişikliklerle ortaya çıkan bir olgudur. “Organizmanın oluşmasıyla birlikte vardır ve stresin yokluğu ölüm demektir” (Artan, 1986, s.52).

Selye’ye göre de stres her zaman zarar verici, kötü ve kaçınılması gereken bir durum olarak görülmemelidir. Terfi etmek, ün kazanmak, evlenmek gibi insanların ulaşmak istedikleri amaçlarla ilgili olaylarda yaşananlar olumlu stres (eustress); ölüm, işsizlik, mesleğinde ilerleme gösterememe gibi engellemeler ve kayıplarla ilişkili olaylarda olumsuz stres (distress) kategorisinde toplanabilir. Olumlu stresler bireyi güdeleyici ve teşvik edici bir rol oynarlar. Stres iyi (good) ve kötü (bad) stres olarak ele alınır. İşte ilerleme gibi istenilen fırsatları yakalamadaki zorluklar iyi stres, olumsuz yaşam deneyimleri (eşin ölümü gibi) kötü streştir (Selye, 1957, s.70).

Stres, yalnızca olumlu düzeyin altında kaldığı ya da üstüne çıktığı durumlarda sorun haline gelir. Olumlu stres düzeyinde birey, performansını en üst noktada tutabilirken, olumsuz stres düzeyinde yaşanan stres ya çok az ya da çok fazladır. Her iki durumda da stresle ilişkili kaygı, öfke, depresyon, uyku düzeninin bozulması, ilişkilerde gerginlik yaşanması, iştahta değişimler ve benzeri belirtiler görülmektedir. Başka bir ifadeyle strese bağlı olumsuz belirtiler, bireyin hem genel sağlık durumu hem de iş performansı üzerinde pek çok zararlı sonuçlar doğurabilmektedir.

Stresle başarılı bir biçimde yaşamak için yaşamımızdaki stres kaynaklarını, bunlara karşı bedensel ve duygusal yanıtlarımızın mantıklı ve yararlı mı yoksa kontrol sağlamamızı ve stresle baş etmemizi engelleyici mi olduğunu bilmemiz gerekir (Wilkinson, 2005, s.1-3).

2.1.2.2 Organizmanın Strese Tepkisi (Genel Uyum Sendromu)

Genel uyum sendromu, bireylerin strese verdikleri tepkinin aşamalarıdır. Organizmada ortaya çıkan ve özel olmayan bütün değişiklikler bu sendromun içerisinde

yer alır. Selye “The Stress of Life” adlı çalışmasında savunma tepkisini “genel” olarak adlandırmıştır. Bununla beraber uyum göstermeyi, bedenin stresle mücadelesi veya mücadeleye yardım etmek için savunmaya geçme olarak tanımlamaktadır. Sendrom ise tepki parçalarının birlikte ortaya çıkmasıdır (Selye, 1957, s.32). Buna göre birey stres kaynağı ile karşı karşıya kalınca sempatik sinir sistemi etkinleşir, bedende “savaş ya da kaç” tepkisi oluşur. Bu sendrom üç aşamada yaşanmaktadır (Selye, 1957, s.31-33).

2.1.2.2.1. Alarm Aşaması (Alarm Reaction)

Beden bir stresle karşı karşıya geldiğinde bir alarm reaksiyonuyla karşılık verir (Selye, 1957, s.31-33). Stresin ilk belirtileri karşısında bu aşama gözlenir. Organizma bedenin stresle savaşması için endokrin bezlerinden hormon salgılayarak kendini hazırlar. Kanda şeker oranının artması, kasların gerilmesi, kalp atışlarının hızlanması solunumun sıklaşması, göz bebeklerinin büyümesi bu aşamada görülür (Balcı, 2000, s.21-22).

Bu aşamada beyin, dikkatinin büyük bir kısmını şiddetli fiziksel hareket için hazırlamaya yöneltmiştir. Bir panik durumunda etkin bir biçimde düşünemeyişimizin nedenlerinden biri de budur (Artan, 1986, s.53). “Eğer karşıdan karşıya geçerken üzerinize doğru hızla gelen bir araç fark ederseniz, adımlarınız hızlanır ve koşmaya başlarsınız. Bu, vücudunuzun strese alarm olarak tepkisidir” (Karadavut, 2005, s.26). Stresin etkisi ortadan kalktıktan sonra daha değişik kimyasal olaylar zinciri ortaya çıkmaktadır. Sinir sisteminin sempatik dalı hareketsizleşirken para-sempatik dal harekete geçmeye başlamaktadır. Para-sempatik sinir sistemi vücudu hareketsizleştirme, diğer bir deyişle organları düşük heyecan düzeyine indirme etkisine sahiptir (Artan, 1986, s.53). Yani gevşeme, uyku, sindirim gibi durumlarla vücut hareketlerinin yavaşladığı görülür. Stres durumu devam ederse direnme aşamasına geçilir.

2.1.2.2.2. Direnme Aşaması (Stage of Resistance)

Stres yapıcıyla ve stresli durumla uzun süre karşı karşıya kaldıktan sonra vücut alarm reaksiyonuyla karşı koymaya başlar ve stres yapıcı artık yokmuş gibi davranır (Selye, 1957, s.31-33). Eğer stres çok uzun sürerse tehdit, uzun dönemli olursa kaynakların tükenmesi gündeme geleceğinden organizmanın uyum yeteneği kaybolur ki bu çöküntü aşamasıdır (Balcı, 2000, s.22).

2.1.2.2.3. Çöküntü (Tükenme) Aşaması (Stage of Exhaustion)

Eğer stres çok uzun sürer ya da yükü artarsa uyum enerjisi zayıflar, dolayısıyla ciddi ve gerilim sonucu bitkinlik ve yıkım başlar (Selye, 1957, s.31-33). Bu dönemde parasempatik sistem devam eder. Başa çıkılamayan stresler dengeyi bozar. Uyum enerjisi tükendiği için tükenme ve bitkinlik nöbetleri görülür. Artık geri dönüşü olmayan izler organizmaya kazınır. Bu dönem hastalıklara açık olduğumuz bir dönemdir. Sonunda bedensel tükenme ve ölüm meydana gelir (Altıntaş, 2003, s.16). Tükenme hissi, stresli durumların tekrarlanarak açığa çıkmasının direkt sonucu değildir. “Tükenme, dolaylı olarak çeşitli aktif ve pasif baş etme mekanizmaları boyunca meydana gelen pozitif ve negatif duygusal cevaplara yönelik birikimlerin sonucudur” (Montgomery ve Rupp, 2005, s.463).

2.1.5 Stres Kaynakları

Strese neden olan her etken, temelde bir stres kaynağıdır (Aslan, 1995, s.32). Stres ile ilgili çeşitli araştırmalarda (Artan, 1986; Aslan, 1995; Balcı, 2000; Eroğlu, 2006; Nayan, 2005; Karadavut, 2005; Zoraloğlu, 1998) stres kaynakları değişik şekillerde sınıflandırılmıştır.

- Fiziksel Stres Kaynakları
- Kişisel Stres Kaynakları

2.1.3.1 Fiziksel stres kaynakları

Fiziksel stres kaynakları bireyin içinde bulunduğu ortamla etkileşimi sonucunda bireye rahatsızlık veren dış çevre koşulları ile ilgili özelliklerdir (Zoraloğlu, 1998, s.10). Sıcak ve soğuk hava, gürültü, kalabalık, kuruluk ve nemlilik, duman, titreşim, güçlü kokular, güçlü güneş ışığı, morötesi veya kızılötesi ışınlar, tehlikeli makineler, hava kirliliği, aydınlatma, ısınma ve havalandırma, radyasyon ve toz fiziksel stres kaynaklarına örnek olarak gösterilebilir (Aslan, 1995, s.32; Zoraloğlu, 1998, s.10).

2.1.3.2 Kişisel Stres Kaynakları

Kişilik; kişinin zihinsel, bedensel ve ruhsal farklılıklarının hepsinin kendi davranış biçimlerine ve yaşama tarzına yansımadır (Eroğlu, 1996, s.139). Doğuştan gelen ve sonradan edinilen eğilimlerin bütününden oluşmaktadır. (Akkoyun, 2004, s.56). İnsan yapısının, duygusal durumunun, davranış biçimlerinin, ilgilerinin, yeteneklerinin ve diğer psikolojik özelliklerinin en karakteristik ve orijinal bütünüdür (Baltaş ve Baltaş, 1993, s.40).

Kişisel stres kaynakları ise; kişilik, aile sorumluluğu vb. gibi normlar içeren bireyin karakterine bağlı stres kaynakları olarak karşımıza çıkmaktadır (Gupta, 1981, s.5). Yeryüzünde hiçbir insan zihinsel, bedensel ve ruhsal bakımdan birbirinin aynı değildir. Ne kadar insan yaşamışsa, o kadar da ayrı kişilik var demektir (Eroğlu, 1996, s.139). Bu nedenle herkesin strese tepkisi farklıdır. Stres, bazı olaylarda o kadar etkilidir ki çöküntüye dönüşebilir. Bir durumun stres yaratıcı olduğunu söylediğimiz zaman o durumun, kişilerin büyük çoğunluğunun uyum sağlamada zorluk çekecekleri kadar yoğun bir değişiklik olması gerekir. Yine de tüm insanların istisnasız olarak çöküntüye uğrayabileceklerini ileri sürmek imkânsızdır. Buna karşın öyle değişiklikler vardır ki üzerinde hiç düşünmeye değmeyecek kadar önemsiz olsalar da kimi kişiler bunlara da uyum gösteremezler (Tyrrer, 1986, s.17). Yani bazıları büyük yaşam stresleriyle daha kolaylıkla başa çıkabilirken diğerleri küçük bazı sorunlarla baş etmede zorlanabilirler.

Bu stres yaratabilecek olayları algılama ve onlara tepki göstermedeki bireysel farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Yaşayacağımız stres oranı, içinde bulunduğumuz durumu kısmen nasıl algıladığımız ve yorumladığımızla alakalıdır (Yöndem, 2006, s.93-95).

Bireysel kişilik farklılıkları strese ne şekilde tepki vereceğimizi belirler. ”Sert” tiplerin, strese teslim olup kolayca kırılan “yumuşak” tiplere göre, daha fazla ve büyük streslere dayanabildiği bilinmektedir (Graham, 2002, s.70).

Yapılan araştırmalar, kadın ve erkeklerin strese tepkilerinde farklılıklar olduğunu ve bu farkların çocukluk döneminde daha açık olarak gözlenebildiğini ortaya koymuştur. 1978 yılında Londra’da yayınlanan bir bültende, erkek çocukların çeşitli stresler karşısında kız çocuklardan daha çok saldırganlık gösterme eğiliminde olduğu, buna karşılık kız çocukların stres karşısında daha çok kaygı ve çökkünlük gösterme eğilimlerinde oldukları yazılmıştır (Baltaş, 1987, s. 35).

2.1.6 Stresin Belirtileri

Beden, stresi çeşitli kanallar vasıtasıyla iletir. Bilinçsiz bir şekilde sinirsel refleksler fiziksel stres belirtilerini açığa çıkarır. Bunlar genellikle birçoğu çocukluk dönemi boyunca elde edilen ve hayat boyunca süren davranışlardır. Stresin sebep olduğu sinir refleksleri şunlardır: Tırnak yemek, yumrukları sıkıca kapamak, çeneyi sıkıca kapamak, parmakları tıkırdatmak, dişleri gıcırdatmak, kambur durmak, yüz ve cildin bazı noktalarını kurcalayıp koparmak, el tırnaklarının çevresindeki deriyi koparmak, ayakları yere vurmak ve saça dokunmaktır (Kirsta, 2004, s.33).

Rowshan’a (2003) göre ise stres belirtileri ruhsal, sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel olmak üzere beş kategoriye ayrılmaktadır. Bu kategoriler ise birbirleriyle bağlantılıdır.

Ruhsal stres belirtileri, içinde bir boşluk hissetme, affetmeyip kin duyma, hayatın anlamının kaybolması, suçluluk duygusu, diğer insanlara düşmanlık duyma, suç işleme şeklinde sıralanabilir.

Sosyal stres belirtileri, diğer insanlardan soyutlanma, acı duyma ve gücenme, ben merkezli olma, yalnızlık, geriye çekilme, toleranslı olamama, insanlarla ilişki kuramama, insanlara sıkıntı verme şeklinde sıralanabilir.

Duygusal stres belirtileri, duyguların sık sık değişmesi, huzursuzluk duyulması, kızgınlık, depresyon, üzüntü, soğukluk, sık sık kâbus görme, sakinleşememe, ümitsizlik duygusu, aşağılama, sinirsel gülme krizleri, heyecan duymama, hastalık kuruntusudur.

Zihinsel stres belirtileri sık sık hafıza kaybı, düşüncelerin zihne hücum etmesi, konsantrasyonda güçlük çekilmesi, karar vermede güçlük çekilmesi, can sıkıntısı, devamlı olumsuz bencilce konuşmalar yapma, hüküm vermede güçlük çekme, kafa karışıklığı, karamsarlık, fobiler, intihar etme düşüncesi şeklinde sıralanabilir.

Fiziksel stres belirtileri ise kalp çarpıntısı, kan basıncının artması, kabızlık, kulak çınlaması, sırt ağrısı, göğüs ağrısı, kas spazmı, kas gerilmesi, ellerin ve ayakların buz kesilmesi, deri hastalığı, ani kilo değişmesi, kronik yorgunluk, uykusuzluk, baş ağrıları, el ve ayak parmaklarında hissizlik, cinsel isteksizlik, diş gıcırdatma, el ve ayak parmaklarını aşırı oynatma, tırnak yeme, alkol ve sigara içiminde artış, hazımsızlık, alerjiler, başını devamlı öne eğme, ülser, aşırı terleme, boğazda ve ağızda kuruluk, titreme, sinirsel tikler, sık sık idrar yapma, sık sık adet görme, düzensiz aralıklarla yemek yeme, nefes kesikliği, baş dönmesi ve bayılma, kekeleme şeklinde sıralanabilir (Rowshan, 2003, s.17-20).

2.1.7 Örtük Program ve Öğrenci Stresi

Sınıfa farklı davranış kalıplarına sahip her çevreden öğrenci gelebilir. Öğrenciler davranış kalıplarıyla, duygularıyla, akademik yeterlilikleriyle, fiziksel gelişimleriyle, zihinsel güçleriyle, sağlık yapılarıyla, ihtiyaçlarıyla, okuldan beklentileriyle ve iletişim becerileriyle farklılık gösterirler (Erken, 2002, s. 126). Bu nedenle her öğrencinin resmi programdan ve örtük programdan beklentileri farklıdır.

Okulların örtük programları okulda görev yapan öğretmenlerin davranışları, inançları, değer yargıları, beklentileri; siyasi, sosyal ve ekonomik yönde güçlü olanın

baskısını; sınıf ikliminin niteliğini; okulun öğrencilere sağladığı şartları; yazılı olmayan kuralları; otoriteye itaat etme gibi unsurları içerir:

Örtük program;

- Okulun idari ve örgütsel araç düzenlemeleriyle,
- Sınıf iklimiyle,
- Okul-çevre etkileşimiyle değerlerin kazanılmasını sağlamaktadır (Yüksel, 2004, s.57-71).

Okulun ve sınıfın fiziksel şartları iyi değilse bu koşullar öğrencide strese sebep olabilir. Örneğin; sınıf kalabalık, kirli, çok sıcak veya soğuksa bunlar fiziksel stres nedenleridir. Öğrencinin öğretmeni ve arkadaşları ile iletişimi kötü ise bu da çok büyük bir stres kaynağı olabilir. Ekonomik durumu düşük olan bir ailenin çocuğu ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin çocukları tarafından dışlanırsa bu öğrenci için bir stresördür.

Örtük programın belirlenmesinde en büyük rolü alanlar kuşkusuz öğretmenlerdir. Öğrenciler programdan çok öğretmenlerin hal ve hareketlerinden, onların davranış biçimlerinden ve söylediklerinden daha çok etkilenirler. Eğer öğretmen çok ağır cezalar veriyorsa, öğrencileri küçük düşürüyorsa, onlara hakaret ediyorsa ya da öğretmenin ideolojisi ile öğrencinin ideolojisi farklıysa bu da olumsuz sonuçlar doğurabilir.

Öğrenciler bazı dersleri sevip sevmemelerinin en önemli nedeni olarak öğretmenleri gösterirler. Öğrencilerin okulu sevip sevmemelerinde etkili olan faktörler, daha çok örtük programın önemli öğeleri olan öğretmen – öğrenci iletişimi ve öğrenci - öğrenci etkileşimi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Herkesin yanlış yapabileceğini bilerek, öğrencinin yaşının gerektirdiği ufak tefek yaramazlıklara hoşgörülü olan, soğuk ve dargın davranmayan, olumlu davranışı güçlendirmeye çalışan bir anlayışla, sağlık, sevgi, ait olma, güç, özgürlük, eğlence gereksinimlerinin karşılandığı bir sınıf ortamı olumlu davranışlara yöneltir. Kuralların aşırı katılıkla izlenmesi, tekdüzelik, can sıkıntısı, hatta haksızlık yaratır. Katı kuralcılık, amaçlarla araçların yer değiştirmesine neden olur (Yaman, 2010, s. 69).Tüm bu olumsuzluklar öğrenciler için stres kaynağıdır.

Örtük program öğrenciye istendik davranışlar dışında istenmedik davranışlar da kazandırabilir. Arkadaş ortamında kabul görmek için öğrenci okuldan kaçıp, sigara, alkol gibi zararlı maddeler kullanmaya başlayabilir. Aynı şekilde çalışkan bir öğrenci arkadaşları tarafından kopya vermeye zorlanabilir. Eğer bu yönelimler dışlanmamak adına yapılıyor ise bu öğrencide strese sebep olur.

Öğrenciler arasındaki iletişim örtük program açısından önemlidir. Çocuklar arasında şiddet, lakap takma, küfür, alay etme, kötü alışkanlıklar gibi olumsuz davranışlar nedeniyle öğrencilerde stres oluşmaktadır. Örneğin büyük çocukların tenefüslerde küçük çocuklara kötü davranışları ya da erkek çocukların kız çocukları rahatsız etmeleri birer stres kaynağıdır.

Örtük program eğer okul tarafından kontrol edilmiyorsa bu durum öğrencilerin olumsuz yaşantılarla ve hatta kötü deneyimlerle karşılaşmalarına neden olabilmektedir (Tuncel, 2008, s.26). Kötü iletişime ve kötü deneyimlere sahip bir öğrencide bu durum yine strese sebep olabilmektedir.

Öğrencinin özgür ve yaratıcı düşünmesini engelleyen örtük program öğrenciyi okuldan soğutabilir. Dışlanacağını, kendisiyle alay edileceğini düşünen çocuk okulu sevmeyecek ve okulundan uzaklaşacaktır.

Lavoie'ye (2006) göre de, öğrenme güçlüğü yaşayan bir öğrencinin okuldaki örtük programı anlamada problemleri vardır. Bu gibi öğrenciler, onlara bu örtük kuralları anlatabilecek arkadaşına sahip olmayabilirler. Sonuç, dışlanma, reddedilme, utanç ve izole edilmişliktir. Böyle bir öğrenciden de başarılı olmasını beklemek olanaksızdır. Örtük program, ona göre, aynen yazılı müfredat gibi sistemli bir şekilde öğretilmelidir. Örtük program, öğrenciye öğretmeden önce öğretmenler tarafından öğrenilmelidir. Bunun için okulda öğretmenler arası toplantılar düzenlenebilir. Maalesef birçok öğretmen okullarındaki örtük programdan habersizdir. Zamanlarının çoğunu, derse hazırlanmak ve ders öğretmekle geçirirler. Hâlbuki öğretmen okuldaki aktivitelere daha çok katılırsa, okulun örtük programını daha iyi anlar ve öğrencilerine daha iyi aktarım yapabilir. Öğrenci, okulun ona sunduğu imkânlardan nasıl yararlanılacağını bilemeyebilir. Kütüphane, kafeterya, otopark, spor salonu, bilgisayar odası gibi yerlere nasıl ulaşılacağı, oralarda nasıl davranılacağı öğrenciye öğretilmelidir (Akt: Türedi, 2008, s.32). Mesela bilgisayarı nasıl kullanacağını bilmeyen bir öğrenci arkadaşlarına

alay konusu olacağını veya onlar karşısında küçük düşeceğini düşünüp strese girebilir. Bu öğrenciyi bilgisayar dersinden ve okuldan uzaklaştıracaktır.

Öğretmenler ve veliler, çocuğun okul hayatıyla, yani okulun örtük yanıyla pek ilgilenmezler. “Okul nasıldı? Ne yaptın?” diye sorarlar ancak okul saatlerinde gerçekten ne olduğunu sormazlar. Öğretmenler de çocuğun okuldaki rutin hayatını dolduran şeylerin ne olduğunu hiç sorgulamazlar. Okul, sınav yapılan, komik olayların meydana geldiği, yeni bilgilerin öğrenildiği yerdir. Ancak bunun yanında sırada beklenen, kalem açılan, parmak kaldırılan, izin istenen de bir yerdir (Jackson, 1990, s.3-4.). Okul hayatın kendisidir. Sadece derslerin olduğu bir yer değildir. Bu öğretmenler ve veliler tarafından bilinmeli özellikle ilköğretim basamağında buna dikkat çekilmelidir.

Çocuğun isteklerinden vazgeçmesi ya da örtük programı bilmemesi onda başarısızlık, dışlanma, saygı görememe gibi kötü sonuçlara yol açar. Bu olumsuzluklar da öğrencide strese sebep olabilir.

Sonuç olarak örtük programın bazı olumsuz unsurları öğrencilerde strese neden olabilmektedir. Bu bağlamda okullardaki örtük program ve olumsuz tarafları tespit edilmeli ve bu olumsuzluklar giderilmeye çalışılmalıdır. Örtük programın neden olduğu stres kaynaklarını en aza indirilebilmek için söz konusu program hakkında öğretmenler eğitilmelidir.

2.2 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Örtük program ve stres ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalardan ulaşılabilenlere yer verilmiştir.

2.2.1 Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Aysan (1988) “Lise Öğrencilerinin Stres Yaşantılarında Kullandıkları Başa Çıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı doktora tezinde lise öğrencilerinin stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinin

bazı değişkenlerle olan ilişkileri incelemiştir. Araştırma, 1986-1987 öğrenim yılında, İzmir genel liselerinin I ve III 'üncü sınıflarından seçilen 357 kız ve 255 erkek olmak üzere toplam 612 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmacı “Stres Yaşantılarında Kullanılan BaşaÇıkma Stratejileri Ölçeği” (SYBSÖ) ‘ni kullanmıştır.

Elde edilen bulgularda, stres yaşantılarında kullanılan başaÇıkma stratejilerinin bazı ailesel etmenler ve bireysel özelliklerle ilişkili olduğunu belirlemiştir. Buna göre, ebeveynin, özellikle annenin otoriter, demokratik ve ilgisiz olarak algılanan tutumu; aile üyeleriyle sorunların paylaşılıp paylaşılmaması; ebeveynin ceza verme davranışı ile suçlayıcı tavrı, ebeveynin başaÇıkma davranışı, ailenin ekonomik düzeyi, cinsiyet, benlik düzeyi ve olaylar üzerinde kontrolün olup olmadığına ilişkin inanç, ergenlerin, stres yaşantılarında kullandıkları başaÇıkma stratejilerinin türünü belirleyici nitelikteki değişkenler olduğu sonucu çıkmıştır.

Banaz’ın (1992) “Lise Öğrencilerinde Sosyal Destek Kaynakları ve Stres İle Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki” yüksek lisans tezinin amacı, lise öğrencilerinde sosyal destek kaynakları ve algılanan stres ile ruh sağlığı arasındaki ilişkinin incelenmesine yöneliktir. Araştırmanın örneklemini, farklı liselerde öğrenimini sürdüren 205 kız ve 180 erkek öğrenciden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak, Bireysel Bilgi Formu, Algılanan Arkadaş Desteği Ölçeği, Algılanan Aile Desteği Ölçeği, KAS-S Formu ve Ergen Sorunları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulguları, tüm grup için, Algılanan Stres Düzeyi ile Algılanan Ruhsal Problemler arasında olumlu, Algılanan Stres Düzeyi ve Algılanan Aile Desteği arasında ters bir ilişki olduğunu göstermektedir. Aynı şekilde Algılanan Aile Desteği ile Algılanan Ruhsal problemler arasında ters bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Algılanan Sosyal Destek ile Algılanan Stres Düzeyi değişkenleri arasında Algılanan Ruh Sağlığı düzeyine etkileri açısından karşılıklı bir ilişki (interaction) bulunmuştur. Araştırma sonucuna göre ergenlerde Algılanan Sosyal Destek Düzeyi ile Algılanan Stres düzeyi arasında, Ruh Sağlığı ile ilişkileri açısından karşılıklı etkilerin söz konusu olduğunu göstermektedir. Tüm bulgular bir arada ele alındığında elde edilen sonuçların, batı kültüründe konuyla ilgili yapılan pek çok araştırma sonuçlarıyla benzerliği söz konusu olmaktadır.

Sürük (1994) “Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde araştırmada İnönü

Üniversite Eğitim Fakültesi'ne bağlı bölüm ve anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliğini (öğrenilmiş güçlülük) bazı değişkenler açısından incelemiştir. Bu amaçla, seçkisiz olarak örneklem kapsamına alınan 214 kız ve 300 erkek olmak üzere toplam 514 öğrenciye “Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Öğrencilerin öğrenilmiş güçlülükleri cinsiyet, öğrenim görmekte oldukları bölüm, öğrenim görülen sınıf düzeyi, akademik başarı algısı, Malatya'daki barınma durumu, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algısı ve boş zamanlarını herhangi bir faaliyetle değerlendirip değerlendirmemeleri gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir: Bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği (öğrenilmiş güçlülük) açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark olmadığı; öğrenim görmekte oldukları bölümlere göre, öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark bulunduğu; öğrenim görülen sınıf düzeyine göre öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark bulunduğu; akademik başarılarına ilişkin algılarına göre öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark bulunduğu; Malatya'da barınma durumlarına göre, öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark olmadığı; ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algılarına göre öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark bulunduğu, boş zamanların bir etkinlikle değerlendirilip değerlendirmemesine göre öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark bulunduğu tespit edilmiştir.

Yüksel (2002), “Yükseköğretimde Eğitim-Öğretim Faaliyetleri ve Örtük Program” adlı çalışmasında yükseköğretimde eğitim ve öğretim faaliyetleri konusunda yaşanan sorunların giderilmesine yönelik çeşitli yenilik ve reform çalışmaları yapıldığından ancak bu çalışmalarda belirlenen esasların başarılı bir şekilde uygulamaya dönüştürülemediği ve bu esasların kâğıt üzerinde kaldığı konusunda eleştirilerin sıklıkla yapıldığından söz etmiş ve bazı yazarların bunun sebebi olarak öğrencilerin yazılı ve resmi programlardan çok, örtük programdan etkilenmelerini gösterdiğini belirtmiştir. Yüksel de bu makalede bu durum irdeleyerek üniversitelerdeki örtük programın yeri ve önemini açıklamaya çalışmıştır.

Ercan (2002) “İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Aile Özellikleri, Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeyleri ve Stresle Başa Çıkma Yolları” adlı yüksek lisans tezinde ilköğretim okulu 6. sınıfta okumakta olan öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini, stresle başa çıkma yollarını, aile özelliklerine ve bazı değişkenlere göre incelemiştir.

Ayrıca, öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri ve stresle başa çıkma yolları arasındaki ilişkiyi de incelemiştir. Araştırmanın örneklemi 2000-2001 öğretim yılında, İzmir il merkezinde 11 ilköğretim okulundaki 129'u kız, 128'i erkek olmak üzere toplam 257 öğrenci, 257 anne (256 öz, 1 üvey) ve 257 baba (252 öz, 5 üvey) oluşturmuştur. Öğrencilerin, öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri çocuklar için Yükleme Biçimi Ölçeği (CASQ), stresle başa çıkma yolları Stres Yaşantılarında Kullanılan Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği (SYBSÖ) ile ölçülmüştür. Anne ve babaların çocuklarının hatalı davranışlar karşısında gösterdikleri tutum ile öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Anne ve babaların çocuklarının hatalı davranışlar karşısında gösterdikleri tutum ile öğrencilerin stresle başa çıkmada kullandıkları stratejiler arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Cinsiyet, annelerin ekonomik durumları anne ve babaların yaşamlarının büyük bir bölümünü geçirdiği yer ile öğrencilerin stresle başa çıkmada kullandıkları stratejiler arasında anlamlı bir fark olduğu ve babaların alkol kullanım sıklığı ile öğrencilerin stres yaşantılarında kullandıkları sosyal destek arama davranışı arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Öğrenilmiş çaresizlik düzeyi ve stresle başa çıkma stratejileri arasında anlamlı bir fark olduğu sonuçları tespit edilmiştir.

Demir (2002) “İlköğretim Öğrencilerinde Stres Yaratan Yönetici Davranışları ve Öğrencilerin Başa Çıkma Davranışları” başlıklı yüksek lisans tezinde amacını ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin öğrencilerde stres yaratan davranışlarını öğrenciler bakımından belirlemek ve bu davranışlara karşı öğrencilerin gösterdikleri başa çıkma davranışlarını tanımak olarak belirlemiştir. Araştırma bulgularına ait veriler Şanlıurfa il merkezindeki 11 ilköğretim okulundan 5, 6, 7 ve 8. sınıfta okuyan toplam 550 öğrenci üzerinden toplanmıştır. Yöneticilerin öğrencilerde stres yaratan davranışlarından bireysel ve toplumsal davranış boyutları ile yönetici davranışlarından dolayı strese giren öğrencilerin strese karşı gösterdikleri başa çıkma davranışlarından aktif ve pasif başa çıkma davranışları boyutlarında verdikleri yanıtlar arasında sınıf, cinsiyet ve annenin öğrenim durumu açısından anlamlı farklar olduğu, toplumsal boyuttaki yönetici davranışlarını stres yapıcı olarak algılamada ise sınıf ve annenin öğrenim durumu açısından anlamlı farklar olduğu bulunmuştur. Stres durumlarında kullanılan başa çıkma davranışlarından pasif başa çıkma davranışlarını kullanmada sınıf, cinsiyet, annenin öğrenim durumu ve ailenin gelir durumu açılarından

anlamli farklar olduğu bulunmuştur.

Tezcan (2003), “Gizli Müfredat Eğitim Sosyolojisi Açısından Bir Kavram Çözümlemesi” başlıklı makalesinde örtük program kavramından söz ederek bu program aracılığı ile eğitim kurumunun içinde toplumsal denetim sağlanacağını, resmî ve açık programın yanı sıra belirli değer, tutum ve ilkelerden oluşan gizli bir programın, öğretmenler tarafından öğrencilere örtük, kapalı biçimde aktarılacağını ve bu şekilde kültürel yeniden üretimin gerçekleştirilmiş olabileceğini belirtir.

Arıkan (2004), “Gizli Müfredatı Öğrenci Deneyimleri Yoluyla Ortaya Çıkarmak” başlıklı araştırmasında yüz yüze yapılan görüşmeler yoluyla ilk ve orta öğretimindeki gizli programın varlığına ilişkin yaşantıları eğitim araştırmalarına kazandırmaya çalışmıştır. Bulgulara göre, gizli program katılımcılara toplumsal sınıf ve cinsiyete ilişkin değerleri aşlamakta ve bireyler ataerkil ve sınıfçı değerlerin dayatması altında sorunlu anlar yaşayabilmektedir. Araştırmacı okul yöneticilerinin dini ve ideolojik görüşlerinin de katılımcıların yaşamlarını etkilediklerini görmüş ve bu durumun laik ve modern değerlerle tezat teşkil ettiğini belirtmiştir. Çalışmasında sistemin işleyişinin eğitimciler, planlayıcılar ve ebeveynler tarafından ciddiyle sorgulanması ve demokratik ve uygar yaşamın temel alınmasıyla araştırılması gerektiğini belirtmiştir.

Doğanay ve Sarı (2004), “Öğrencilerin Üniversitedeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Demokratik Yaşam Kültürü Çerçevesinde Değerlendirilmesi (Çukurova Üniversitesi Örneği)” başlıklı araştırmalarında Çukurova Üniversitesi Balcalı Kampüsündeki yaşamın, öğrenci algılarına dayalı olarak demokratik yaşam kültürü çerçevesinde değerlendirilmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini Ç.Ü. Balcalı Kampüsünde bulunan tüm fakültelerin öğrencilerinden oranlı küme örnekleme yoluyla seçilen 454 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Doğanay ve Sarı tarafından geliştirilen Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği (ÜYKÖ) kullanmışlardır. Ayrıca örneklem içinden gönüllülük ilkesine göre seçilen 15 öğrenciyle, üniversitedeki demokratik yaşam kültürü hakkındaki algılarına yönelik görüşmeler yapmışlardır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin algılarına ilişkin en düşük ortalamaların sınıf ortamı ve kararlara katılım, en yüksek ortalamaların ise kimlik ve sosyal olanaklar boyutlarına ait olduğu görülmüştür ve üniversitelerin, sınıf içinde ve dışında, öğrencilere ve tüm

çalışanlara sundukları demokratik bir yaşam kültürü aracılığı ile toplumda demokratik bir politik kültürün gelişimine katkı sunabileceği belirtilmiştir.

Cemiloğlu (2006), “Eğitim Bilimi Açısından Örtük Program ve Halk Anlatılarının Örtük Program Bağlamında Değerlendirilmesi” çalışmasında örtük programın öneminden bahsetmiş ve 1989 yılında Güney Azerbaycan’da Aşık Aslan Kosalı’dan derlenmiş olan, “Koroğlu’nun Ağca Kuzu Kolu” “örtük program” ve “dinleyici kazanımları” açısından değerlendirmiştir. Çalışmasının sonucunda her halk anlatısının, mesaj aktarma ve kültürleme açısından kendi bağlamında bir örtük programın kompozisyonu olduğunu ve bunların ayrı ayrı ele alınmasının ve eski çağlarda topluma dinamizm aşılayan bu değerlerin ortaya çıkartılmasının toplumu bugüne taşıyan değerlere ulaşma adına büyük önem taşıdığını belirtmiştir.

Veznedaroğlu (2007) “Okulda ve Sınıfta Örtük Program (Bir Özel İlköğretim Okulu Örneği)” başlıklı doktora tezinde okulda ortaya çıkan örtük program öğelerini belirlemeyi ve İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın uygulanması sırasında sınıflarda oluşan örtük program öğelerini saptamayı amaçlamıştır. Çalışmada alan yazından yararlanarak örtük programın okul ve sınıf iklimi boyutlarına yönelik kavramsal çerçeveyi geliştirmiş ve geliştirdiği kavramsal çerçeveyi hem görüşme sorularının oluşturulmasında hem de gözlem, görüşme ve doküman analiziyle elde edilen verilerin kodlanmasında kullanmıştır. Nitel araştırma özelliği gösteren çalışmasını, bir durum çalışması şeklinde yapmıştır. Araştırmasını, özel bir ilköğretim okulunda gerçekleştirmiştir. Bu özel okulun dördüncü sınıflarından iki şube seçmiştir. Seçtiği şubeleri kendi içlerinde birer durum olarak kabul etmiş ve bunlardan karşılaştırılabilir veriler elde etmeye çalışmıştır. Örtük programın okul iklimi boyutuyla ilgili veri toplamak için yönetici, öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler ve okulda gözlemler yapmıştır. Ayrıca okulun bazı belgeleri doküman analizi yöntemiyle incelemiştir. Sınıf iklimiyle ilgili örtük program unsurlarını belirleyebilmek için öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler ve İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın uygulanması esnasında sınıflarda gözlemler yapmıştır. Öğretmenlerin bazı belgelerini de doküman analizi yöntemiyle incelemiştir. Görüşme ve gözlemlerle toplanan verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemlerini kullanmıştır. Elde ettiği bulguları resmî öğretim programlarıyla ve okulun yazılı belgeleriyle karşılaştırmış, okulun ve sınıfların örtük programını oluşturan öğeleri belirlemiştir.

Araştırmasının sonuçları ilgili alan yazınla örtüşür niteliktedir.

Sarı (2007) “Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek Okul Yaşam Kalitesine Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma” başlıklı doktora tezi çalışmasında Adana ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarının okul yaşam kalitesi düzeylerini belirlemeyi ve okul yaşam kalitesi düzeyi düşük ve yüksek olan iki okulda temel demokratik değerlerden olan eşitlik, insan onuruna saygı ve çevreye saygı değerlerinin kazanılması sürecinde örtük programın işlevini ayrıntılı bir şekilde irdelenmeyi amaçlamıştır. Nicel ve nitel araştırma desenlerini bir arada kullandığı araştırmasının evrenini (nicel veriler için) 2004-2005 öğretim yılında Adana ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan tüm öğretmenlerle bu okullarda öğrenim gören tüm öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem seçimi ise iki aşamada gerçekleştirilmiştir: İlk aşamada alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim okulları arasından tabaka örnekleme yöntemiyle belirlenen ilköğretim okullarında görev yapan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan tüm öğretmenler ile bu okulların 4., 5., 6. ve 7. sınıflarından seçkisiz olarak belirlenen birer şubede okuyan öğrenciler, Okul Yaşam Kalitesi Ölçeğinin (OYKÖ) uygulaması için örnekleme yer almışlardır. Bu çerçevede 17 ilköğretim okulundan 2254 öğrenci ve 428 öğretmenden veri toplamıştır. OYKÖ ile toplanan verileri analiz ederek, gözlem ve görüşmeleri yapmak üzere, ölçekten aldıkları puana göre, en düşük ve en yüksek “okul yaşam kalitesi” düzeyine sahip iki okulu belirlemiştir. İkinci aşamada, belirlenen bu iki ilköğretim okulundaki 595 beşinci sınıf öğrencisine Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği uygulanarak gözlem ve görüşmeleri yapmak üzere her iki okuldan birer 5. sınıf şubesi belirlemiştir. Gözlemler bittikten sonra her iki okuldan sayıları eşit olmak üzere 10 öğretmen, 16 öğrenci ve 10 veliyle görüşmeler yapmıştır. Verileri, araştırma kapsamında geliştirdiği “Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği” (OYKÖ), “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği” (DDBÖ), görüşme formları, kişisel bilgiler formu ve yapılandırılmamış gözlemler aracılığıyla toplamıştır. Sonuç olarak, dozu farklı olmakla birlikte, her iki okuldaki örtük programın demokratik değerlere uymayan özellikler taşıdığını belirtmiştir. Araştırmada ele alınan değişkenlerin çoğu bakımından, düşük OYK düzeyine sahip okuldaki örtük program daha antidemokratik özellikler taşımaktadır. Buna paralel olarak bu okuldaki öğrencilerin de antidemokratik davranışları daha sık sergilediklerinin belirlenmiş olması, okuldaki örtük programın

öğrencilerin temel demokratik değerleri kazanmaları bakımından önemli bir işleve sahip olduğunu göstermektedir. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda araştırmacı birtakım önerilerde bulunmuştur.

Yüksel (2007), “Örtük Programın Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Meslek Derslerine Yönelik Düşüncelerindeki Etkisi” başlıklı makalesinde Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik meslek derslerine yönelik düşüncelerinde örtük programın etkilerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma nitel bir durum çalışması olup, veriler Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş ve Müzik öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 12 son sınıf öğrencisi ile yapılan görüşme ile toplanmış ve betimsel analiz yaklaşımı ile analiz edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin öğretmenlik mesleğinin önemli olduğunu kabul etmekle birlikte, genelde öğretmenliğe olumsuz baktıkları, alan derslerine daha fazla ilgi gösterdikleri, öğretmenlik meslek derslerine giren öğretim elemanlarıyla iletişim kurmada problem yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrenciler alan ve öğretmenlik meslek derslerinin birbirinden tamamen kopuk olarak işlendiğini düşünmektedirler. Araştırmada elde edilen veriler ışığında anabilim dallarının örtük programı temel hatlarıyla ortaya konularak öğrencilerin öğretmenlik ve öğretmenlik meslek derslerine yönelik düşüncelerinde örtük programın etkisi açıklanmıştır.

Türedi (2008) “Örtük Programının Eğitimde Yeri ve Önemi” adlı yüksek lisans tezinde eğitimde örtük program konusunu farklı açılardan incelemeyi amaçlamıştır. Örtük program konusunu sistemin öğrenciyi sosyalleştirmesi (İşlevciler) ya da kapitalist düzenin yeniden üretilmesi (Çatışmacılar) üzerinde duran makro düşüncelerle beraber, yeni bir akım olarak ortaya çıkan okuldaki günlük yaşamı inceleyen mikro çalışmalara da (Direnişçiler) yer vermiştir. Bu akımların yanı sıra, örtük program uygulamalarının, cinsiyet, etnik-köken, resmi bilgi, fiziki çevre ve öğretmenlere etkisi makro ve mikro düzeyde incelemiş, eğitimin örtük program yoluyla öğrenciyi sadece sosyalleştirmediği, aynı zamanda hâkim kültür ve ideolojileri öğrenciye aktardığı ve bu yüzden de okulların karşıt ideolojilerin çatıştığı bir alan olduğunu düşünen görüşleri ele almıştır. Bu çatışmalardan ya da hâkim kültürün örtük program üzerindeki hâkimiyetinden kurtulmak için önerilen çözümlere de değinmiştir. Tüm yaklaşımları okuyucuya tanıtmının yanında günümüzde alana hâkim olan görüşlerin üzerinde daha çok durmuştur. Araştırma sonunda, okulda yazılı olmayan, elle tutulup gözle görülmeyen

bir programın varlığına tanık olan bireylerin, bundan sonra yapacakları eylemlerde daha bilinçli hareket etme, eğitim sisteminde sorunların nelerden kaynaklandığını anlama ve yüzeysel değil, gerçek çözüm önerileri getirme bilincine erişmesi amaçlanmıştır.

Tuncel (2008) “Duyuşsal Özelliklerin Gelişimi Açısından Örtük Program” başlıklı doktora tezinde öğretmenlik meslek bilgisi derslerindeki sınıf içi örtük program boyutlarını belirlemeyi ve bu boyutların duyuşsal özelliklerin gelişimini nasıl etkilediğini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına yer vermiş ve araştırma amacına uygun olan durum çalışması desenlerinden “iç içe geçmiş tek durum” desenini kullanmıştır. Duyuşsal özelliklerin gelişimi açısından öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde gerçekleşen sınıf içi örtük program tek durum olarak ele alınmıştır. Bu durum içinde yer alan alt analiz birimlerini öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden “Öğretimde Planlama ve Değerlendirme”, “Sınıf Yönetimi” ve “Rehberlik” dersleri oluşturmaktadır. Kullanılan yöntemin gücünü artırmak amacıyla yöntem ve veri çeşitlemesine gitmiştir. Yöntem çeşitlemesinin sağlanabilmesi amacıyla, “gözlem”, “görüşme” ve “doküman incelemesi” yöntemlerine yer vermiştir. Veri çeşitlemesinin sağlanabilmesi için de “gözlem yapılan sınıflar”, “görüşme yapılan kişiler” ve “öğrenci günlükleri” farklı veri kaynakları olarak kullanmıştır. Çalışma alanını Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla “Sınıf içi gözlem formu”, “öğretim elemanı görüşme formu” ve “öğrenci odak grup görüşme formu” kullanılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen veriler üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Araştırma bulguları doğrultusunda, sınıfın fiziki ortam ve düzenlemelerinden kaynaklanan örtük programın; öğrencilerde öğrenci görüşlerine değer verilmediği ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerine önem verilmediği algısına neden olduğu, öğrencilerin derse katılım isteğini azalttığı ve bunun yanında öğretim elemanlarının fiziki ortamdan kaynaklanan engellerle başa çıkma çabalarının öğrencilerde model alma isteği uyandırdığı sonuçlarına ulaşmıştır. Öğretme-öğrenme etkinliklerinden kaynaklanan örtük program kapsamında ele alınan öğretim elemanı beklentilerinden; (1) sosyal etkinliklere katılım beklentisinin, öğrencilerin paylaşma ve dayanışma duygusunu ve benlik saygısını geliştirdiği ve ilgilerini açığa çıkardığı, (2) öğrenmeyi öğrenme beklentisinin, bazı öğrencilerde öğrenme sorumluluğunun farkında olma ve bazı öğrencilerde ise öğretim elemanına ve derse yönelik olumsuz tutum

geliştirme biçiminde etkilerinin olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Kuş (2009) “İlköğretim Programlarının, Örtük Programın ve Okul Dışı Etmenlerin Değerleri Kazandırma Etkililiğinin 8. Sınıf İlköğretim Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde ilköğretim programlarının, örtük programın ve okul dışı etmenlerin (aile, medya, okul dışı sosyal çevre) değerleri kazandırma etkililiğini öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelemiştir. Araştırmasının modeli betimsel araştırma kapsamındaki genel tarama modelidir. Veri toplama aracı olarak Seval Fer ve Derya Kuş tarafından geliştirilen ‘İlköğretim Programlarında Yer Alan Değerleri Kazanma Yolları Anketi’ni kullanmıştır. Araştırmasının çalışma grubunu, İstanbul ilinin Avrupa yakasındaki altı ilçesinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görevli 155 öğretmen ve bu okullarda öğrenim gören 740 öğrenciden oluşturmuştur. Anketten elde ettiği verilerin analizi için çok değişkenli varyans analizi (Manova) ve iki yönlü varyans analizi (Two-way Anova) yapmıştır. Tespit ettiği görüş farklılıklarının kaynağını yorumlamak için ise çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testini kullanmıştır. Araştırmayla elde ettiği bulgulara göre öğrencilerin 1-8. sınıf ilköğretim programlarında yer alan kişisel-evrensel ve ulusal değerleri kazanma etkililiği hem değerlerin kazanıldığı yola göre (resmi program, örtük program, okul dışı etmenler) hem de öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre farklılık göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin değer kazanma yollarının (resmi program, örtük program, aile ortamı, akraba ortamı, medya-sosyal çevre) etkililiğinin hem öğretmen hem de öğrenci görüşlerine göre farklılaştığını tespit etmiştir. Araştırmasıyla, okul dışı etmenlerin (aile, medya-sosyal çevre) değerlerin kazanılmasında en etkili faktör olduğunu hem öğretmen hem de öğrenci görüşüyle belirlemiştir. Örtük programın özellikle kişisel-evrensel değerlerin kazanılmasında resmi programın önüne geçtiğini tespit etmiştir. Değerlerin kazanılmasında öğrencilere göre örtük programın resmi programdan daha etkili olduğunu; öğretmenlere göre ise resmi programın örtük programdan daha etkili olduğunu saptamıştır.

Doğanay ve Sarı (2009), “Hidden Curriculum on Gaining the Value of Respect for Human Dignity: A Qualitative Study in Two Elementary Schools in Adana” başlıklı makalelerinde Adana’nın düşük ve yüksek kaliteli okul yaşamını yansıtan iki ilköğretim okulunda detaylı olarak temel demokratik değerlerden biri olan insan onuruna saygıda örtük programın etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Bu durum çalışmasında

araştırmacılar verileri gözlemler ve öğretmen ile öğrenci görüşlerinden elde etmişlerdir. Dört aylık bir süreçte elde ettikleri verileri içerik analizi kullanarak analiz etmişlerdir. Sonuç olarak yoğunluğu farklı olmasına rağmen her iki okulun örtük programında da demokratik değerler açısından uygun olmayan özelliklerin bulunduğu tespit edilmiştir.

Balkancı'nın (2009) “Atılganlık Düzeyleri Farklı İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinde Stres Yaratan Yönetici Davranışları ve Öğrencilerin Başaçıkma Davranışlarının Belirlenmesi” başlıklı yüksek lisans tezi, ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin, öğrencilerde stres yaratan davranışlarına ve öğrencilerin bu stres karşısında başvurdukları başaçıkma davranışlarına yönelik öğrenci görüşleri ile atılganlıkları arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Araştırmaya İstanbul'da bulunan 12 İlköğretim okulunda öğrenim gören 448 8. sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin doldurmuş oldukları anketlerin geçerli 436 tanesi değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, ölçekteki tüm yönetici davranışlarının öğrencilerde stres yarattığı, öğrencilerin atılganlıkları arttıkça stresle başaçıkma davranışlarını gösterme sıklıklarının azaldığı yönündedir.

Kaya (2009) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğrencilerde Stres Yaratan Davranışları” adlı yüksek lisans tezinin amacı ilköğretim okullarında öğretmen davranışlarının, öğrenciler üzerindeki etkilerinin oluşturduğu stres düzeyini ortaya çıkarmak ve öğretmen davranışlarının öğrenciler üzerindeki etkilerinin oluşturduğu stresi azaltmaya yönelik önlemler alınmasında ilgililere katkıda bulunmaktır. Veri toplama aracı olarak anket uygulaması gerçekleştirilmiş ve öğrencilerin öğretmen davranışlarından kaynaklanan strese maruz kalma durumları analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, anket çalışmasına katılan örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin bağımsız sorulara verdikleri yanıtlardan en yüksek puanı “Öğretmenlerinizin başarılı öğrencilerden başarının devamını beklemesi” ifadesinin aldığı, öğrencilerin bağımsız sorulara verdikleri en olumsuz yanıtlar incelendiğinde ise ifadeler içerisinde en düşük puanı “Öğretmenlerin aşırı veya özensiz giyimi” ifadesinin aldığı görülmüştür.

Sakızcıoğlu (2010) “Seviye Belirleme Sınavı'na Hazırlanan İlköğretim 6. , 7. ve 8. Sınıf Öğrenci Velilerinin Psikolojik Belirtileri ve Stresle Başa Çıkma Tutumları (Kızılcahamam Örneği)” başlıklı yüksek lisans tezinin amacı; Seviye Belirleme Sınavı'na (SBS) hazırlanan ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrenci velilerinin psikolojik

belirtilerini ve stresle başa çıkma tutumlarını incelemektir. Çalışma grubu, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Kızılcahamam ilçe merkezindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 6. , 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin 387 velisinden oluşmaktadır. Araştırmada ölçek kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre cinsiyete, mesleklerine çocukların günlük ortalama ders çalışma süresine; çocukların dershaneye gidip gitmeme durumuna ve velilerin öğrenim durumlarına göre farklılıklar tespit edilmiştir. Bununla birlikte; çocukları SBS'ye hazırlanan velilerin yaşlarına, öğrenim durumlarına, çocuk sayılarına ve en çok izledikleri TV programı türüne göre birçok fark tespit edilmiştir.

Yangın ve Dindar (2010), “İlköğretim Okullarında Örtük Programın Varlığına İlişkin Bir Araştırma (Türkiye: Siirt İli Örneği)” adlı çalışmasında ilköğretim okulları için planlanmış ya da planlanmamış mevcut örtük program öğelerini açığa çıkararak bunların öğrencilere kazandırılmak istenen davranışlar doğrultusunda reforme edilip edilemeyeceğini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla, Siirt ili merkezinden beş ilköğretim okulunu seçerek öğretmenlere dağıttığı ölçek ile örtük programı belirlemeye çalışmıştır. Araştırma bulgularına göre, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin bakış açılarına göre örtük programın varlığını yansıttığı belirlenmiştir.

Başar (2011), “Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Yönetiminde Örtük Program (Uşak İli Örneği)” başlıklı doktora tezinde, öğrenme-öğretme sürecinde örtük programın sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını nasıl etkilediğini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmada nitel durum çalışmasına yer vermiş ve araştırmanın amacına uygun olan iç içe geçmiş tek durum desenini kullanmıştır. Öğrenme-öğretme sürecinde sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını yönetmede örtük programı tek durum olarak almıştır. Araştırmanın alt birimlerini sınıf ortamındaki öğrenme-öğretme sürecindeki tüm dersler, sınıf yönetimi ve rehberlik faaliyetleri oluşturmaktadır. Kullanılan yöntemin gücünü artırmak için veri çeşitlenmesine gitmiştir. Yöntem çeşitlenmesini sağlayabilmek için “kamera ile gözlem”, “gözlem” ve “görüşme” yöntemleri uygulamıştır. Veri çeşitlenmesi yapabilmek için kamera ile gözlem yapılan sınıfları, öğretmen görüşmelerini, öğrenci görüşme ve amaçlı örneklem görüşmesini farklı veri olarak kullanmıştır. Çalışmanın evrenini Uşak il merkezinden üç, bir ilçe ve bir köy ilköğretim okulu ile bu okullarda görev yapan otuz öğretmen ile elli öğrenci oluşturmaktadır. Gözlem yapılan sınıflardan, gözlem esnasında sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışı gösterdiği tespit edilen yirmi öğrenci amaçlı örneklemi oluşturmuştur.

Sınıflarda en çok görülen sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları iletişime yönelik davranışlardır. Sınıf öğretmenlerinin iletişime yönelik sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını yönetmede yetersiz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenleri, şiddete ve sınıf arkadaşlarına yönelik sınıf içi istenmeyen davranışları fark ederken, kaygıdan kaynaklanan davranışları fark etmemektedirler. Öğretmenler kendilerine yönelik istenmeyen öğrenci davranışlarını ve iletişime yönelik sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını da önemsememektedirler. Sınıf öğretmenlerinin kaygı davranışlarıyla ilgili öğrencilerin verdiği mesajı alamadıkları, iletişime yönelik davranışları da sınıf içi istenmeyen davranış olarak algılamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenleri sınıf içi istenmeyen davranışları yönetmede uyarı ve görmezden gelme yaklaşımını daha çok tercih etmektedirler. Ceza verme yöntemini pek kullanmamaktadırlar. Kaygı davranışlarına herhangi bir yöntem kullanmamaktadırlar. Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını yönetmek için ceza yöntemini kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Akbulut (2011), “İlköğretim Okullarında Örtük Program Faaliyetlerinin Saptanması” başlıklı yayınlanmış yüksek lisans tezinde öğretmenlerin sınıf içerisinde ve sınıf dışındaki davranışları ve okulun fiziksel düzenlemeleri ve okul idaresinin öğrencilerle olan ilişkileri konusunda öğrenci görüşlerinden hareket ederek okulun ve öğretmenlerin kasıtlı veya kasıtsız oluşturduğu örtük programı incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada örtük programla ilgili yurt içi ve yurt dışı kaynakları tarayarak örtük programın teorik temelleri, örtük programın düzeyleri, örtük programın boyutları ve örtük program ile ilgili yapılan çalışmalar hakkında bilgi vermiştir. Araştırmasının evrenini, Malatya il merkezindeki devlet okullarında ve özel okullarda, ilçe merkezindeki ve köylerindeki devlet okullarında öğrenim görmekte olan beşinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Evreni temsil edecek örneklem seçiminde “tabakalı örnekleme” yöntemini kullanmıştır. Örnekleme alınan okulların ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerine araştırmacı tarafından geliştirilen, öğrenci görüşlerine göre, öğretmenlerin örtük davranışlarının, okul idaresinin öğrencilerle olan örtük iletişiminin ve okulun fiziksel yapısının öğrenci davranışları üzerindeki etkisini ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanan anketi uygulamıştır. Bu anketle öğrencilerin örtük olarak “demokratik davranabilme”, “özerk davranabilme”, “sorumluluk alma”, “adil davranma”, “düzenli olabilme” “dakik olabilme”, “okul kurallarına uygun giyinebilme”, “başladığı işi

bitirebilme” , “etik davranabilme” , “itaat etme” , “okulun ve toplumun kurallarına uyabilme” , “milli duyguya sahip olabilme”, “rekabet edebilme” gibi becerileri kazanma derecelerini belirlemiştir. Dağılımın özellikleri incelemiş, verileri uygun istatistiksel teknikler kullanarak analiz etmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin resmi program dışındaki etkinlikleri, sınıf içerisinde, okul içerisinde ve okul dışındaki davranışları örtük olarak öğrencilerin “demokratik davranabilme, özerk davranabilme, sorumluluk alma, adil davranma, düzenli olabilme, dakik olabilme, okul kurallarına uygun giyinebilme, başladığı işi bitirebilme, etik davranabilme, itaat etme, okulun ve toplumun kurallarına uyabilme, milli duyguya sahip olabilme, rekabet edebilme” gibi becerileri kazanmasında etkili olmaktadır.

Filiz (2011), “Malatya İli Merkez İlçesi Devlet İlköğretim Okullarında Öğrenim Gören İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Düşüncelerine Dayalı Olarak Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Örtük Programı Uygulama Durumlarının Tespiti” adlı yayınlanmış yüksek lisans tezinde Malatya ili merkez ilçedeki devlet ilköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin okul içi ve okul dışındaki davranışları, öğrencilerle olan ilişkileri konularında öğrencilerin görüşlerinden hareketle, öğretmenlerin kasıtlı ya da kasıtsız oluşturduğu örtük davranışları inceleyerek, durumu ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmasının evrenini, Malatya ili merkez ilçedeki devlet okullarında öğrenim görmekte olan 72.571 öğrenciden, 7. sınıfta okuyan öğrenciler ve 153 ilköğretim okulu oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini de, 20 devlet ilköğretim okulu ve bu okulların 7. sınıfına devam eden 500 öğrenci oluşturmuştur. Evreni temsil edecek örneklem seçiminde “Basit Tesadüfi Örneklem Tekniği”ni kullanmıştır. Bulguların elde edilmesinde, öğrencilerin görüşlerine göre, öğretmenlerin örtük davranışlarının öğrenci davranışları üzerindeki etkisini ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanan anket uygulanmıştır. Ankette, öğrencilerin örtük olarak “kurallara uyma, dakik olma, derse uygun kıyafetle gelme, demokratik davranma, itaat etme, düzenli ve tertipli olma, sorumluluk alabilme, işbirliği içinde olma, toplumsal değerlere önem verme, milli değerlere önem verme” gibi becerileri kazanmasıyla ilgili sorular yöneltilmiştir. Uygulama sonucunda elde edilen verilerin analizi, SPSS 17.00 istatistik paket programı kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin resmi program dışındaki etkinlikleri, okul içi ve okul dışındaki davranışları, örtük olarak öğrencilerin “derse uygun kıyafetle gelme, kurallara uyma,

disiplinli olma, otoriteye itaat etme, dakik olma, tertipli-düzenli olma, uysal olma, cinsiyet ayrımı yapmama, işbirliği içinde olma, sorumluluk alma, başarılı olma, adil davranma, eşit davranma, kendine önem verme, milli değerlere önem verme ve devlet büyüklerine saygı duyma’’ gibi becerileri kazanmasında etkili olduğunu tespit etmiştir.

Sezen (2011), “Bir Üniversite Yabancı Diller Hazırlık Okulunun Örtük Programının Algılar Yoluyla İncelenmesi Üzerine Bir Vaka Çalışması” başlıklı yüksek lisans tezinde örtük programın, İstanbul’daki bir devlet üniversitesinin Yabancı Diller Hazırlık Okulunda var olup olmadığını belirlemeyi, var olması durumunda kurumun örtük programının öğrencinin akademik başarısına etkisini ortaya çıkarmayı ve örtük programın öğrenci algıları üzerinde olan etkisini irdelemeyi amaçlamıştır. Araştırmayı İstanbul’da bir devlet üniversitesinin Yabancı Diller Hazırlık Okulunda, rastgele seçtiği katılımcı 8 öğrenci, 4 öğretim görevlisi ve 2 yönetici ile gerçekleştirmiştir. Tezin amacını gerçekleştirmek için adı geçen kurumun resmi program belgelerini alarak analiz etmiş ve böylece örtük program öğeleri saptamaya çalışmıştır. Buna ek olarak, örtük programla ilgili algıları ortaya çıkarmak için, rastgele seçilmiş öğrenciler, öğretim görevlileri ve yöneticiler ile ayrı ayrı görüşmeler yapmıştır. Son olarak, öğrencilerin akademik başarılarını gösteren belgeleri okul yönetiminden almış, öğrencilerin başarı durumlarıyla aynı öğrencilerin örtük program ile ilgili ifadelerinin arasındaki ilişkiyi, Spearman Sıra Farkları Korelasyonu testini uygulayarak saptamaya çalışmıştır. Sonuçta, adı geçen devlet üniversitesinin yabancı diller hazırlık okulunda 2009-2010 öğretim yılında örtük programın var olduğu ve buna bağlı olarak, örtük program öğelerinin neler olduğu saptamış, örtük programın öğrenci başarısına yüksek oranda etki ettiği görülmüştür.

2.2.2 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Jackson (1968), örtük programı ortaya çıkarmak amacıyla üç boyutlu bir araştırma yapmıştır. İlk olarak New York’ta üst, orta ve alt gelir düzeyine ait üç bölgede bulunan okulların 5-6-7 ve 8. sınıflarında eğitim gören toplam 639 öğrenciyi kapsayan bir araştırma yapmıştır. Yaptığı nitel araştırmada Tenenbaum isimli araştırmacının daha önce kullandığı araştırma sorularını kullanmıştır. Araştırmada öğrencilerin okulda

öğretilen dersleri nasıl buldukları, öğretmenlerin öğrencilere nasıl davrandığı, okula karşı düşüncelerinin nasıl olduğuna dair sorular sormuştur. Bu araştırmanın sonuçlarında öğrencilerin okulları genellikle sevmedikleri ve dersleri sıkıcı buldukları ortaya çıkmıştır. Araştırmanın ikinci boyutunda Midwest ve Chicago 'da bulunan toplam 531 öğrenciye okulu sevip sevmediklerine dair bir anket uygulamıştır. Sonuç bu kez daha olumlu çıkmıştır. Üçüncü boyutta ise ikinci boyut araştırma sonuçlarının olumlu çıktığı kişiler arasından Midwest'den 45, Chicago'dan 69 kişi olmak üzere toplam 104 öğrenciye okullu tanımlayacak sıfatlar sorulmuştur. Öğrenciler okulu kızgın, sıkıcı, dışlanmış, yetersiz şekilde olarak tanımlayan sıfatlar kullanmışlardır. Araştırma sonuçları gösteriyor ki okuldan memnun olan öğrenciler bile okul hakkında olumsuz şeyler düşünmektedirler. Jackson araştırmaları sonucunda okul zili çalınca okula severek koşma giden öğrenci sayısının çok az olduğu konusunu vurgulamıştır.

Anyon (1983) "Social Class and The Hidden Curriculum of Work" adlı çalışmada okullarda verilen eğitimin öğrencilerin mensup olduğu sosyal tabaklar ile ilişkili olduğunu savunmuş ve bu durumu ortaya çıkarmak için yaptığı araştırmasında dört farklı sosyal sınıfa mensup beş okulda gözlem yapmıştır. Beş farklı okulun müdürlerine göre çok iyi olduğu düşünülen sanat, müzik, beden eğitimi öğretmenlerinin derslerinde gözlemler ve bu öğretmenlerle görüşmeler yapmıştır. Bu okulların ikisi işçi sınıfı, biri orta sınıf, bir tanesi üst sınıf biri de elit sınıf çocukların gittiği okullardır. Yaptığı araştırmada şunları gözlemlemiştir:

İşçi sınıfına mensup okulda Anyon, öğretmenlerin konuyu klasik anlattığını öğrencilerin de öğretmenlerin dediklerini aynen defterlerine yazdıklarını tespit etmiştir. Bu okulda öğretmen bölme işlemi çok basit şekilde ayrıntısına girmeden anlatmıştır. Birkaç hafta sonunda öğretmen test yapmış ve öğrenciler çok kötü almışlardır. Öğretmen konuyu tekrar anlatmamış öğrencilere sadece konuyu tekrar çalışmalarını gerektiğini söylemiştir. Yazma dersinde de yazacakları ana temalar öğrencilere verilmiş ve bunların dışına çıkmamaları gerektiği söylenmiştir. Fen dersinde yine deney yapılmamış aynen anlatılanlar defterlerine geçirilmiştir. İşçi sınıfının yaşantılarında yaptığı işler rutin, yaratıcılığa gerek olmayan işlerdir. Öğretmenler bu okuldaki öğrenciler nazik davranmamaktadır. Okullarda saat yoktur bu da zamana pek önem verilmediğini gösterir. Bu sosyal sınıfa mensup okullarda da ders işlenişi ve

öğretmenlerin tavırları öğrencilerin farklı bir şey yapma çalışmalarının bastırıldığını göstermektedir. Mensup oldukları sınıfın özellikleri örtük olarak öğretilmektedir.

Orta sınıfa mensup okulda daha çok otorite ve iş yaşamına ilişkin yaklaşım geliştirilmektedir. Aktiviteler bürokrasiye yatkın işlerdir. Örneğin memur işleri, satıcılık vb. Bu işler yaratıcılık gerektirmemektedir. Bu nedenle bu okulda verilen dersler buna yöneliktir. Öğrenciye seçenek sunulmasına rağmen yaratıcılıklarını geliştirecek ortam sunulmaz. Bu okullarda sadece doğru cevaplar aranır. Bu okuldaki öğretmenler kurallara ve zamana daha çok önem verirler. Öğretmenler öğrencilere karşı daha naziktir.

Üst sınıfa mensup okulda dilsel, sanatsal ve bilimsel olarak öğrenciler fikirlerini somut ürünlere dönüştürmektedirler. Bu tür eğitim sanatçı, hukukçu, bilim adamı, entelektüel ve mesleki uzmanlar yetiştirmeye yöneliktir. Bu okulda yapılan eğitimde katı disiplin kuralları yoktur. Öğrencilere fikirleri sorulur. Öğretmenleri nazik ve öğrencilerle ilgilidirler. Etkinlikler bağımsız ve yaratıcıdır. Güncel bilgilere ve yaratıcılığa önem verilir.

Elit üst sınıfa mensup okulda çok üst seviyede dilbilgisi, matematik, kelime dağarcığını geliştiren etkinlikler yapılmaktadır. Bu etkinlikler toplumu analiz ve kontrol etme becerilerinde kullanılır. Bu öğrencilere analiz, planlama becerileri kazandırılmaktadır. Bir şeye sahip olma ve fiziksel gücü yönetme becerileri de buna dâhildir. Öğrenciler fikirler üretir. Düşüncelerini söylemekten çekinmezler. Bu okulda zil yoktur. Zamanı öğrenciler kendileri ayarlarlar. Öğrenciler bunun bilincindedirler. Öğretmenler öğrencilere karşı çok kibarlardır.

Anyon'a göre öğrencilere hangi sosyal sınıfa mensuplarsa o sınıfın sahip olması gereken unsurlar örtük olarak öğretilmektedir. Okullar öğrencileri bu tür farklılıklarla gelecekteki rollerine örtük olarak hazırlamaktadır.

Benson (1999) “The Hidden Curriculum and The Child’s New Discourse: Beverly Cleary’s Ramona Goes to School” adlı araştırmasında çocuk hikâyelerini inceleyerek bu kitapların örtük olarak verdiği mesajları ortaya çıkarmıştır. “Ramona Okulda” adlı bir çocuk hikâyesini inceleyerek öğrencilere verilen örtük mesajları tespit etmiştir. Bu çocuk hikâyesinde Ramona isimli öğrencinin eğitim süreci ve bu çocuğun bazı kuralları içselleştirirken içselleştirmedeği bazı kuralların sonuçlarına katlanmak

zorunda kaldığı mesajları verilmiştir. Seri halinde olan bu hikâyelerde Ramona sürekli olarak öğretmenin övgüsünü kazanmaya çalışmaktadır. İlk kitaptan son kitaba kadar öğretmene itaat ederse sevileceği mesajı verilerek bu hikâyeleri okuyan çocuklara bu sayede okuldaki bütün kurallara uymaları gerektiği örtük olarak öğretilmektedir.

Benson'un araştırmasının sonucuna göre bu hikâyelerdeki Ramona gibi çocukların çoğu norm ve değerleri okulda etkili şekilde öğrenirler. Öğretmenler açıkça ifade etmeseler bile öğrenciler örtük programın parçası olarak bu normları öğrenmektedirler. Okulda öğrenciler sınıf yaşamından görevler alırlar ve gün içinde karşılaştıkları sorunlarla başa çıkarak açıkça söylenmeyen sosyal normları öğrenmiş olurlar. Ramona okul kültürünü öğrenirken bunların öğretmen ve grup tarafından oluşturulduğunu ve buna güçlü olanın karmaşık bir müdahalesinin olduğunu da öğrenir.

Ahola (2000), üniversitedeki örtük programı, Turku Üniversitesi'ndeki tıp fakültesi, eğitim fakültesi ve sosyoloji bölümündeki öğrencileri inceleyerek ortaya çıkarmıştır. Araştırmayı 280 öğrenciye uygulamıştır. Öğrencilere, üniversitedeki problemleri, üniversitede öğrenci olmayı ve üniversitede yaşamayı öğrenme ve üniversitede neler öğrenildiği ile ilgili sorular sormuştur. Araştırmada günümüz üniversitesi ve ideal üniversite arasında farklılıklar olduğunu vurgulamıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin resmi programda yer alan amaçları değil öğrencilerin oluşturduğu örtük programın öğrettiği şeyleri öğrendikleri ortaya çıkmıştır.

Costello (2001), çalışmasında Boalt hukuk fakültesinde ve Berkeley Sosyal Bilimler Fakültesinde gözlemler yaparak her iki okulun örtük programı arasındaki farkları ortaya çıkarmıştır. Bir okulun çevre düzenlemesi, mobilyaları, duvar boyalarının rengi bile o okulun bir örtük programı olduğunu göstermektedir. Costello, Boalt hukuk fakültesindeki öğrencilere okulun materyalleri ile güç, zenginlik, otorite, konfor gibi yüksek sınıfa ait oldukları mesajının verilmeye çalışıldığını ve duvarlara asılmış olan portreler ile disiplin hiyerarşi gibi unsurların öğretildiğini belirtmiştir. Örneğin hukuk fakültesinde sadece beyaz erkek öğrencilerin olduğu imajı verilmektedir. Bu okula devam eden Grant isimli beyaz erkek öğrenci okulda kendini evdeki kadar rahat hissettiğini belirtmiştir. Ancak farklı etnik gruptaki öğrenciler kendilerini bu hukuk fakültesinde yalnızlaştırılmış hissetmektedirler. Berkeley Sosyal Bilimler Fakültesinde ise hukuk fakültesinde olduğu gibi bilimsel bilimin önemi,

disiplin gibi mesajların verilmesinin yanında aynı zamanda empati, alçak gönüllülük, tolerans, halka hizmet, sorumluluk bilinci gibi mesajlar verildiğini ve farklı ırk ve cinsiyetteki öğrencilerin kendilerini bu okulda rahat hissettiklerini belirtmiştir. Costello'nun araştırmasının sonucuna göre öğrenciler kendilerine açıkça verilmese bile fiziksel çevrenin kendisine verdiği mesajları almakta ve ona göre davranmaktadırlar.

Anderson (2002), çalışmasında uzaktan eğitimdeki örtük program unsurlarını ortaya çıkararak sınıf ortamındaki örtük program ile karşılaştırmaya çalışmıştır. Ahola'nın çalışmasında kullandığı dört düzeyi kullanarak elde ettiği bulgulara ilişkin sonuçları şöyle belirtmiştir: Öğrenmeyi öğrenme açısından sonuçlara bakıldığında uzaktan eğitimde sınıf ortamı bulunmamaktadır. Öğrenci sınıfta olmadığı için doğrudan doğruya kimseyle etkileşim kuramaz. Soru soracak kimse yoktur. Uzaktan eğitim bilgisayar ile verildiği için teknolojiyi çok iyi bilmeli ve çok iyi kullanmalıdır. Çünkü uzaktan eğitim sistemi bunu gerektirir. Yani öğrenciler temel bilgileri kendi çabaları ile öğrenmelidirler. Mesleği öğrenme açısından iş bulurken işverenler meslek ile ilgili kıtılara bakarlar. Öğrenciler sahip oldukları mesleği öğrenmelidirler. Normal eğitimdeki öğrenciler mesleği sadece akademik ortamda öğrenmelerine rağmen uzaktan eğitim gören öğrencilerin çoğu daha avantajlıdır çünkü birçoğu bu alanlarda zaten çalışmaktadırlar. Uzman olmayı öğrenme açısından, uzaktan eğitim alan öğrenciler etkileşime geçemedikleri için yeteneklerini sadece bilgisayar ortamında hazırladıkları bilgilerle sunabilirler. Bu nedenle uzman olmaları gerekmektedir. Oyunu öğrenme açısından (burada oyun demekle uzaktan eğitimin kurallarından bahsedilmektedir) ödevleri ne zaman teslim etmeleri, sınava nasıl girmeleri gibi kurallardan bahsedilmektedir. Sınıf ortamında bulunan öğrenciler oyunun içinde oldukları için kuralları her zaman daha iyi bilirler. Ancak uzaktan eğitim öğrencileri oyunun içinde etkileşim gösteremedikleri için zorlanırlar. Hatta oyunu yani eğitimlerini yarım bırakırlar.

Voss (2006)'un "An Examination Of The Effects Of Brain Gym On The Selfreported Symptoms Of Stress In School-Age Children" adlı çalışmasında stres belirtileri gösteren okul çağındaki çocuklar üzerinde "Beyin jimnastiği" (Brain Gym) olarak adlandırılan hareket programının etkisi incelenmiştir. Çalışmada yarı-deneysel model kullanılarak; 6.sınıflardan uygun iki örnek belirlenmiştir. Her iki sınıftaki öğrencilere öntest ve son test ile okul stresi ve stres belirtilerini içeren 34 maddelik

“Okul Durum Anketi (SSS)” uygulanmıştır. Her iki sınıftaki öğretmenlere çalışma boyunca öğrencinin davranış değişikliklerindeki öğretmen izlenimlerine yönelik bir anket uygulanmıştır. Ayrıca stres azaltmak için “Beyin jimnastiği” (Brain Gym) olarak adlandırılan hareket programı tamamlandıktan sonra öğrencilere de araştırmacı tarafından geliştirilen anket uygulanmıştır. Her iki sınıfta bulunan öğrencilere “Kalifornia Devlet Testi ve Kaydı (STAR)” olarak bilinen standart başarı testler ve sınavlar uygulanmıştır. Deney grubuna iki hafta boyunca hergün Beyin jimnastiği egzersizleri uygulanmış, kontrol grubunda ise herhangi bir stres azaltma önlemleri alınmamış standart sınıf prosedürler kullanılmıştır. Sonuç olarak stres belirtilerini azaltmak için “Beyin jimnastiği egzersizleri” uygulamasının başarısız olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada daha fazla çalışma yapmak için öneriler sunulmuştur.

Tietz (2007) “Örtük Programı Araştırmak: Ders Kitaplarında Kadın ve Erkek Unsuru” isimli araştırmasında muhasebe ders kitaplarındaki cinsiyet rollerinin nasıl verildiğini incelemiştir. Araştırmasında hem nitel hem de nicel yöntemleri kullanmıştır. Araştırmasını yaparken 19 ders kitabındaki ödev, resim ve hikâyelerin analizini yapmıştır. Analiz verilerine göre kitaplarda kadınlardan %37 oranında bahsedilirken erkeklerden %62 oranında bahsedilmektedir. Kadınların %66’sı ev ortamında gösterilirken erkeklerin %33’ü ev ortamında gösterilmiştir. Kadınlar 96 farklı meslek grubunda gösterilirken erkekler farklı 140 meslek grubunda gösterilmişlerdir. Kadınların aktif olma durumu %34 iken erkeklerin aktif olma durumu %65’tir. Resimlerde kadınlar tek başlarına %34 oranında gösterilirken erkeklerin tek gösterilme durumları %32’dir. Güç unsuruna bakıldığında da kadınların %27’si daha güçlü gösterilirken erkeklerin %72 si daha güçlü gösterilmiştir. Kadınlar %15 oranında lider gösterilirken erkeklerin kitaplarda lider gösterilme oranı %84’tür. Kitaplarda verilen iş ahlakına bakıldığında kadınların %11’inin kendine güvenen, ihtiyatlı, takım çalışması yapan bir iş ahlakına sahip bir şekilde gösterilirken, erkeklerde ise bu oranın %88 olduğu tespit edilmiştir. Duygusalığa bakıldığında ise kadınların %65 oranında erkeklerin ise %34 oranda duygusal gösterildikleri saptanmıştır. Kitaptaki gerçek insan figürlerine bakıldığında %13 kadınların %86 erkeklerin gerçek figürlerine yer verildiği anlaşılmaktadır. Sonuç olarak Tietz, kitaplarda erkek ve kadınlara ait özelliklerin farklı gösterilerek öğrencilere cinsiyet rollerinin verildiğini belirtmiştir.

Briones (2007) in “Stress Management And Coping Skills Classroom Guidance Program For Elementary School Students” adlı deneysel çalışmasının amacı ilköğretim öğrencilerinin başa çıkma becerileri ve sınıfçı davranışlarına etkisini stres yönetimi ve başa çıkma becerileri programıyla değerlendirmektir. Ayrıca bir ilköğretim okulu stres ve stresle başetme becerileri rehberlik programının sosyal kaygıyı azaltıp azaltmadığını, iç kontrol odağını artırıp arttırmadığını belirlemektir. Sınıf rehberliği sırasında 12 haftalık düzenli bir uygulama yapılmıştır. Deney ve kontrol şartlarını uygulamak için doğal sınıf ortamı kullanılmış ve rehberlik programı ön test-son test yarı deneysel tasarım ile değerlendirilmiştir. Kapsamlı bir stres yönetimi ve başa çıkma becerileri rehberlik programında katılımın etkileri, deney ve kontrol gruplarının, beş bağımlı değişkene göre karşılaştırılması ile belirlenmiştir. Başa çıkma becerileri, öğretmen-öğrenci derecelendirme ölçeğinin olumlu başa çıkma alt ölçek puanlarıyla ölçülmüştür. Sosyal kaygı, çocuklar için revize edilmiş toplam sosyal kaygı ölçeğinin ebeveyn ve çocuk versiyonu ile kontrol odağı ise başka bir ölçekle ölçülmüştür. Çalışma toplamda 81 olmak üzere üçüncü, dördüncü ve altıncı sınıf öğrencilerini kapsamıştır. Analizlerde Kovaryans bir çok değişkenli analiz deney ve kontrol grubu arasında bağımlı değişkenler üzerinde ön test ortalama puanları ile ayarlanabilir ortalama son test puanları karşılaştırarak null hipotezleri test etmek için kullanılmıştır. Yapılan analizlerde beklenmedik bir anlamlı fark çıkmıştır. Etki büyüklüğü orta düzeyde tespit edilmiştir. Öğretmen ölçeğinin yeterlik alt ölçeği incelendiğinde tek değişkenli test istatistiklerinde anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadaki beklenmedik sonuç şöyledir. Stres yönetimi ve başa çıkma eğitimini tamamlayan öğrenciler kontrol grubundaki öğrencilerle karşılaştırıldığında hakkını savunma, engellenme, hedef yönelimi ve akran aracılı sosyal beceri gibi sınıf içi davranışlar için öğretmenlerin verdiği yeterlik puanlarında düşüş olduğu görülmüştür. Deney grubunda başarıyı ortaya çıkaramama nedeni olarak klinik olmayan öğrenci örnekleminde klinik olan araçlar kullanılması şeklinde açıklanmıştır. Yeterliklerdeki kötüye gitmeyle ilgili bu beklenmedik bulgular ölçme hatası, deney bileşenlerindeki sıralama ya da grup temelli önleme çabalarına katılımdaki yan etkiler yani iyatrojenik etkilere bağlanmıştır.

Thornberg (2008), “It’s Not Fair! Voicing Pupils Criticism of school Rules” adlı çalışmada öğrencilerin okul kuralları ile ilgili eleştirilerini vermiştir. İsveç’te iki

ilköğretim okulunda 2002 Ekim 2003 Mayıs ve Kasım 2003 Mayıs 2004 tarihleri arasında yapmıştır.

Araştırmasını 6 yaşındaki öğrencilerin olduğu iki anaokulu, 2 tane 2.sınıf, iki tane 5. sınıflardan seçmiş toplam 141 öğrenci ve 13 öğretmene uygulamıştır. Katılımcı gözlem ve ses kaydı ile okuldaki değer ve normlar belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca öğretmenlerle; değerler, ahlaki eğitim, disiplin gibi kuralların nasıl öğretildiği konusunda görüşmeler yapmıştır.

Öğrencilere de okulun kuralları, öğretmenin disiplin kuralları ile ilgili ne düşündükleri sorulmuş, görüşmeler yapılmıştır.

Görüşme sonucunda öğrencilerin büyük çoğunluğu okuldaki kuralların iyi olduğunu düşünmüşler. Ama bu kuralların gerekliliği konusunda bir fikre sahip olmadıkları sonuçları çıkmıştır. Örneğin niçin sınıfta şapka takılmaması gerektiği noktasında fikirleri yoktur. Öğrenciler anlayamadıkları bazı kurallara karşı olumsuz tavır sergiledikleri görülmüştür. Öğrencilerin kuralları anlama şekillerinin öğretmen ve yöneticilerle çeliştiği görülmüştür.

Goodman (2009) 'ın "Academic Achievement and Traumatic Stressamong Primary School Students" adlı çalışmasının amacı, travmatik stres ve ilköğretim öğrencilerinin akademik başarısı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Milli eğitim başarı istatistikleri akademik başarısızlığın birleşmiş milletler ve kültürel açıdan farklı tüm öğrenciler için önemli bir sorun olduğunu göstermiştir. Bu çalışmada ilköğretim okul öğrencilerinin travmatik stres ve akademik başarısızlık arasındaki ilişkiyi değerlendirmek için ulusal çalışmalarda kullanılan veri için başvuru olan Eğitim İstatistikleri Ulusal Merkezi (NCES) tarafından toplanan veriler kullanılmıştır. Ayrıca, incelenen travmatik stres ve akademik başarısızlığın kültür, cinsiyet ve sosyoekonomik statü açısından ilişkisine bakılmıştır. Yapılan analizlerde doğrusal regresyon analizleri travmatik stresin akademik başarının önemli bir negatif yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Bununla beraber , düşük sosyoekonomik düzey veya kültürel açıdan farklar akademik başarının negatif yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmada travmatik stresin başarı üzerinde anlamlı etkileri olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarında yetersiz başarının kronik hale geldiği öğrencilerde travmatik stres ile ilgili olarak müdahalede bulunmak gerektiği vurgulanmıştır.

Pronchenko (2012) “Child Teacher Relationship Training (Ctrt) With Children Exhibiting disruptive Behavior: Effects On Teachers’ Ability To Provide emotional and Relational Support To Students And On Student-Teachers Relationship Stress” adlı çalışmasında “Çocuk - öğretmen ilişkisi eğitimi” nin (CTRT : Olumlu öğretmen-çocuk ilişkisinin geliştirilmesi üzerinde durulan öğretmen yetiştirme modeli) öğretmenlerin sınıfta duygusal destek sağlamak için öğretmenlerin yeteneğine, öğretmenlerin ilişki kurma becerileri kullanımına ve öğretmenlerin öğrenci-çocuk ilişkisine bağlı stres seviyesine etkisi araştırılmıştır. Çalışma grubuna dahil olan öğretmenler random yoluyla seçilen 11 deney 12 kontrol grubunda olmak üzere toplam 23 öğretmenden oluşmuştur.Çalışmadaki öğrenciler öğretmen ve yardımcıları tarafından çalışmanın amacına uygun yıkıcı klinik düzeyde davranış problemleri olan çocuklardan tespit edilmiştir.Çocukların yaş ortalamaları deney grubu 3.63, kontrol grubu 3.36 dır. Deney grubu 8 kontrol grubu 11 öğrenciden oluşmuştur. Çalışmada Sınıf Değerlendirme Puanlama Sistemi (CLASS), Çocuk-Öğretmen İletişim Becerileri Kontrol Listesi (CTRT-SC) ve Öğretim Stres Endeksi Öğretmen Raporları (ITS) kullanılmıştır. Analizlerde Anova kullanılmış, sonuç olarak kontrol grubu öğretmenleri ve deney grubu öğretmenleri arasında iletişim becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir. Deney grubu öğretmenlerinde duygusal destek sağlama yeteneğinde ve öğretmen stresinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamıştır. Zaman içerisinde “Çocuk - öğretmen ilişkisi eğitimi” uygulama sonuçlarının Öğretmen İletişim Becerilerini ve Sınıf Değerlendirme Puanlama Sistemini etkilediğini göstermiştir.

Quinn (2012)’in “Stress and Depressive Symptoms In Early Adolescence” adlı çalışmasında orta ergenlik (10-14 yaş) dönemindeki çocuklarda stres ve depresif belirtiler arasındaki bağlantı incelenmiştir. Çalışmanın hedefleri cinsiyet farkına göre stresin rolünü incelemek,ergenlerde stresin depresif belirtilere bağlı olarak gelişimsel farklılıklarını keşfetmek ve stresin depresif belirtilerini tahmin ederek objektif ve işlemsel modellerini test etmektir. Veriler 6., 7. ve 8. sınıf olmak üzere toplam 107 ortaokul öğrencisinden toplanmıştır. Örneklemin % 34’ünde önemli düzeyde stres belirtileri olmasına rağmen stres modeli güçlü şekilde depresif belirtilere bağlantılı değildir. Araştırmaya göre objektif stres hiçbir zaman depresif belirtiler ile ilişkili değildir. Buna rağmen işlemsel stres ile depresif belirtiler arasındaki korelasyona bakıldığında demografik değişkenler oluşturulduğu zaman negatif yönde ilişki olduğu

belirlenmiştir. Sonuç olarak stres ve depresyon arasında güçlü bir bağlantı olmadığı tespit edilmiştir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde genellikle örtük programı tanıtan ya da sadece öğrenci stresi ile ilgili araştırmalar yapıldığı görülmektedir Türkiye’de örtük programla ilgili çalışmaların yeterli sayıda olmadığı, yapılan çalışmaların birçoğunun da üniversitelerde çalışıldığı ya da örtük programın sadece kavramsal çerçevede ele alındığı görülmüştür Özellikle ilköğretim seviyesinde yapılan çalışmaların sayısının oldukça az olduğu belirlenmiştir. Ülkemizde örtük programın olumsuz yönlerini ortaya çıkaran herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda bu araştırma ile örtük programın unsurlarının ortaya çıkarılması, farklı sosyoekonomik seviyedeki ilköğretim okullarının örtük programlarının karşılaştırılması ve bu olumsuz unsurların öğrencilerde yarattığı stres düzeylerinin ortaya konması açısından öncü bir araştırma olduğu düşünülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

İlköğretim okullarının örtük programını ortaya koymak ve ilköğretim öğrencilerinin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde araştırmanın yöntemine, veri toplama araçlarının geliştirilmesine ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

İlköğretim okullarının örtük programını ortaya koymak ve ilköğretim öğrencilerinin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerini belirlemek amacıyla bu araştırmada karma araştırma yönteminden keşfe yönelik (Exploratory Design) desen kullanılmıştır. Bu desende araştırmacılar önce nitel veriler toplar, daha sonra bu bulguları nicel veri toplanmasına yön vermek üzere kullanırlar (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009, s.261). Bu araştırmada da ilköğretim okullarının örtük programını ortaya koymak amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması yapılmıştır. Bunun için ilköğretim okullarında gözlem ve görüşme yapılmıştır. İlköğretim öğrencilerinin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerini belirlemek için ise nicel araştırma yöntemlerinden olan genel tarama yöntemi kullanılarak durum saptaması yapılmıştır. İlköğretim okullarının örtük programları belirlendikten sonra çıkan sonuçlara göre beşli Likert tipi ölçek geliştirilerek öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeyleri belirlenmiştir.

Araştırma deseninin güçlendirilmesi için çeşitleme kullanılmıştır. Çeşitleme, bir araştırmada tek bir yöntem yerine birbirlerini destekleyen, entegre olan iki ya da daha çok yöntemin birlikte kullanılmasını, böylece yöntemde zenginleşmeyi sağlamayı

amaçlayan bir uygulamadır. Çeşitleme, temelde verilerin toplanmasında kullanılır. Aynı çalışmada anket, ölçek gibi nicel araçların yanı sıra görüşme, gözlem, kayıtların incelenmesi gibi nitel yöntemlerden uygun olanların kullanılması bir çeşitlemedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009, s.261).

3.2 Veri kaynakları

Araştırmada, Kilis ili merkez ilköğretim okullarından alt-orta-üst sosyoekonomik düzeydeki üç ilköğretim okulu çalışma alanı olarak belirlenmiştir. Bu okullar seçilirken Milli Eğitim Müdürlüğünde bulunan uzmanların görüşü, okulların bulunduğu semtlerin coğrafi özellikleri ve bu okulların öğrenci profili gibi unsurlar dikkate alınmıştır. Veri çeşitlemesi sağlayabilmek için araştırmanın veri kaynaklarını gözlem yapılan sınıflar, görüşme yapılan öğrenciler, öğretmenler ve son olarak ölçek geliştirme çalışmalarında pilot uygulama ölçeğinin uygulandığı öğrenciler ve bunlardan farklı olarak geliştirilen ölçeğin uygulandığı öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmanın veri kaynakları şunlardır:

Gözlem Yapılan Sınıflar:

Sınıf içi örtük programı ortaya çıkarmak amacıyla Kilis il merkezinde bulunan sosyoekonomik düzeyleri farklı üç ilköğretim okulunun yedinci sınıflarından birer şube seçilerek toplam üç sınıfta 75 ders saati katılımcı gözlem yapılmıştır.

Tablo 2. Gözlem Yapılan Sınıflar ve Öğrenci Sayıları

Okul	Sınıf	Cinsiyet	N	Okul	Sınıf	Cinsiyet	N	Okul	Sınıf	Cinsiyet	N
ASDO	7	Kız	8	OSDO	7	Kız	15	ÜSDO	7	Kız	20
		Erkek	7			Erkek	12			Erkek	21
		Toplam	15			Toplam	27			Toplam	41

Yukarıdaki tabloda gözlem yapılan sınıflarda bulunan öğrenci sayılarının okul, sınıf ve cinsiyete göre dağılımları verilmiştir.

Görüşme Yapılan Kişiler:

Gözlem yapılan sınıfların öğrencileri ve öğretmenleri ile bireysel görüşmeler yapılmıştır.

Tablo 3. Görüşme Yapılan Öğrenciler

Okul	Sınıf	Cinsiyet	N	Okul	Sınıf	Cinsiyet	N	Okul	Sınıf	Cinsiyet	N
		Kız	3			Kız	2			Kız	6
ASDO	7	Erkek	8	OSDO	7	Erkek	10	ÜSDO	7	Erkek	13
		Toplam	11			Toplam	12			Toplam	19

Yukarıdaki tabloda görüşme yapılan öğrenci sayılarının okul, sınıf ve cinsiyete göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 4. Görüşme Yapılan Öğretmenler

Okul	Cinsiyet	N	Okul	Cinsiyet	N	Okul	Cinsiyet	N
	Kadın	2		Kadın	5		Kadın	4
ASDO	Erkek	6	OSDO	Erkek	2	ÜSDO	Erkek	4
	Toplam	8		Toplam	7		Toplam	8

Yukarıdaki tabloda görüşme yapılan öğretmen sayılarının okul ve cinsiyete göre dağılımları verilmiştir.

Ölçek Uygulanan Öğrenciler:

Ölçek geliştirme sürecinde pilot uygulama 510 öğrenciye; öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerini belirlemek için de gözlem yapılan okullardaki altı-yedi-sekizinci sınıflarda bulunan 469 öğrenci olmak üzere toplam 979 öğrenciye beşli Likert tipi ölçek uygulanmıştır. Aşağıdaki tabloda öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerini belirlemek amacıyla ölçek uygulanan öğrencilerin sayılarının okul, sınıf ve cinsiyete göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 5. Ölçek Uygulanan Öğrenciler

Okul	Sınıf	Cinsiyet	N	Sınıf	Cinsiyet	N	Sınıf	Cinsiyet	N	Cinsiyet	N	
ASDO	6	Kız	12	7	Kız	8	8	Kız	8	Top.	Kız	28
		Erkek	13		Erkek	8		Erkek	1		Erkek	22
		Toplam	25		Toplam	16		Toplam	9		Toplam	50
OSDO	6	Kız	27	7	Kız	28	8	Kız	32	Top.	Kız	87
		Erkek	20		Erkek	12		Erkek	24		Erkek	56
		Toplam	47		Toplam	40		Toplam	56		Toplam	143
ÜSDO	6	Kız	45	7	Kız	44	8	Kız	41	Top.	Kız	130
		Erkek	46		Erkek	50		Erkek	50		Erkek	146
		Toplam	91		Toplam	94		Toplam	91		Toplam	276
Toplam	6	Kız	84	7	Kız	80	8	Kız	81	Top.	Kız	245
		Erkek	79		Erkek	70		Erkek	75		Erkek	224
		Toplam	163		Toplam	150		Toplam	156		Toplam	469

Aşağıdaki tabloda öğrencilerin değişkenlere göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Verilerine İlişkin Bulguları

Değişkenler		N	%
Baba Mesleği	Memur	136	29,0
	İşçi	67	14,3
	Esnaf	148	31,6
	Çalışmıyor	36	7,7
	Diğer	82	17,5
	Toplam	469	100,0
Anne Mesleği	Memur	21	4,5
	İşçi	7	1,5
	Esnaf	13	2,8
	Ev Hanımı	418	89,1
	Diğer	10	2,1
	Toplam	469	100,0
Kardeş Sayısı	Yok	10	2,1
	1 Kardeş	108	23,0
	2 Kardeş	137	29,2
	3 ve Daha Fazla	214	45,6

Tablo 6. Devam

	Toplam	469	100,0
Anne Eğitimi	Okumamış	27	5,8
	İlkokul Mezunu	209	44,6
	Ortaokul Mezunu	103	22,0
	Lise Mezunu	105	22,4
	Üniversite Mezunu	25	5,3
	Toplam	469	100,0
Baba Eğitimi	Okumamış	12	2,6
	İlkokul Mezunu	123	26,2
	Ortaokul Mezunu	106	22,6
	Lise Mezunu	132	28,1
	Üniversite Mezunu	96	20,5
	Toplam	469	100,0

3.3 Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi

Çalışma alanındaki ilköğretim okullarının örtük programını ortaya koymak ve ilköğretim öğrencilerinin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerini belirlemek amacıyla bu araştırmada Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli bilgiler alınarak sosyoekonomik düzeyleri üst-orta ve alt olmak üzere üç okul tespit edilmiş ve bu okullarda gerekli uygulamaları yapmak üzere izinler alınmıştır (Ek-4). Bu okullardaki örtük programı ortaya çıkarmak amacıyla; araştırmanın nitel boyutunu oluşturan gözlem ve görüşmeler yapılmıştır. Her okulun yedinci sınıflarından bir şube seçilerek ilk olarak öğrenci bilgi formu hazırlanarak öğrencilere uygulanmıştır. Daha sonra gözlemlenecek unsurlar literatür taranarak tespit edilmiş ve bu unsurlar göz önünde bulundurularak 2010-2011 eğitim yılı Nisan-Mayıs-Haziran aylarında toplam 75 ders saati gözlem yapılmıştır. Bunun yanında ders haricinde okulların çeşitli törenleri gözlenerek bu gözlemler fotoğraf olarak kayıt altına alınmıştır. Gözlemlerin yanında öğretmen ve öğrenci görüşme soruları hazırlanarak gözlem yapılan sınıflarda öğrenim gören öğrenciler ve bu sınıflarda derse giren öğretmenler ile 2010-2011 eğitim yılı Mayıs-

Haziran aylarında görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler yapılırken gönüllülük esas alınıp sınıftaki tüm öğrenciler ve bu sınıfların dersine giren tüm öğretmenler ile görüşülmeye çalışılmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Bununla beraber okulların fiziki şartlarını gösteren çeşitli fotoğraflar çekilmiştir (Ek-1-2-3).

Örtük programın unsurlarının tespiti konusunda araştırmacı tarafından hazırlanan “Sınıf içi gözlem formu”; öğretmenlerle görüşmeler yapılırken sorulan soruları içeren “Öğretmen görüşme formu” ve öğrencilerle görüşülürken sorulan soruları içeren “Öğrenci görüşme formu” kullanılmıştır (Ek-5-6-7). Bu formlar ekte sunulmuştur.

Derslerde yapılan gözlemler; öğrenci ve öğretmen yapılan görüşmeler sonucu elde edilen veriler, bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu bilgiler NVİVO 8 programında analiz edilmiştir. Yapılan analizler ve bu alanda yapılan çalışmalar incelendikten sonra 67 maddeden oluşan “Öğrencilerinin Örtük Programdan Kaynaklanan Stres Algıları Ölçeğinin” ilk taslağı hazırlanmıştır (Ek-8). Ölçek, uzmanlara gönderilerek uzman görüşü alınmıştır. Bu veriler tekrar gözden geçirilip dil yönünden de Türk Dili uzmanlarının görüşlerine sunulurken kapsam geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Birden beşe doğru giden beş seçenekli Likert yöntemine dayalı bir ölçek formu hazırlanmıştır. Ölçeğin geçerlik, güvenirlik çalışması için yapılan pilot uygulama, çalışma grubu dışından seçilen üç ilköğretim okulunun altı, yedi ve sekizinci sınıflarının tüm şubelerine olmak üzere toplam 510 kişilik bir grup üzerinde yapılmıştır. Yapılan geçerlik, güvenirlik analizleri sonucunda ölçekte bazı maddeler birden fazla faktörde yüksek yük değeri taşıyarak binişiklik gösterdiği için ölçekten çıkarılmıştır. Yapılan analizler sonucu ölçeğin 50 madde ve üç alt boyuttan oluşmasına karar verilmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçme aracı çoğaltılarak (Ek-9) 2011–2012 öğretim yılı Mart ayı içerisinde gözlem yapılan üç okulda altı-yedi-sekizinci sınıfların tüm şubeleri olmak üzere toplam 469 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulamalar, çalışma alanı doğrultusunda her bir okulda araştırmacı tarafından yapılmıştır.

3.3.1 Nicel Veri Toplama Aracının Güvenirliği

3.3.1.1 İlköğretim Öğrencilerinin Örtük Programdan Kaynaklanan Stres Algılarının Belirlenmesi Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin kanıtların elde edilmesi için, tüm grup verileri üzerinden Temel Bileşenler (Principal Component) analizi yöntemiyle ölçek yapısı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Tabachnick ve Fidell'e (1996) göre hiçbir faktör analiz yöntemi, döndürme (rotation) işleminin anlamlı bir çözümleme sağlamamaktadır. Bu sebeple ilişkisiz örneklemelerin faktör analizinde kullanılan Varimaks yöntemiyle döndürülerek faktör analizi tekrarlanmış ve ölçek yapısı bu çözümlemeye dayalı olarak yorumlanmıştır. Maddelerin hangi faktörlere ait olduğunu belirlemek için kullanılan ölçüt, bir madde ile faktör arasındaki ilişkinin derecesini gösteren faktör yüküdür. Bir madde faktörlerden hangisiyle en yüksek ilişki gösteriyorsa, o faktör altında yer alır. Eğer bir maddenin tüm faktörlerle olan faktör yükü .30 (Nunnally ve Bernstein, 1994) ya da .32'den (Tabachnick ve Fidel, 1996) küçük ise bu durum, o maddenin hiçbir faktör altında yer alamayacağını göstergesidir. Bu çalışmada maddelerin seçiminde, .30 faktör yük değeri ölçüt alınmış, bunun altında faktör yük değerine sahip maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Veri setinin faktör analizine uygunluğunu test eden KMO değeri 0.945 olarak bulunmuştur. Yine aynı amaca hizmet eden Bartlett Testi sonucu da manidar bulunmuştur [$\chi^2 = 2691.514$; $p < 0.01$]. Böylelikle verilerin faktör analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir (Büyüköztürk, 2003, s.123-136).

Tablo 7'de stres kaynakları ölçeğinde yer alan alt boyutların toplam varyansı açıklama yüzdesi verilmiştir.

Tablo 7. İlköğretim Öğrencilerinin Örtük Programdan Kaynaklanan Stres Algılarının Belirlenmesi Ölçeğinde Yer Alan Alt Boyutların Toplam Varyansı Açıklama Yüzdesi

Boyut	İlk özdeğerler			Faktör Yüklerinin Normal Topamları			Faktör Yüklerinin Döndürülmüş Topamları		
	Toplam	Açıklanan Varyans%	Kümülatif %	Toplam	Açıklanan Varyans%	Kümülatif %	Toplam	Açıklanan Varyans%	Cumulative %
1	15,263	30,525	30,525	15,263	30,525	30,525	10,449	20,897	20,897
2	3,868	7,735	38,261	3,868	7,735	38,261	6,569	13,137	34,035
3	3,131	6,262	44,523	3,131	6,262	44,523	5,244	10,488	44,523

Tablo 7 incelendiğinde ölçekte yer alan üç boyutun toplam varyansın % 44,523'ünü açıkladığı görülmektedir. Birinci boyut toplam varyansın % 20.897'sini, ikinci boyut toplam varyansın %13.137'sini, üçüncü boyut ise toplam varyansın % 10,488'ini açıkladığı görülmektedir. Tablo 8'de ise veri toplama aracında yer alan alt boyutlara ilişkin maddelerin faktör yük değerleri verilmiştir.

Tablo 8. Veri Toplama Aracında Yer Alan Alt Boyutlara İlişkin Maddelerin Faktör Yük Değerleri

Faktörler	Madde	Faktör yük değerleri		
		1	2	3
Öğretmen Boyutu	s26	,830		
	s34	,826		
	s25	,798		
	s32	,795		
	s33	,764		
	s35	,761		
	s31	,734		
	s43	,727		
	s30	,722		
	s37	,681		
	s45	,672		
	s42	,663		
	s41	,628		
	s27	,617		
	s29	,616		
	s44	,580		
	s40	,509		
s36	,493			

Tablo8. Devam

Faktörler	Madde	Faktör yük değerleri		
		1	2	3
Öğrenci Boyutu	s12		,754	
	s15		,701	
	s14		,695	
	s4		,666	
	s11		,664	
	s13		,659	
	s17		,658	
	s6		,604	
	s16		,586	
	s5		,571	
	s24		,547	
	s23		,511	
	s3		,505	
	s19		,415	
	s7		,379	
Yönetici ve Okulun Fiziksel Şartları Boyutu	s56			,629
	s57			,629
	s62			,585
	s54			,578
	s55			,572
	s49			,542
	s58			,524
	s60			,511
	s63			,494
	s61			,493
	s59			,492
	s53			,473
	s47			,449
	s52			,442
	s48			,433
s67			,421	
s39			,384	

Ölçekte (Ek-8) 1, 2, 8, 9, 10, 18, 20, 21, 22, 28, 38, 46, 50, 51, 64, 65 ve 66. maddeler birden fazla faktörde yüksek yük değeri taşıyarak binişiklik gösterdiği için ölçekten çıkarılmıştır. Yapılan analizler sonucu ölçeğin 50 madde ve üç alt boyuttan oluşmasına karar verilmiştir (Ek-9). Bu faktörler; öğretmen boyutu, öğrenci boyutu, yönetici ve okulun imkânları boyutu olmak üzere adlandırılmıştır.

Araştırmada yapı geçerliğinin yanı sıra “Öğrencilerinin Örtük Programdan Kaynaklanan Stres Algıları Ölçeğinin” güvenilirliğini belirlemek amacıyla güvenilirlik testi uygulamasının güvenilirlik testi sonucunda ölçeğin güvenilirlik kat sayısı Cronbach Alpha .947 elde edilmiştir. Tablo 9 ‘da alt boyutlar ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları verilmiştir.

Tablo 9. Veri Toplama Aracında Yer Alan Alt Boyutlar ve Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

Alt Boyutlar	Madde No	Güvenirlik Katsayısı	Madde Sayısı
I Öğrenci	1-15	.949	15
II Öğretmen	16-33	.895	18
III Yönetici ve Okulun İmkanları	34-50	.857	17
GENEL	-----	.957	50

“İlköğretim Öğrencilerinin Örtük Programdan Kaynaklanan Stres Algıları Ölçeğinin”, yanıt formundaki beşli derecelendirme ve puanlaması şöyledir:

Hiç	(1)
Az	(2)
Orta	(3)
Çok	(4)
Pek çok	(5)

Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında, her bir maddenin hesaplanan ortalaması, o maddenin gerçekleşme düzeyini göstermektedir. Maddeler bu ortalamalarına göre, kullanılan ölçekte belli seçeneklere girmişlerdir. Ölçeğin seçenekleri ve bunların sınırları Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. İlköğretim Öğrencilerinin Örtük Programdan Kaynaklanan Stres Algıları Ölçeğinin Seçenekleri ve Sınırları

Seçenekler	Alt-üst Sınır
Hiç	1.00-1.80
Az	1.81-2.60
Orta	2.61-3.40
Çok	3.41-4.20
Pek çok	4.21-5.00

3.3.2 Nitel Veri Toplama Araçlarının Güvenirliği

Görüşme soruları Eğitim Bilimlerindeki uzmanlara inceletilmiş ve her bir uzman tarafından ayrı ayrı incelenerek “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan konular tartışılmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman’ın (Miles ve Huberman, 1994, s. 64) formülü (Güvenirlik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) kullanılmıştır. Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenilirliği %80 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik hesaplarının %70’in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994, s.64). Burada elde edilen sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

3.4 Verilerin Analizi

Verilerin analizi aşamasında, nitel veriler NVivo 8 programı ile nicel veriler ise Spss 17.0 istatistik paket programıyla analiz edilmiştir. Nitel veriler, nitel analiz yöntemlerinden içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizinde toplanan verilerin kavramlarının belirlenmesi ve kavramların bir sistem içerisinde düzenlenerek açıklanması ve temaların oluşturulması gereklidir. Böylece içerik analizi, toplanan veriler üzerinde daha derin inceleme yapılarak temalara, boyutlara ve aralarındaki ilişkilere ulaşma amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimsek, 2005, s. 223). İçerik analizinde Nvivo 8 programı kullanılmıştır. Buna göre gözlemler ve görüşmeler bilgisayara aynen kaydedilmiş ve tek tek okunarak kavramlar, kavramların ortak özelliklerine göre temalar belirlenerek kodlanmış ve frekansları hesaplanmıştır. Kodlanan veriler daha sonra tablo ve model olarak verilmiştir.

Elde edilen nicel verilerin, frekans (f), yüzde (%), ortalama (\bar{X}) standart sapma (SS) değerleri belirlenmiştir. Daha sonra ikili değişkenler arasındaki farklılığı test etmek amacıyla “t Testi”, ikiden fazla kategorisi bulunan değişkenler arasındaki farklılığı test etmek için ise “Varyans Analizi (ANOVA)” kullanılmıştır. “Varyans Analizi (ANOVA)” tekniğinden sonra elde edilen farklılığın hangi gruplar arasında

kaynaklandığını belirleyebilmek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc “LSD” testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi $p<0,05$ olarak kabul edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR

4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışma alanındaki ilköğretim okullarının sahip oldukları örtük programın özellikleri nelerdir?

4.1.1 Alt Sosyoekonomik Düzeydeki Okul

Okul kayıtlarından alınmış bulgular şu şekildedir: “Okul 1980 -1981 Öğretim yılından bu yana hizmet vermektedir. Okulda iki yönetici, 11 öğretmen ve toplam 250 öğrenci bulunmaktadır.”

Aşağıda verilen bulgular bire bir gözlem kayıtlarından alınmıştır:

“İlin merkezden uzak kenar semtlerinde bulunan okulun çevresindeki evler ya tek katlı ya da iki katlı gecekondulu tipli evlerdir. Etrafta çobanlar kuzu otlatıyorlar. Çevrede genellikle köylerden şehre gelen aileler oturuyor. Ailelerin çoğu genellikle parçalanmış aileler. Bu ailelerin ekonomik düzeyleri çok da düşük. Sınıflar tek şube. Sınıf mevcutları çok az 15-25 arasında değişiyor. Bunun sebebi çevrede çok fazla okul olması.

Okul genellikle temiz. Sınıfın rengi kahverengi ve sarı renkte boyanmış. Sınıfta panolar oldukça fazla. İngilizce, Türkçe, Fen derslerine ait panolar var. İngilizce dersine ait materyaller panoda çok fazla. Sınıftaki pencerelerin sayısı az ama büyük. Dışarda çam ağaçları

var. Pencereleer açık bu nedenle sınıf havasız değil ama biraz soğuk. Yerler çok kirli değil ama tozlu. Sıralar çok eski. Sınıf kaloriferli. Sınıf kitaplığının içinde hiç kitap yok, fazla eşyalar konmuş; hatta plastik bir top var. Öğretmen masasının ve sıraların yerleşimiyle öğrencilere öğretmenin üst, öğrencilerin ast olduğu yönünde mesajlar var. Kızlar ayrı erkekler ayrı oturmuşlar. Herkesin oturduğu yer ve oturduğu kişiler hep aynı. Sınıfın duvarında asılı bir duvar saati var ama çalışmıyor.

Öğrencilerin kıyafetlerine bakınca pantolonları ve külotlu çorapları yırtık olan öğrenciler var. Çoğunun ayakkabıları da yırtık. Sınıfta sadece bir öğrencide saat var. Okulun genelde kıyafet açısından kuralları var: Kızlar saçlarını örmek ve yakalarına lacivert kurdele takmak zorundalar.”

Alt sosyoekonomik okula ait fotoğraflar Ek-1’de verilmiştir.

4.1.1.1 Gözlem Bulguları

Tablo 11. ASDO’da Öğrenci Kaynaklı Örtük Programın Olumlu Unsurları

Örtük Programın Öğrenci Kaynaklı Olumlu Unsurları	f
Yanlış davranış sergileyenleri uyarma	3
İçten davranma	3
İlgi ile dersi dinleme	3
Kopya çekmeme	1
TOPLAM	10

Yukardaki tabloda görüldüğü gibi ASDO’da en sık gözlemlenen öğrenci kaynaklı örtük programın olumlu unsurlarının “Yanlış davranış sergileyenleri uyarma f=3”, “İçten davranma f=3” ve “İlgi ile dersi dinleme f=3” olduğu görülmektedir. ASDO’da yapılan gözlem kayıtlarından şu şekilde örnek verilebilir:

Gözlem kaydı: ASDO D2: “Yan yana oturan iki erkek öğrenciden biri diğerini uyarıyor. Çünkü biri hiç bir şey yazmıyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D16: “Bu okuldaki öğrenciler diğer okuldaki öğrencilere göre daha saflar.

Gözlem kaydı: ASDO D16: “Birbirlerine iyi niyetli çok basit sorular soruyorlar.”

Gözlem kaydı: ASDO D16: “Sınıf sessiz. Tüm öğrenciler öğretmenin söylediklerini yazıyorlar.”

Tablo 12. ASDO’da Öğrenci Kaynaklı Örtük Programın Olumsuz Unsurları

Örtük Programın Öğrenci Kaynaklı Olumsuz Unsurları	f
Sözel zorbalık	37
Erkek öğrencilerin yaramaz ve derse ilgisiz olması	27
Kız öğrencilerin sessiz ve derse ilgili olması	15
Birbirini öğretmene şikâyet etme	13
Fiziksel zorbalık	12
Çalışkan öğrencilerin bilmiş tavırlar sergilemesi	11
Derste gürültü yapma	9
Öğretmene saygı göstermeme	8
Uyarılara duyarsızlık gösterme	7
Kılık kıyafetlerine ve temizliğine özen göstermeme	6
Dolaylı zorbalık	6
Öğretmen yokken kötü davranışlar sergileme	6
Dersi dinlememe	5
Öğrencilerin kopya çekmesi	5
Devamsızlık yapma	3
Sınıf eşyalarına zarar verme	2
Lehçeyle konuşma	2
Eşyalarını paylaşmak istememe	2
Ders araç gereci getirmeme	2
Kötü alışkanlıklara sahip olma (Sigara, içki)	1
Kopya çekme	1
Rekabet olması	1
Derse gelmeme	1
TOPLAM	183

Yukardaki tabloda görüldüğü gibi ASDO’da en sık gözlemlenen öğrenci kaynaklı örtük programın olumsuz unsurlarının “Sözel zorbalık f=37”, “Erkek öğrencilerin yaramaz ve derse ilgisiz olması f=27”, “Kız öğrencilerin sessiz ve derse ilgili olması f=15”, “Birbirini öğretmene şikâyet etme f=13”, “Fiziksel zorbalık f=12” olduğu görülmektedir. ASDO’da yapılan gözlem kayıtlarından şu şekilde örnek verilebilir:

Gözlem kaydı: ASDO D1 : “Geç gelen öğrenci “Ahmet gel lan buraya” dedi. Erkek öğrenciler tartışmaya başladılar “Sen mi yazdın lan bunu” diye.”

Gözlem kaydı: ASDO D2: “ Erkek öğrenciler birbirlerine fiziksel şaka yapıyorlar. Birbirlerini tekmeliyorlar, birbirlerinin üstlerine zıplamalar... Kızlar bu durumdan rahatsız oluyorlar.”

Gözlem kaydı: ASDO D8: “ Kızların hepsi çanta diyorlar ama erkeklerden sadecedikiyor. Erkek öğrenciler sadece gürültü yapıyorlar.sıranın bir tahtasını çıkarmış ekmekçi taklidi yapıyor.vekavga ediyorlar.”

Gözlem kaydı: ASDO D17: “Açıklamaları kızlar dikkatlice dinliyor ama erkekler yine ilgisiz. Öğretmen açıklamaları bitiriyor. Kızlar hemen soruları çözmeye başladılar. Erkekler daha kalem kıpırdatmadı.”

Gözlem kaydı: ASDO D18: “Derse yine kızlar katılıyor.hariç diğer erkek öğrenciler yine derse ilgisizler.”

Gözlem kaydı: ASDO D7: “.....’yışikâyet ediyor. Hocam laf atıyor yine diyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D19: “Derse girince erkek öğrenciler hemen birkaç öğrenciyi şikâyet etmeye başladılar. Sınıfta yemek yiyenleri şikâyet ediyorlar”

Gözlem kaydı: ASDO D6: “..... çantayı kötü dikince beğenmiyor ve eliyle ve ayağıyla çantayı yırtıyor. Bir erkek öğrenci deli bu ya diyor. sen kendine bak diyerek gidip koluna vuruyor.”

Tablo 13. ASDO’da Öğretmen Kaynaklı Örtük Programın Olumlu Unsurları

Örtük Programın Öğretmen Kaynaklı Olumlu Unsurları	f
Olumlu Dönüt Verme Biçimi	4
Doğanın korunmasına ilişkin mesajlar verme	4
Öğrencinin yanlışına anında müdahale etme	3
Öğrencilere değer verme	3
Öğrencileri başarılı olabileceklerine dair güdüleme	3
Öğrencinin anlamadığı konuyu tekrarlama	3
Dinamik olma	1
Dersle ilgili materyal hazırlama	1
Öğrenciyle olumlu diyalog kurma	1
Öğrenciyi not sistemi hakkında bilgilendirme	1
Güler yüzlü olma	1
Olumlu pekiştirme kullanma	1
TOPLAM	26

Yukardaki tabloda görüldüğü gibi ASDO’da en sık gözlemlenen öğretmen kaynaklı örtük programın olumlu unsurlarının “Olumlu dönüt verme biçimi f=4”, “Doğanın korunmasına ilişkin mesajlar verme f=4” ve “Öğrencinin yanlışına anında müdahale etme f=3” olduğu görülmektedir. ASDO’da yapılan gözlem kayıtlarından şu şekilde örnek verilebilir.

Gözlem kaydı: ASDO D1 : “Öğretmen kâğıtlara bakıyor ve eksik yapanları yanına çağırıp eksiklerini tamamlamalarını söylüyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D21 : “Öğretmen iyi alanlara aferin diyor. Herkesin sınavını hemen okuyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D12 : “ Öğretmen doğanın temiz tutulması konusunda açıklamamalar yapıyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D12 : “Öğretmen küresel ısınma hakkında, insanların yol açtığı kirliliklerden bahsediyor. Sonuçlarından herkes etkileniyor diyor. Bütün sınıf dikkatle öğretmeni dinliyorlar.”

Gözlem kaydı: ASDO D 21 : “Nöbetçi erkek öğrenci kız öğrenciye “çık lan dışarı” diyor. Öğretmen duyuyor ve öğrenciyi uyarıyor, özür diletiyor”.

Tablo 14. ASDO’da Öğretmen Kaynaklı Örtük Programın Olumsuz Unsurları

Örtük Programın Öğretmen Kaynaklı Olumsuz Unsurları	f
Dersi klasik işleme	18
Aşırı disiplinli olma	13
Öğrenciyi sınıfın önünde küçük düşürme	12
Azarlama	11
Öğrencilere görevleri olmayan işleri yaptırma	10
Notla tehdit etme	9
Yanlış davranışa duyarsızlık gösterme	9
Aşağılama	7
Hep aynı kişilere söz hakkı verme	6
Öğrencilerin hep sessiz olmalarını isteme	6
Öğrencileri serbest bırakma	4
Bazı öğrencileri kayırma	3
Fiziksel şiddet gösterme	3
Öğrencileri tanımama	2
Derste kendi işini yapma	1
Sınıfta tek otoritenin kendisi olduğunu belirten davranışlar sergileme	1
Geç kalan öğrenciyi müdüre gönderme	1
Dersi zorlaştırma	1
TOPLAM	117

Yukardaki tabloda görüldüğü gibi ASDO’da en sık gözlemlenen öğretmen kaynaklı örtük programın olumsuz unsurlarının “Dersi klasik işleme f=18”, “Aşırı disiplinli olma f=13”, “Öğrenciyi sınıfın önünde küçük düşürme f=12”, “Azarlama f=11”, “Öğrencilere görevleri olmayan işleri yaptırma f=10”, “Notla tehdit etme f=9” olduğu görülmektedir. ASDO’da yapılan gözlem kayıtlarından şu şekilde örnek verilebilir:

Gözlem kaydı: ASDO D11 : “Öğretmen dersi anlatıyor. Öğrenciler sessizce dinliyorlar. Öğretmen arada kitaptaki konuyu öğrencilere okutuyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D12: “ Öğretmen önce öğrenciye okutuyor. Sonra kendi açıklama yapıyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D15: “Öğretmen önce konunun tanımını yazdırıyor. Konuyu yazdırdıktan sonra örnek tahtaya yazıyor. Öğrencilere sorular soruyor. Öğrencilerin hepsi öğretmeni dinliyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D12: “Herkes yerine oturmuş sessizce dersi dinliyorlar. Bu dersin hocası iriyarı sert bir hoca. Öğrenciler çekiniyorlar.”

Gözlem kaydı: ASDO D15: “İki kız öğrenci birbirleriyle konuşuyorlar. Öğretmen onlara kötü kötü bakıyor. Gerçekten çok sert.”

Gözlem kaydı: ASDO D13: “Öğrenci bir soru soruyor. Öğretmen anlattık ya elli kere sorma diye cevap veriyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D21: “Bir öğrenci kâğıdını veriyor. Öğretmensığdırmışsın diyor. Sınıf gülüyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D26: “ Öğretmen dersi anlattıktan sonra’ü kaldırarak şöyle buraya kadar ne anladın diyor. Evet, 86’lık kızım otur diyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D26: “Kızım seni uyarıyorum yine başlıyorsun diyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D15: “Öğretmen tahta dolunca tahtayı öğrencilere sildiriyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D9: “Öğretmen dersin başında topladığı ödev dosyalarını öğretmenler odasına öğrencilere taşıyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D6: “ gidip süpürgeyi alıyor ve sınıfı süpürmeye başlıyor çünkü yerlerde kumaş parçaları var. Zil çalmak üzere öğretmen çöpleri toplayın diyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D7: Öğretmen malzeme getirmeyenlere (-) veriyor.

Tablo 15. ASDO’da Sınıf Kuralları

Sınıf Kuralları	f
Sessiz olma	7
Öğretmen gelince ayağa kalkma	6
Öğrencilerin sınıfı temizlemesi	5
Derse araç-gereç getirme	3
Dersin sonunda ödev verme	3
Öğretmen yokken sınıf başkanının otorite olması	2
Kılık kıyafet kurallarına uyma	2
Teneffüste sınıfı boşaltma	1

Öğretmenle konuşurken izin alarak ayağa kalkma ve oturma	1
Sınıfta yemek yememe	1
Lakap takmama	1
Küfür etmeme	1
İnsanlara karşı kibar ve nazik olma	1
İzinsiz konuşmama	1

Yukardaki tabloda görüldüğü gibi ASDO’da en sık gözlemlenen sınıf kurallarının “Sessiz olma f=7”, “Öğretmen gelince ayağa kalkma f=6”, “Öğrencilerin sınıfı temizlemesi f=5” ve “Derse araç-gereç getirme f=3” olduğu görülmektedir. ASDO’da yapılan gözlem kayıtlarından şu şekilde örnek verilebilir:

Gözlem kaydı: ASDO D20 : “Sınıf çok konuşunca öğretmen “biraz sessiz” diyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D5 : “Öğretmen ara sıra öğrencileri sessiz olmaları konusunda uyarıyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D24 : “Öğretmen derse girince herkes ayağa kalktı.”

Gözlem kaydı: ASDO D2 : “Öğretmen’e tahtanın önünü süpürmesini söylüyor.hemen süpürüyor.”

Gözlem kaydı: ASDO D13 : “Teneffüste öğrenciler sınıfı silmişler.

Gözlem kaydı: ASDO D3 : “Defteri olmayan bir öğrenciye öğretmen soruyor “defterin yok mu?” öğrenci yok diyor. Öğretmen arkadaşından kâğıt alıp yazmasını istiyor.”

4.1.1.2 Öğrenci Görüşme Bulguları

Tablo 16. Sınıf Kuralları İle İlgili ASDO’daki Öğrenci Görüşleri

Sınıf Kuralları İle İlgili ASDO’daki Öğrenci Görüşleri	f
Sınıfı temiz tutmak	6
Arkadaşlarla iyi geçinmek	5
İzin almadan konuşmamak	5
Küfür etmemek	4
Kılık kıyafet kurallarına uyma	4
Öğretmene saygı gösterme	3
Sessiz olma	3
Lakap takmama	3
Arkadaşlara Saygı Göstermek	2
Sınıf eşyalarına zarar vermemek	2
Dersi Dinleme	2
Sınıfta yemek yememek	2
Kurallara uymayanları şikâyet etme	1

Yukardaki tabloda görüldüğü gibi ASDO’ daki örtük programı ortaya çıkarmak için öğrencilere “Sınıf kurallarınız neler?” sorusu sorulmuştur. Sınıf kuralları ile ilgili öğrenci görüşlerinde en çok uymaları gereken sınıf kurallarının “Sınıfı temiz tutmak f=6”. “Arkadaşlarla iyi geçinmek f=5”, “İzin almadan konuşmamak f=5”, “Küfür etmemek f=4”, “Kılık kıyafet kurallarına uymak f=4” ve “Öğretmene saygı göstermek f=3” olduğu tespit edilmiştir. ASDO’daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 31: “*Sınıfı temiz tutmak, herkesle iyi geçinmek*”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 32: “*Saygılı davranmalıyız, fularlarımızı takmalıyız, arkadaşlarımızla iyi geçinmeliyiz öğretmenlerimize karşı terbiyeli olmalıyız, sınıfı temiz tutmalıyız.*”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 13: “*Küfür etmemek, lakap takmamak, sınıfı kirletmemek. izinsiz konuşmamak. Arkadaşlarla derste konuşmak yok.*”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 8: “*Lakap takmama, küfür etmeme, sınıfta çekirdek yememe, sınıfı temiz tutma.*”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 30: “*Küfür etmemek, lakap takmamak, arkadaşlara kötü davranmamak.*”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 10: “*Fular takılacak, öğretmenlere saygılı davranıcaz, parmak kaldırmadan konuşmıycaz, takılar takmıycaz, öğretmen tahtaya bişey yazarken öğrencinin yazmasına kıızıyorlar. Birbirimizle derste konuşmamız, kalem silgi alış verişine öğretmenler çok kıızıyorlar.*”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 9: “*Küfür etmek yasak, sınıfta yemek yemek yasak, sakız çiğnemek yasak, dersle alakasız olanları bir de konuşanları öğretmen dersten atıyor.*”

Tablo 17. Öğretmenlerin Hoşuna Giden Öğrenci Davranışları İle İlgili ASDO’daki Öğrenci Görüşleri

Öğretmenlerin Hoşuna Giden Öğrenci Davranışları İle İlgili ASDO’daki Öğrenci Görüşleri	f
Saygılı olmak	5
Derse katılmak	3
İzin alarak konuşmak	2
Yaramazlık yapmamak	2
Arkadaşlarımızla iyi geçinmek	2
Ders çalışmak	1
Dediklerini yapmak	1
Sessiz olmak	1
Başarılı olmak	1

ASDO' daki örtük Programı tespit amacıyla öğrencilere “Öğretmenlerinizin hoşuna giden davranışlar neler?” sorusu sorulmuştur. Yukardaki tabloda görüldüğü gibi öğrenciler öğretmenlerin hoşuna giden davranışların “Saygılı olmak f=5”, “Derse katılmak f=3”, “İzin alarak konuşmak f=2”, “Yaramazlık yapmamak f=2” ve “Arkadaşlarımızla iyi geçinmek f=2” olduğunu belirtmişlerdir. ASDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 31: “Çalışmasak bile saygılı olmamız yetiyor.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 9: “Hoşgörülü saygılı olmamız, sorulara kalkmamız kendimize güvenmemiz.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 8: “Bşey anlatırken konuşmasını bölmeme, sessiz olmak, söylediklerini unutmamamızı.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 10: “Onlara saygı. Onlara kötü davranmamamız.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 13: “Derste izinli konuşmak, derse çok katılmak, derste çok başarılı olmak.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 14: “Parmak kaldırarak konuşmak.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 29: “Akıllı durunca.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 33: “Arkadaşlarımızla iyi geçinmek, bizim sınıfta geçimsizlik çok olduğu için.”

Tablo 18. Öğretmenlerin Hoşuna Gitmeyen Davranışlar İle İlgili ASDO'daki Öğrenci Görüşleri

Öğretmenlerin Hoşuna Gitmeyen Davranışlar İle İlgili ASDO'daki Öğrenci Görüşleri	f
Küfür etme	5
Lakap takma	4
Dersi dinlememek	3
Gürültü yapmak	3
Çok konuşmak	3
İzin alamadan konuşmak	3
Sınıfı kirlletmek	2
Arkadaşlarla iyi geçinmemek	1
Alay etme	1
Okuldan kaçma	1
Küçükleri dövmek	1
Saygısızlık	1

ASDO' daki örtük Programı tespit amacıyla öğrencilere “Öğretmenlerinizin hoşuna gitmeyen davranışları neler?” sorusu sorulmuştur. Yukardaki tabloda görüldüğü gibi öğrenciler öğretmenlerin hoşuna gitmeyen davranışların “Küfür etme f=5”, “Lakap takma f=4”, “Dersi dinlememek f=3”, “Gürültü yapmak f=3” ve “Çok konuşmak f=3” olduğunu belirtmişlerdir. ASDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 29: “Akıllı durunca.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 15: “Sene başında öğretmenlerimiz belirtmişti. Arkadaşlarınızla alay etmeyin, küfür etmeyin.”

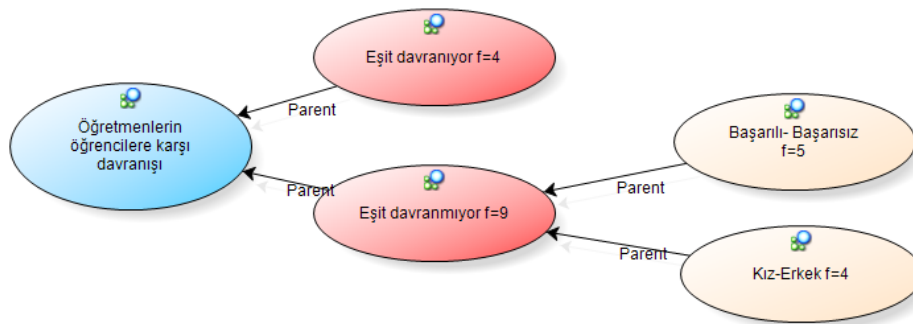
Görüşme Kaydı: ASDO Ö 29: “Küçükleri dövmeyin, yere çöp atmayın, küfür etmeyin”.

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 8: “Dersi bölme, lakap takma küfür etme.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 33: “Ders ortasında hanek etmeleri birbirleriyle. Yüzkere uyarıyorlar. Dinlemedikleri için de dövüp duruyorlar.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 28: “Karşı sıradan kimseyle konuşmamalıyız. Konuşunca öğretmenler bağırıyor.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 9: “Ben çok konuşuyorum diye bana kızıyorlar. Bazılarının hoşuna gidiyor. Bazılarının hoşuna gitmiyor. Bizim sınıftaki erkekler derste çok yaramazlık yapıyorlar. Biz de bundan etkileniyoruz. Onlar ses yapınca dikkatimizi dağıtıyorlar. Öğretmenler de onlara kızıyorlar.”



Şekil 1. Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı Davranışları İle İlgili ASDO'daki Öğrenci Görüşleri

ASDO' daki örtük Programı tespit amacıyla öğrencilere “Öğretmenleriniz herkese aynı mı davranıyor?” sorusu sorulmuştur. Yukardaki şekilde görüldüğü gibi

“eşit davranıyor” diyen öğrencilerin sayısı f=4 iken “eşit davranmıyor” diyenlerin sayısının f=9 olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğrencileri “Başarılı- Başarısız f=5” ve “Kız-Erkek f=4” olarak ayırdıkları ve başarılı ve kız öğrencilere daha iyi davrandıkları ortaya çıkmıştır. ASDO’daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 10: “Çalışkanlara iyi davranıyorlar. Konuşunca kızmıyorlar. Kızlara kızmıyorlar ama erkekleri dövüyorlar.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 13: “.....dersi hocası erkek kız, çalışkan tembel ayırıyor. Çalışkanlara daha çok önem veriyor, tembellere hiç bakmıyor.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 32: “..... öğretmeni ana sınıfına gittiği için tek o gitmiş daha başarılı onunla daha çok ilgileniyor.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 20: “Başarılılarla daha ilgililer.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 9: “Bazıları davranmıyor. Mesela öğretmeni iki üç kızla dersi işliyor. Onlarla çok ilgileniyor.”

Tablo 19. Öğrencilerin Sevdiği Öğretmen Davranışları İle İlgili ASDO’daki Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin Sevdiği Öğretmen Davranışları İle İlgili ASDO’daki Öğrenci Görüşleri	f
Herkese değer verme	5
Dersi iyi anlatma	2
Dövmeme	2
Bağırma	1
Öğrenciyi çalışmaya sevk etme	1
Herkese eşit davranma	1

ASDO’ daki örtük programı tespit amacıyla öğrencilere “En sevdiğiniz öğretmeni hangi sebeplerden dolayı seviyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Yukardaki tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin sevdiği öğretmen davranışlarının “Herkese değer verme f=5”, “Dersi iyi anlatma f=2”, “Dövmeme f=2” ve “Bağırma f=1” olduğunu belirtmişlerdir. ASDO’daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 31: “..... öğretmenini seviyorum. Herkese eşit davranıyor. Soruyu sorduğunda bizi kaldırıyor, kalkmasak da yardım edip soruyu çözdürüyor. Bizimle ilgileniyor, değer veriyor yani. “

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 33: “*Türkçe öğretmeni bize iyi davranıyor bize darılmıyor. Yanlış bişey yapınca bizi uyarıyor diğerleri gibi bağırıyor.*”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 28: “*Dersi iyi anlattığı için seviyorum.*”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 15: “*Konuyu anlamayınca tekrar anlatıyorlar. Güzel tabloda açıklıyorlar.*”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 29: “*Akıllı durmasak da bizi dövmüyor.*”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 30: “*Fazla dövmeyen öğretmenleri seviyorum.*”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 8: “*Bağırmediği için.*”

Tablo 20. Öğrencilerin Sevmediği Öğretmen Davranışları İle İlgili ASDO’daki Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin Sevmediği Öğretmen Davranışları İle İlgili ASDO’daki Öğrenci Görüşleri	f
Başarılı olacağımıza inanmama	3
Haksızlık yapma	3
Bağırma	3
Dövme	2
Dersi iyi anlatmama	1

ASDO’ daki örtük programı tespit amacıyla öğrencilere “Anlaşamadığımız öğretmenlerle hangi sebeplerden dolayı anlayamıyorsunuz?” sorusu sorularak öğrencilerin sevmediği öğretmen davranışları ortaya çıkarılmıştır. Yukardaki tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin sevmediği öğretmen davranışlarının “ Başarılı Olacağımıza inanmama f=3”, “Haksızlık yapma f=3”, “Bağırma f=3” olduğu belirlenmiştir. ASDO’daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 15: “*.....öğretmenini sevmiyorum. İlk sınavım düşüktü. Arkadaşım ile ders çalışıyorduk. Ne yapıyorsunuz dedi. Niye çalışıyorsunuz ki zaten düşük alacaksınız dedi. Bu yüzden sevmiyorum. Zaten yine düşük aldık.*”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 32: “*..... hocamız bize inanmıyor, güvenmiyor. Ders çalışsak bile yapabileceğimize inanmıyor. Boşuna çalışmayın kapasiteniz belli diyor.*”

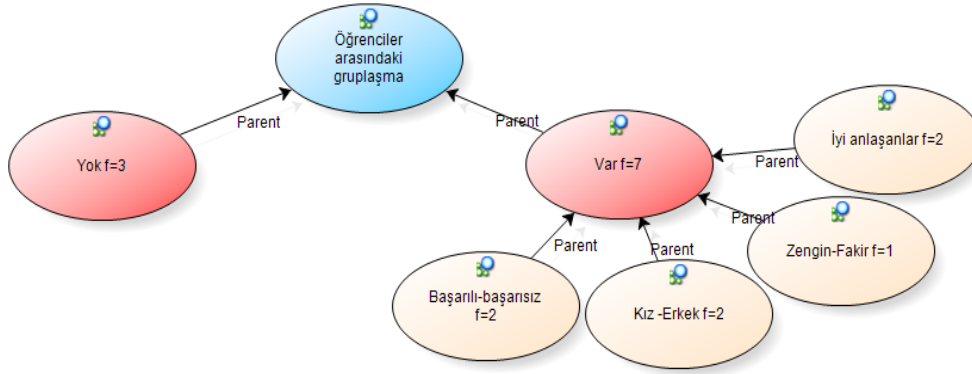
Görüşme Kaydı: ASDO Ö 31: “*Bize inanmıyor, güvenmiyor. Ders çalışsak bile yapabileceğimize inanmıyor*”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 9: “Haksızlık yaptıkları için sevmiyorum.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 13: “Eşit davranmayan, derse katılmayınca bağırın hocaları. Çok az bi sesle konuşunca bağırın hocaları sevmiyorum.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 29: “Dövdüğü için sevmiyorum. Bizi değenekle dövüyor.”

Görüşme Kaydı:ASDO Ö 30: “Dövüyorlar.”

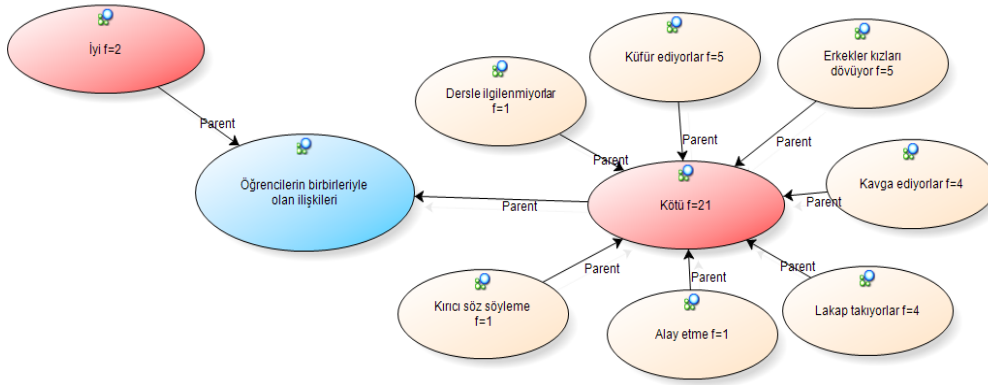


Şekil 2. Öğrenciler Arasındaki Gruplaşma İle İlgili ASDO'daki Öğrenci Görüşleri

ASDO'daki örtük programı tespit amacıyla öğrencilere “Arkadaşların arasında gruplaşma var mı? Varsa sence sebepleri nedir?” sorusu sorulmuştur. Yukardaki şekilde görüldüğü gibi “Yok” diyen öğrencilerin sayısı $f=3$ iken “var” diyenlerin sayısının $f=9$ olduğu tespit edilmiştir. Sınıftaki öğrencilerin “Kız -Erkek $f=2$ ”, “Başarılı-Başarısız $f=2$ ”, “İyi anlaşanlar $f=2$ ” ve “Zengin-Fakir $f=1$ ” grupları ortaya çıkmıştır. ASDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 32: “Var. Erkekler, kızlar, çalışkanlar, tembeller. Çalışkanlar ders hakkında konuşuyorlar. Tembeller bundan sıkılıyorlar.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 31: “Var. Bazıları sadece bize kötü davranıyor.....bizi sevmiyor. Diğer arkadaşlarımızı bize karşı dolduruyor. bizi yönetmeye çalışıyor, yapmayınca küsüyor. Bi kere Türkçe dersinde kenar süsü yapıyorduk . Ben çok düşündüm. Bi tane yaptım.....benimkinin aynısını yapmış niye benimkini yaptın dedim üste çıkmaya çalıştı. Kitabı yere çarptı . Bütün sınıfı bana küstürdü. Hep beni öğretmene şikayet ediyorlardı. Sonra ben özür diledim. Yalvardım kendisine sonra herkes benimle barıştı”.



Şekil 3. Öğrencilerin Birbirleri İle Olan İlişkileri İle İlgili ASDO'daki Öğrenci Görüşleri

ASDO' daki örtük programı tespit amacıyla öğrencilere “Arkadaşların birbirine nasıl davranıyor? İyi ve kötü davranışlara örnek verebilir misin? ” sorusu sorulmuştur. Yukardaki şekilde görüldüğü gibi “İyi” diyen öğrencilerin sayısı $f=2$ iken “Kötü” diyenlerin sayısının $f=21$ olduğu tespit edilmiştir. Sınıftaki öğrencilerin kötü davranışlarının “Küfür etme $f=5$ ”, “Erkeklerin kızları dövmesi $f=5$ ”, “Lakap takma $f=4$ ”, “Kavga etme $f=4$ ”, “Dersle ilgilenmeme $f=1$ ” olduğu ortaya çıkmıştır. ASDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

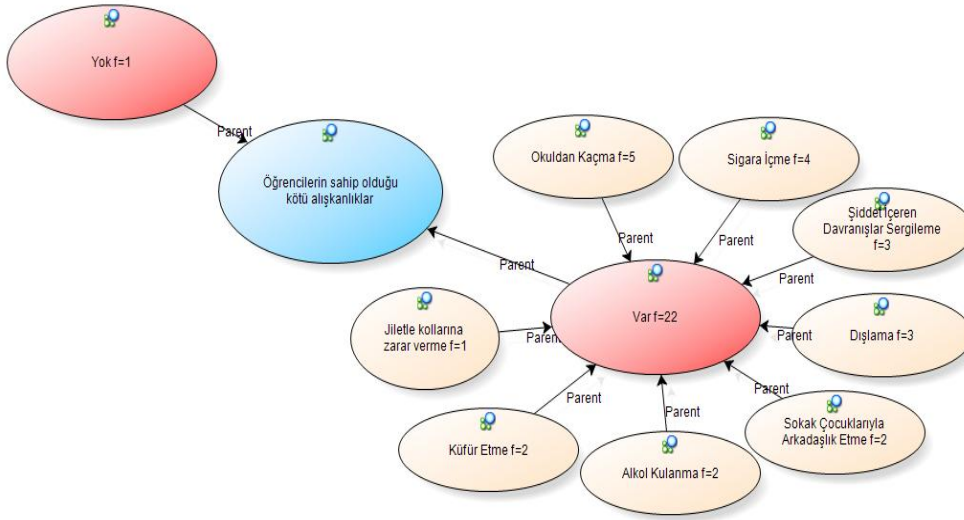
Görüşme Kaydı: ASDO Ö 28: “N.....yi dövüdük .Tahataya A....., M.....ve Y..... hepsi yazdı. Bizde dövüdük.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 29: “Kötü, kavga, küfür.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 32: “M..... lakap takıyor. Sen şişmansın diyor, ayı diyor, dome diyor, zome diyor. Bize iyi davranan erkeklerle dalga geçiyor, sende kız gibi oldun diyor. Bize karşı dolduruyor. Erkekler bizi dövüyorlar. Kendi aralarında da kavga ediyorlar.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 15: “Sınıfa çok iyi denilmez. Alay, lakap falan var.”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 33: “Kötü davranıyorlar. Dövüşüyorlar laf sokuyorlar,lakap takıyorlar.Birbirlerinin sözüne atılıyorlar. Hocaları çok sinir ediyorlar. Sen yerine otur, sen geç, bana bakma .”



Şekil 4. Öğrencilerin Sahip Olduğu Kötü Alışkanlıklar İle İlgili ASDO'daki Öğrenci Görüşleri

ASDO'daki örtük programı tespit amacıyla öğrencilere “Arkadaşların arasında kötü alışkanlıklara sahip kimseler var mı? Bu kötü alışkanlıklar neler?” sorusu sorulmuştur. Yukarıdaki şekilde görüldüğü gibi “Yok” diyen öğrencilerin sayısı $f=1$ iken “Var” diyenlerin sayısının $f=22$ olduğu tespit edilmiştir. Sınıftaki öğrencilerin kötü alışkanlıklarının “Okuldan Kaçma $f=5$ ”, “Sigara İçme $f=4$ ”, “Şiddet İçeren Davranışlar Sergileme $f=3$ ”, “Alkol Kullanma $f=2$ ” ve “Sokak Çocuklarıyla Arkadaşlık Etme $f=2$ ” olduğu ortaya çıkmıştır. ASDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 10: “*Sigara içiyorlar, okuldan kaçıyorlar.*”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 9: “*Sigara içenler çok, küfür edenler çok. Okuldan kaçan çok. Sınıfta sadece iki erkek oluyor. Gerisi hep kızlar geliyor.*”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 13: “*Bazı erkeklerin dışarıdan pisikopat kötü arkadaşları var. Okuldan kaçıyorlar.*”

Görüşme Kaydı: ASDO Ö 32: “*Sigara içiyorlar, içki içiyorlar. Bazı erkek öğrenciler sekizinci sınıftaki erkeklerle içiyorlar.*”

4.1.1.3 Öğretmen Görüşme Bulguları

ASDO'daki örtük programı tespit etmek amacıyla öğretmenlere sorulan “Sınıftaki kurallarınız neler?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Sınıftaki Kurallar İle İlgili ASDO'daki Öğretmen Görüşleri

Sınıftaki Kurallar İle İlgili ASDO'daki Öğretmen Görüşleri	f
Arkadaşlarına ve öğretmenlerine saygı	3
Derse zamanında gelmek	3
Dersin akışını bozmamak	3
Söz almadan konuşmamak	3
Ders öncesinde derse hazır şekilde öğretmeni beklemek	2
Derse hazırlıklı gelmek	2
Kılık kıyafete özen göstermek	2
Lakap takmamak	1
Arkadaşlarının araç gereçlerinin izinsiz kullanmamak	1
Ders araç gereçlerini eksiksiz getirmek	1
Ders sırasında hiçbir sebeple dışarı çıkmamak	1
Yalan söylememek	1
Derste izinsiz ayağa kalkmamak	1

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğretmenlerin sınıftaki kurallar olarak “Arkadaşlarına ve öğretmenlerine saygı f=3”, “Söz almadan konuşmama f=3”, “Dersin akışını bozmama f=3” ve “Derse zamanında gelmek f=3” kurallarını en çok tekrar ettikleri görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin belirttikleri diğer kurallar da “Ders esnasında hiçbir sebeple dışarı çıkmamak f=1”, “Yalan söylememek f=1”, “Lakap takmamak f=1”, “Derste izinsiz ayağa kalkmamak f=1” şeklinde ifade edilebilir. ASDO'daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 1: “*Arkadaşlarına ve öğretmenlerine saygı. Ders giriş çıkış saatlerine uyma, ders araç gereçlerini eksiksiz getirme, derse hazırlıklı gelme, kılık kıyafetine özen gösterme.*”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 4: “*Öğrenciler birbirine karşı sevgi ve saygı içerisinde davranacak. Yalan söylenmeyecek, arkadaşlarını isim veya lakap takılmayacak, derslere özen gösterilecek, derslerde ilgili davranılacak ve tüm derslere çalışılacak.*”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 6: “*Ders anlatırken öğrencilerin hiçbir şeyle ilgilenmeyip dikkatlice dersi dinlemeleri, ders sırasında hiçbir sebeple dışarı çıkılmaması, söz hakkı almadan konuşulmaması.*”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 7: “Derse zamanında gelinmesi, söz almadan konuşulmaması, arkadaşlarına saygı göstermesi, arkadaşlarının araç gereçlerinin izinsiz kullanması.”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 8: “Derse zamanında girilmesi, derste izinsiz ayağa kalkılmaması, söz istenmeden konuşulmaması.”

Tablo 22. Öğretmenlerin Öğrencilerinden Beklentileri İle İlgili ASDO’daki Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin Öğrencilerinden Beklentileri İle İlgili ASDO’daki Öğretmen Görüşleri	f
Arkadaşlarıyla iyi geçinmeleri	2
Saygılı olmaları	2
Derste sessiz olmaları	2
Ders araç gereçlerini eksiksiz getirmeleri	1
Ders giriş çıkış saatlerine uymaları	1
Ders çalışmaları	1
Düşüncelerini rahatlıkla ifade etmeleri	1
Düşünerek hareket etmeleri	1
Örnek birey olmaları	1
Her dersin önemli olduğunu kavramaları	1
Kendilerine güvenmeleri	1
Kurallara uymaları	1
Verilen sorumlulukları zamanında yerine getirmeleri	1
Kılık kıyafetlerine özen göstermeleri	1
Ahlaklı olmaları	1
Merhametli olmaları	1

ASDO’daki örtük programı tespit etmek amacıyla öğretmenlere sorulan “Öğrencilerinizden beklentileriniz neler?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri Tablo22’de verilmiştir. Öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerinden en fazla “Saygılı olma f=2”, “Arkadaşlarıyla iyi geçinme f=2”, “Derste sessiz olma f=2” konularında beklentilerinin olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerinden “Kılık kıyafete özen gösterme f=1”, “Ahlaklı olma f=1”, “Düşüncelerini rahatlıkla ifade etmeleri f=1”, “Ders çalışmaları f=1” konusunda ise daha az beklentilerinin olduğu ortaya çıkmıştır. ASDO’daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 4: “Derslerine çok çalışması, dersin huzurunu bozmamaları, derste dikkatli olmaları, arkadaşlarıyla iyi geçinmeleri”.

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 8: “Verilen sorumlulukları zamanında yerine getirmeleri, kendi aralarında iyi geçinmeleri, kurallara uymaları.”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 3: “Öğretmene ve arkadaşlarına saygı ve görgü kuralları içinde davranılması.”

Görüşme Kaydı:ASDO ÖĞRT 1: “*Ders giriş çıkış saatlerine uyma, ders araç gereçlerini eksiksiz getirme, derse hazırlıklı gelme, arkadaşlarına ve öğretmenlerine saygı, kılık kıyafetine özen gösterme.*”

Tablo 23. Başarılı Öğrencilerin Özellikleri İle İlgili ASDO'daki Öğretmen Görüşleri

Başarılı Öğrencilerin Özellikleri İle İlgili ASDO'daki Öğretmen Görüşleri	f
Derse katılma	4
Ders çalışma	3
Ödev yapma	2
Dersi dinleme	2
Derse hazırlıklı gelme	1
Kurallara uyma	1
Saygılı olma	1
Verilen görevleri almaya istekli olma	1
Zeki olma	1
Bilinçli ebeveynlerinin olması	1

ASDO'daki örtük programı tespit etmek amacıyla öğretmenlere sorulan “Başarılı öğrencilerin sizce özellikleri nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 23’de verilmiştir. Tablo incelendiğinde öğretmenlerin “Derse katılan f=4”, “Ders çalışan f=3 “Dersi dinleyen f=2”, Ödev yapan f=2” öğrencileri daha başarılı buldukları gözlenmiştir. ASDO'daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 1: “*Derse eksiksiz gelmek ve verilen ödevleri yapmak, derse hazırlıklı gelmek, derse katılmaya istekli olmak, verilen görevleri almaya istekli olmak*”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 4 : “*Derse katılır. Ödevlerini yapar. Kurallara uyar. Saygılıdır.*”

Görüşme Kaydı :ASDO ÖĞRT 5: “*Dersi dinleyen ve anlamak için çaba sarfeden öğrenci.*”

Tablo 24. Başarısız Öğrencilerin Özellikleri İle İlgili ASDO'daki Öğretmen Görüşleri

Başarısız Öğrencilerin Özellikleri İle İlgili ASDO'daki Öğretmen Görüşleri	f
Derse karşı ilgisiz olması	5
Derse hazırlıklı gelmemesi	2
Ödevleri yapmaması	2
Amacının olmaması	2
Derse zamanında gelmemesi	1
Zeki olmamaları	1
Ders çalışmaması	1

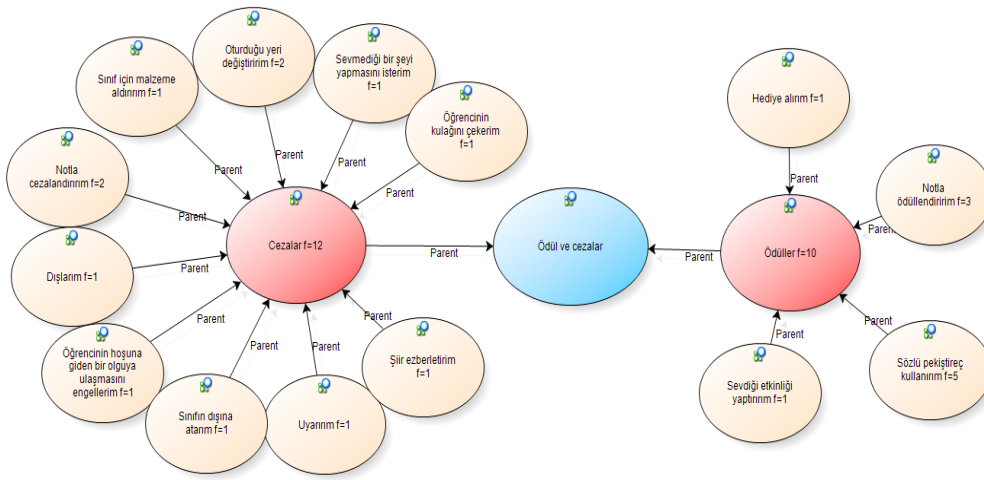
ASDO'daki örtük programı tespit etmek amacıyla öğretmenlere sorulan “Başarısız öğrencilerin sizce özellikleri nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 24’de verilmiştir. Öğretmenlerin çoğunlukla “Derse karşı ilgisiz olan f=5”, “Ödevlerini yapmayan f=2”, “Derse hazırlıksız gelen f=2” ve “Amacı olmayan f=2” öğrencileri başarısız öğrenci olarak nitelendirdikleri görülmektedir. OSDO'daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 2: “Neden burada olduklarına dair bir fikirleri yok. Akademik kaygıları, bilinç düzeyleri yetersiz ya da yok.”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 4: “Derse karşı ilgisiz olması, pasif davranıyor, ders esnasında başka şeylerle ilgileniyorlar.”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 5: “İlgisiz ve umursamaz tavırlar”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 6: “Derse gereken önemi göstermemek, ders dışı şeylerle ilgilenmek.”



Şekil 5. Öğretmenlerin Kullandıkları Ceza ve Ödüller İle İlgili ASDO'daki Öğretmen Görüşleri

ASDO'daki örtük programı tespit etmek amacıyla öğretmenlere sorulan “Öğrencilerinize ne tür ödül ve cezalar verirsiniz?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri Şekil 5’de verilmiştir. Şekil incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilere ceza olarak “Notla cezalandırma f=2”, “Oturduğu yeri değiştirme f=2”, şeklinde ceza yöntemlerini daha sık; “Dışlama f=1”, “Sevmediği bir şeyi yapmasını isteme f=1”, “Sınıf dışına atma

f=1” şeklinde ceza yöntemleri daha az tercih edildiği görülmektedir. Öğretmenlerin kullandıkları ödüller incelendiğinde en fazla “Sözlü pekiştireç kullanma f=5”, ve “Notla ödüllendirme f=3” şeklinde ödüllendirmeyi kullandıkları gözlenmiştir. OSDO’daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

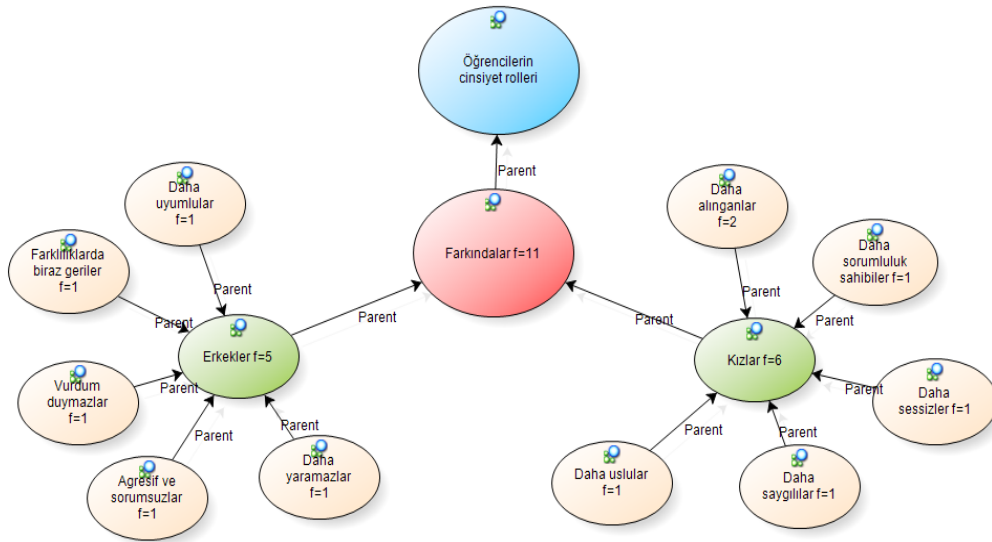
Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 6: “Başarı gösteren öğrencilere artı (+) puan vererek ödüllendiririm. Başarısız öğrencilere de eksi (-) puan vererek ceza veririm”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 5: “Çaba sarf eden öğrenciyi güzel söz ve hediye ile teşvik ederim. Ayrıca notlarını yüksek tutarım. Ceza pek kullanmadığım yöntem olmakla birlikte haddi aşan ve edepsizleşen öğrencinin kulağını çekerim.”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 4: “Öğrencilere verilen ödüller genelde manevidir. Başarılı öğrencilere (+) puanlar verilirken başarısız öğrenciler (-) puanlarla cezalandırılabilir. Bunun yanında başarılar sözlü olarak yüceltilirken başarısız öğrencilere sözlü olarak bir şey söylenmez.”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 3: “Ödül olarak dersle ilgili sevdiği etkinliği uygulatırım. Ceza olarak da sevmediği bir şeyi yapmasını isterim veya fiziksel bir ceza olabilir. Örneğin belli alanda koşması, sınav, mekik vb.)”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 2: “Ceza: Sınıf için malzeme alma, sınıftaki sırasını (oturduğu) değiştirme. Genelde ceza yerine bire bir görüşmeyi daha sağlıklı buluyorum (Ama sınıf içinde değil.) “



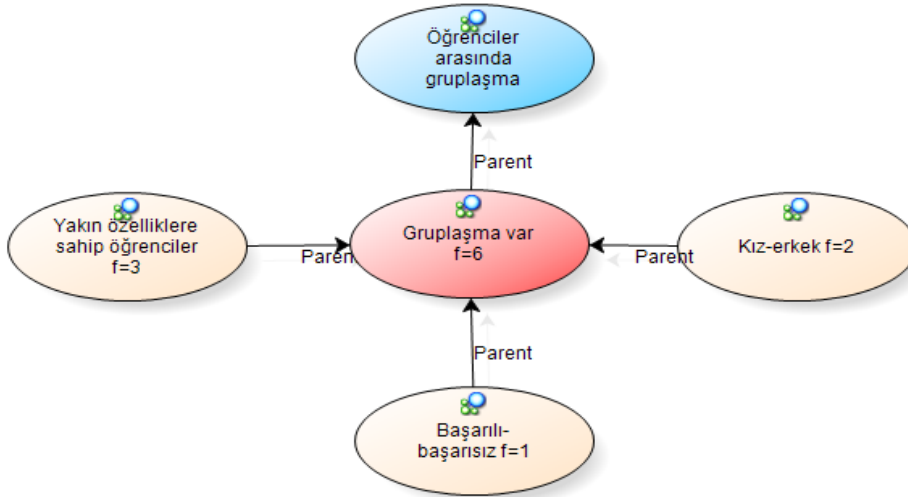
Şekil 6. Öğrencilerin Cinsiyet Rollerine İlişkin ASDO’daki Öğretmen Görüşleri

ASDO'daki örtük programı tespit etmek amacıyla öğretmenlere sorulan “Öğrencileriniz cinsiyet rollerinin farkındalar mı? Kız ve erkek öğrenciler arasında ne tür davranış farklılıkları var?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri Şekil 6’da verilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre kız ve erkek öğrenciler arasında cinsiyet farkındalıklarının olduğu tespit edilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlere göre erkek öğrencilerin daha yaramaz, agresif ve sorumsuz, daha uyumsuz ve vurdumduymaz olmaları; kız öğrencilerinin ise daha saygılı, daha alıngan, sessiz ve sorumluluk sahibi olmaları şeklinde cinsiyetler arası farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. OSDO'daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 3: “Kendi cinsiyetlerine uygun düşen rolleri yaşamaktadırlar. Kızlar bu dönemde daha hassas oluyorlar. Alınganlık karşı gelme gibi. Erkeklerde ise alınganlıktan ziyade asilik ve kendini gösterme duygusu hakim.”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 6: “Farkındalar. Kız öğrenciler daha sessiz, daha saygılı daha sorumluluk sahibiler. Fakat erkekler öğrenciler biraz daha agresif ve sorumsuzlar.”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 8: “Farkındalar. Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha zıyırlar.”



Şekil 7. Öğrenciler Arasındaki Gruplaşmalara İlişkin ASDO'daki Öğretmen Görüşleri

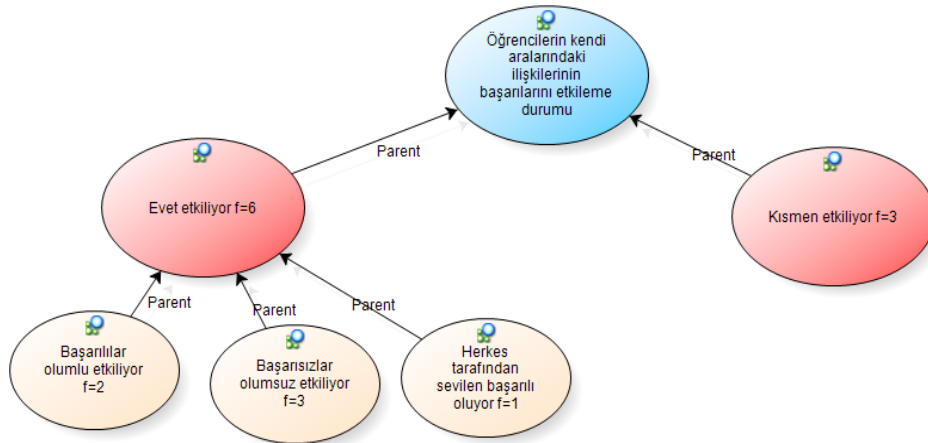
ASDO'daki örtük programı tespit etmek amacıyla öğretmenlere sorulan “Öğrencileriniz arasında gruplaşmalar var mı?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri Şekil 7’de verilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlere göre öğrenciler arasında

gruplaşmalar olduğu (f=6) sonucuna ulaşılmaktadır. Bu gruplaşmaların öğrenciler arasında, “Kız-erkek öğrenciler” arasında, “Yakın özelliklere sahip öğrenciler” arasında ve “Başarılı-başarısız öğrenciler” arasında olduğu görülmektedir. ASDO’daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 8: “*Farkındalar. Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha zıyırlar.*”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 6: “*Özellikle kızlar ve erkekler arasında bir gruplaşma var. Kızlar da bazen kendi içlerinde çalışkan olan ve olmayanlar şeklinde ayrılabilirler.*”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 3: “*I. ve II. kademe için bu gruplaşmalar kendini göstermekte birbirine yakın özellikle olanlar birbirine yaklaşmakta.*”



Şekil 8. Öğrenciler Arasındaki İlişki-Başarı İlişkisi İle İlgili ASDO’daki Öğretmen Görüşleri

ASDO’daki örtük programı tespit etmek amacıyla öğretmenlere sorulan “Öğrencilerinizin kendi aralarındaki ilişkileri başarılarını etkiliyor mu? Etkiliyorsa nasıl etkiliyor?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri Şekil 8’de verilmiştir. Şekil incelendiğinde öğretmenlerin çoğunun öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkilerinin “Başarılarını etkilediğini (f=6)” ve genellikle “Başarılı öğrencilerin olumlu”, “Başarısız öğrencilerin olumsuz” etkilediğini ifade ettikleri görülmektedir. ASDO’daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

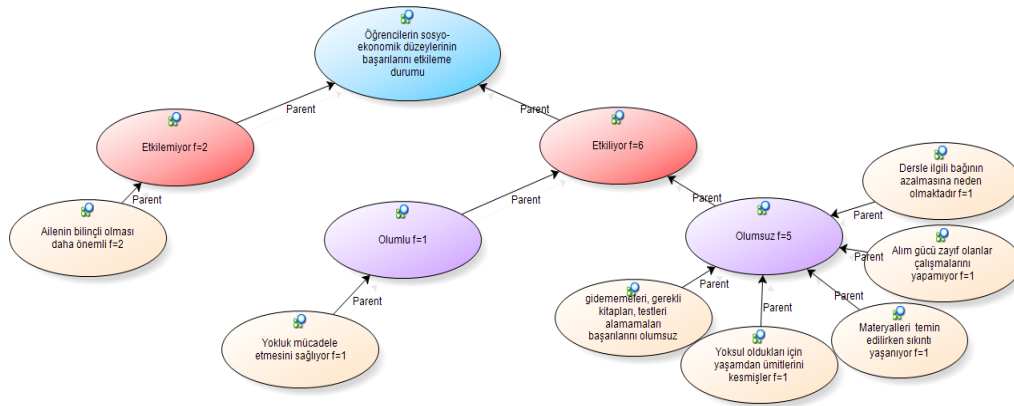
Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 7: “Etkiliyor. Başarılı öğrenciler başarısız öğrencilerin davranışlarını örnek alıyor.”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 8: “Etkiliyor. Özellikle başarısız öğrenciler, başarılı öğrencileri olumsuz yönde etkileyebiliyor.”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 4: “Başarılarını direk etkiliyor. Başarılı öğrenciler genelde başarılı öğrenciler ikili samimiyete girerek birbirlerini motive ediyorlar.”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 6: “Etkiliyor. Birbirlerini seven arkadaşlar birlikte çalışmalar yapıyorlar. Bu da başarılarını etkiliyor ve derse olan katılımlarını artırıyor. Ayrıca çalışkan öğrencilerin birbirleriyle arkadaşlıkları derse de olumlu olarak yansıyor.”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 1: “Evet etkiliyor. Özellikle sosyal yönü kuvvetli olan arkadaşları arasında sevilen öğrenciler derslerde de başarılı oluyor. Yalnızlığı seven veya dışlanan öğrenciler ise genelde başarılı olamamaktadır.”



Şekil 9. Öğrencilerin Sosyo-ekonomik Düzeyleri İle Başarıları İlişkisi İle İlgili ASDO'daki Öğretmen Görüşleri

ASDO'daki örtük programı tespit etmek amacıyla öğretmenlere sorulan “Öğrencilerinizin sosyo-ekonomik düzeyleri başarılarını olumlu ya da olumsuz şekilde etkiliyor mu? Etkiliyorsa nasıl etkiliyor?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri Şekil 9'da verilmiştir. Öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin çoğunlukla (f=6) öğrencilerinin sosyo ekonomik düzeylerinin onların “başarı durumlarını etkilediği” görüşünü belirtmişlerdir. Sosyo ekonomik durumun öğrencilerin başarı durumunu nasıl etkilediğine dair öğretmen görüşleri incelendiğinde “sosyo ekonomik düzeyi kötü olan öğrencilerin başarılarını olumsuz” yönde etkilediği görüşünü belirtmişlerdir. “Kötü

sosyoekonomik durum” genellikle “Materyalleri temin edememe”, “Yoksul olduklarından yaşamdan ümitlerini kesme” şeklinde “olumsuz (f=5)” etkilediği görülmektedir. Bazı öğretmenler de sosyo ekonomik düzeyin öğrencilerin başarıları üzerinde etkisinin olmadığını (f=2) “Ailenin bilinçli olmasının daha önemli” olduğu görüşünü belirtmiştir. ASDO’daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 1: “Çocuğun yaşadığı ortam, ailevi yapısı, ekonomik durumu başarılarında etkilidir. Özellikle ekonomik durum ve yaşanan ortam öğrencilerin hayata bakış açılarını, zihniyet yapılarını, eğitime yaklaşımlarını etkilemektedir. Yoksul öğrencilerin çoğunluğu eğitimin hayatlarına bir şey katacağına inanmamaktadır. Onlar için önemli olan günü kurtarmaktır. Çoğu zaman okulda başarılı olmaları sosyal yaşamda dışlanmalarını bile ortaya çıkarmaktadır. Çünkü mensup oldukları sosyal gruplar genelde yaşamdan umudunu kesmiş kişilerden oluşmaktadır.”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 7: “Etkiliyor. İstediklerini alma alım gücü zayıf olanlar çalışmalarını yapamıyor.”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 6: “Evet, etkiliyor. Dershaneye gidememeleri, gerekli kitapları, testleri alamamaları başarılarını olumsuz şekilde etkiliyor.”

Görüşme Kaydı: ASDO ÖĞRT 3: “Evet etkiliyor. Ailenin eğitimle ilgili her şeye bakışı ve yaklaşımı ailenin sosyo-eko düzeyi ile ilgili olmaktadır. Ailedeki maddi ve manevi yokluk öğrencinin başarısını düşürmekte. Dersle ilgili bağının azalmasına neden olmaktadır. Ama bu unsur bazı durumlarda ise itici, motive edici bir hal almasını sağlıyor. Bazı yokluklar mücadele gücünü artırıyor dolayısıyla yapması gereken şeylere daha iyi sarılıyor.”

4.1.2 Orta Sosyoekonomik Düzeydeki Okul

Okul kayıtlarından alınmış bulgular şu şekildedir: Okulun bulunduğu bina 1908 yılında Protestan Cemaati tarafından, kendilerine ait kilisenin avlusunda okul olarak yaptırılmıştır. 1922 yılında İlkokul olarak hizmet vermeye başlamış. Kilis’in düşman işgalinden kurtuluşundan sonra, kurulan Milli Hükümet maarifte değişiklik yapmış ve bunun üzerine okul kapatılmıştır. 1930 yılında tekrarİlkokulu adı altında yine Milli Emlak Müdürlüğü’ne ait bir Ermeni Ağanın evinde açılarak, çalışmaya başlamıştır. 1931 yılında kadrosu sabit kalmak şartıyla bu okul halen faaliyette bulunduğu binaya naklettirilmiştir ve o zamandan bugüne

kadar aynı binada çalışmasına devam etmiştir. Okulun yeni binası 1964-1965 Eğitim-Öğretim yılında 6 derslikle eğitim-öğretime açılmıştır. 1973-1974 Eğitim-Öğretim yılında üst kat ilavesi bitirilmiştir. 1997-1998 Eğitim-Öğretim yılı başında 8 yıllık olarak faaliyete başlamıştır. Öğrenci sayısı sürekli arttığından dolayı bina ihtiyaca cevap veremez duruma gelmiş ve 1998 yılı sonunda 7 derslikli ek bina yapılmıştır. Halen bu iki binada eğitim-öğretim faaliyetleri sürmektedir. Okulda iki yönetici, 19 tane öğretmen ve 525 tane de öğrenci bulunmaktadır.

Aşağıda verilen bulgular birebir gözlem kayıtlarından alınmıştır:

“Yapılan gözlemlere göre; okul bakımsız, kirli ve sınıflar fazla ışık almadığı için karanlık. Okulda ders sistemi var. Her ders kendi sınıfında yapılıyor. Bu nedenle her dersliğin temizliği, panolarda bulunan materyalleri dersliğe göre değişiklik gösteriyor. Öğrencilerin dersi neyse o dersin dersliğine geçiyorlar.

Bayan öğretmenlerin sınıfı genellikle temiz olsa da okulda bulunan diğer sınıflar bakımsız. Bu bayan öğretmenlerin dersliklerinden biri biraz daha iyi durumda. Sıralar üstünde örtüler varmış. Ama bazı sıralarda var. Bazı sıralarda yok. Kimi sıranın altına koymuş. Olanlar da çok kirli. Panolar dolu, güzel materyaller hazırlanmış. Sınıftaki panoda asılı şeyler öğrencilerin proje ve performans ödevleriymiş. Sınıfta panoda bolca materyaller asılı. Saatlerle, hayvanlarla, yiyeceklerle, mesleklerle ilgili afişler var.

Erkek öğretmenlerin derslikleri ise daha kirli ve bakımsız. Bu sınıflar genellikle kirli. Eşyalar eski ve tozlu. Sınıfta bulunan sandalyeler beyaz ama kirli olduğu için sandalye gri rengini almış. Yerlerde çöp var. Çekirdek kabuğu, kağıt vb. Sandalyelerin bazıları kırık. Yine kızlarla kızlar erkeklerle erkekler oturmuşlar. Herkesin oturduğu kişiler hep aynı kişiler. Panonun biri boş. Birinde sadece iki şiir var. Sınıfta Atatürk köşesi var. Dolap, sıralar masa eski. Sınıf kaloriferli. Sınıfın rengi mavi ve krem. Sınıf duvarında yazılar var. Duvara öğrenciler şu şekilde yazılar yazmış. “Ey Kilis seni sen olduğun için değil sevdiğim sende olduğun için seviyorum”~~~“salla gitsin dünyayı”, “Álem buysa kral benim oğlum”. Sınıfın kapısı bozuk. Yerinden çıkmış. Kapı açıldıkça gıcırdayarak yere değiyor ve çok gürültülü ses çıkarıyor. Sınıfın kapısında delikler var.

Öğrenciler kılık kıyafet kurallarına uymak zorundalar. Beyaz gömlek gri pantolon veya etek, lacivert kurdele veya kravat takmak zorunlu.”

Orta sosyoekonomik okula ait fotoğraflar Ek-2’de verilmiştir.

4.1.2.1 Gözlem Bulguları

Tablo 25. OSDO’da Öğrenci Kaynaklı Örtük Programın Olumlu Unsurları

Örtük Programın Öğrenci Kaynaklı Olumlu Unsurları	f
Anlamadıkları konuyu öğretmene sorma	6
Dersle ilgili olma	4
Yanlış davranış sergileyenleri uyarma	3
Söz hakkı almadan konuşmama	2
Başarıya önem verme	1
Öğretmenle olumlu diyalog kurma	1
Güçlü öğrencilerin güçsüzleri koruması	1
TOPLAM	18

Yukardaki tabloda görüldüğü gibi OSDO’da en sık gözlemlenen öğrenci kaynaklı örtük programın olumlu unsurlarının “Anlamadıkları konuyu öğretmene sorma f=6”, “Dersle ilgili olma f=4”, “Yanlış davranış sergileyenleri uyarma f=3” olduğu görülmektedir. OSDO’da yapılan gözlem kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Gözlem kaydı: OSDO D15 : “*Öğrencilerin anlamadıkları yer olunca soruyorlar. Öğretmen tekrar anlatıyor.*”

Gözlem kaydı: OSDO D14 : “*Öğrenciler hocam bir soru daha çözelim diyorlar. Bir soru daha çözüyorlar.*”

Gözlem kaydı: OSDO D2 : “*Cevap verirken öğrenciler birbirlerini uyarıyorlar, parmak kaldır diyorlar.*”

Gözlem kaydı: OSDO D16 : “*Konuşan öğrenciler birbirlerini uyarıyorlar. Şşş... konuşma diye hoca tahtaya bir soru yazıyor.*”

Tablo 26. OSDO’da Öğrenci Kaynaklı Örtük Programın Olumsuz Unsurları

Örtük Programın Öğrenci Kaynaklı Olumsuz Unsurları	f
Dersi dinlememe	25
Gürültü yapma	15
Sözel zorbalık	11
Öğretmene karşı saygısız olma	8
Fiziksel zorbalık	7
Kızların uslu ve derse daha ilgili olmaları	5
Öğretmen yokken gürültü-yaramazlık yapma	4
Okuldan kaçma	4
Birbirini öğretmene şikâyet etme	4
Lehçeyle konuşma	3

Tablo 26. Devam

Sözel zorbalığa karşı duyarsızlaşma	2
Basit sorulara bile cevap verememe	2
Ders yapmak istememe	1
Kılık kıyafet kurallarına uymama	1
Sınavdan iyi alanlara sinirlenme	1
Sevgililerinin olması	1
Ders araç gereci getirmeme	1
Dolaylı zorbalık	1
Kopya çekme	1
Öğretmenin her söylediğini kabul etme	1
Önemli olarak gördüğü derse gelip önemsiz olarak gördüğü derse gelmeme	1
TOPLAM	99

Yukardaki tabloda görüldüğü gibi OSDO’da en sık gözlemlenen öğrenci kaynaklı örtük programın olumsuz unsurlarının “Dersi dinlememe f=25”, “Gürültü yapma f=15”, “Sözel zorbalık f=11”, “Öğretmene karşı saygısız olma f=8” ve “Fiziksel zorbalık f=7” olduğu görülmektedir. OSDO’da yapılan gözlem kayıtlarından şu şekilde örnek verilebilir:

Gözlem kaydı: OSDO D15 : *“Bir öğrenci sıranın altında gizli gizli kitap okuyor.”*

Gözlem kaydı: OSDO D19 : *“Ders sırasında kızlar erkekler birbirlerine not yazıyorlar.”*

Gözlem kaydı: OSDO D8 : *“ Öğretmen yine kitabını bir öğrenciye veriyor ve okutuyor. Sınıfta bir soru soruyor. Sınıfta hiç ses yok, kimse cevap vermiyor. Kimi öğrenciler başlarını masanın üzerine koymuşlar. Herkes dalmış ”*

Gözlem kaydı: OSDO D23 : *“İki erkek öğrenci kağıttan uçak yapmışlar, oynuyorlar.”*

Tablo 27. OSDO’da Öğretmen Kaynaklı Örtük Programın Olumlu Unsurları

Örtük Programın Öğretmen Kaynaklı Olumlu Unsurları	f
Model olarak olumlu mesajlar verme	5
Materyal kullanma	5
Derste espri yapma	4
Dersi tekrar anlatma	4
Öğrencilerin başarılı olmaları için yol gösterme	4
Dersi eğlenceli hale getirme	2
Olumlu dönüt verme biçimi	2
Öğrenciyle olumlu diyalog kurma	1
Olumlu pekiştirici kullanma	1
Öğrencinin yanlışına anında müdahale etme	1
TOPLAM	29

Yukardaki tabloda görüldüğü gibi OSDO’da en sık gözlemlenen öğretmen kaynaklı örtük programın olumlu unsurlarının “Model olarak olumlu mesajlar verme f=5”, “Materyal kullanma f=5” ve “Derste espiri yapma f=4” olduğu görülmektedir. OSDO’da yapılan gözlem kayıtlarından şu şekilde örnek verilebilir:

Gözlem kaydı: OSDO D1 : “*Anneye sevgi saygıdan bahsediyor.*”

Gözlem kaydı: OSDO D4 : “*Tiyatronun güzel yanlarından bahsediyor.*”

Gözlem kaydı: OSDO D13 : “*Öğretmen projeksiyondan soru örnekleri gösteriyor*”

Gözlem kaydı: OSDO D14 : “*Konu bilgisayarda sesli anlatılıyor ve görüntülü . Sonra öğretmen tekrar kendi anlatıyor*”.

Gözlem kaydı: OSDO D18 : “*Hoca sözlük kullan, öğretmen kullanma diyor.*”

Tablo 28. OSDO’da Öğretmen Kaynaklı Örtük Programın Olumsuz Unsurları

Örtük Programın Öğretmen Kaynaklı Olumsuz Unsurları	f
Azarlama	17
Dersi hep klasik işleme	15
SBS Sınavına çok önem verme	12
Aşağılama	11
Öğrenciye görevi olmayan işler yaptırma	8
Öğrencilerin çok sessiz olmalarını isteme	7
Fiziksel şiddet uygulama	7
Yaramazlık yapanları müdürün yanına gönderme	6
Aynı kişilere söz hakkı verme	6
Çok sert olma	6
Tehdit etme	6
Öğrenciyi sınıfın önünde küçük düşürme	5
Yanlış davranışa duyarsızlık gösterme	5
Notla tehdit etme	2
Öğrencileri serbest bırakma	2
Yanlışını kabul etmeme	1
Sınıfta bulunan materyali öğrencinin kullanmasına izin vermeme	1
Sınavda cevap olarak ne öğrettiyse sadece onu isteme	1
TOPLAM	117

Yukardaki tabloda görüldüğü gibi OSDO’da en sık gözlemlenen öğretmen kaynaklı örtük programın olumsuz unsurlarının “Azarlama f=17”, “Dersi hep klasik işleme f=15”, “SBS Sınavına çok önem verme f=12” ve “Aşağılama f=11” olduğu görülmektedir. OSDO’da yapılan gözlem kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Gözlem kaydı: OSDO D11 : “*Bazı öğrenciler forma giymeden gelmişler. Öğretmen bu ne hal hani formanız iyice cılkını çıkardınız, bu son olsun bi daha derse almam diyor.*”

Gözlem kaydı: OSDO D12 : “Öğrenciler toparlanmaya başlıyorlar. Öğretmen ben ders anlatırken toparlanmayın nefret ederim diyor”

Gözlem kaydı: OSDO D12: “Sınıfta gürültü var. Hoca bağıyor. “Kesin sesinizi artık”

Gözlem kaydı: OSDO D23: “Öğretmen konuyu anlatıyor. Sonra sırayla öğrencilere okutuyor.”

Gözlem kaydı: OSDO D23: “Hoca tahtaya yazdıklarını öğrenciler defterlerine yazıyorlar.”

Gözlem kaydı: OSDO D15: “ Hoca SBS sınavı için uyarı yaptı. Ders çalışın her zaman soru çözün dedi. Projeksiyonla soru çözeriz derslere devam edin dedi.”

Gözlem kaydı: OSDO D12: “ Öğretmen SBS sınavında kesin çeldirici sorular çıkar, dikkat edin diyor.”

Gözlem kaydı: OSDO D19: “ Hoca çalışkanlıktan bahsediyor. Örnek SBS’yi örnek veriyor. Çalışkanlar Öğretmen Lisesine, Fen lisesine gider. Çalışmayanlar Meslek Lisesine gidecek belki elektrik, bilgisayar bölümüne bile gidemeyecek diyor.”

Gözlem kaydı: OSDO D8: “Öğretmen sınıfa SBS uyarısı yapıyor. Son haftanız çalışın diyor. Bu sınavı önemseyin diyor.”

Tablo 29. OSDO’da Sınıf Kuralları

Sınıf Kuralları	f
Sessiz olma	10
Öğretmen gelince ayağa kalkma	6
Öğretmene saygı gösterme	2
Sınıftan çıkarken öğretmenden izin alma	2
Dakik olma	1
İzin almadan konuşmama	1
Öğretmen yokken sınıf başkanının otorite olması	1
Öğretmen konuşurken yazı yazmama	1
Ders araç gereci getirme	1
Dersin sonunda ödev verme	1
Sınıfta yemek yememe	1

Yukardaki tabloda görüldüğü gibi OSDO’da en sık gözlemlenen sınıf kurallarının “Sessiz olma f=10”, “Öğretmen gelince ayağa kalkma f=6” , “Sınıftan çıkarken öğretmenden izin alma f=2”, “Öğretmene saygı gösterme f=2” ve “Dakik olma f=1” olduğu görülmektedir. OSDO’da yapılan gözlem kayıtlarından şu şekilde örnek verilebilir:

Gözlem kaydı: OSDO D17: “ Sınıfta uğultular başlayınca öğretmen elini sıraya vuruyor ya da sesini yükseltiyor.”

Gözlem kaydı: OSDO D21: “Sınıfta uğultu var, susun diye öğretmen uyarıyor.”

Gözlem kaydı: OSDO D22: “Sınıfta uğultu başladı. Öğretmen sorulara devam ediyor. Öğrenciler sorulara cevap verirken sınıfta uğultu var. Öğretmen belli aralıklarla kalemını masaya vuruyor ve kimi zaman sessiz olmaları konusunda uyarıyor.”

Gözlem kaydı: OSDO D16: “Sınıfa girince herkes ayağa kalktı. Selamlaşma yaptı ve “herkes oturabilir” dedi. “

Gözlem kaydı: OSDO D22: “Zil çaldı ve ders bitti. Öğrenciler öğretmene söylediler. Çıkarken izin aldılar.”

4.1.2.2 Öğrenci Görüşme Bulguları

Tablo 30. Sınıf Kuralları İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri

Sınıf Kuralları İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri	f
Sessiz olmak	7
İzinsiz konuşmamak	5
Saygı göstermek	4
Sınıfı kirletmemek	4
Dersi dinlemek	3
Sınıf eşyalarına zarar vermemek	2
Ders çalışmak	2
Öğretmenin sözünü dinlemek	2
Kurallara uymayanları öğretmene söylemek	1
Duvarlara yazı yazmamak	1
Küfür etmemek	1
Kavga etmemek	1

Yukardaki tabloda görüldüğü gibi OSDO' daki örtük programı ortaya çıkarmak için öğrencilere “Sınıf kurallarınız neler?” sorusu sorulmuştur.Sınıf kuralları ile ilgili öğrenci görüşlerinde en çok uymaları gereken sınıf kurallarının “Sessiz olmak f=7”,“İzinsiz konuşmamak f=5”, “Saygı göstermek f=4”,“Sınıfı kirletmemek f=4” olduğu tespit edilmiştir. OSDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 15: “Parmak kaldırarak konuşmak, sakız çiğnememek, izinsiz konuşmamak, arkadaşlarıyla konuşmamak.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 16: “Derste çok konuşmamak, yerler çöp atmamak, öğretmenimizi sinirlendirmemek, öğretmene saygı duymak, derslere çok çalışmak.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 17: “İzinsiz konuşmama, kalkmama, birbirine bi şey atma yasak, hocanın sözünü kesmeme, sınıfı iyi düzenleme, sınıftaki şeyleri yırtmama.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 19: “Ders çalışma, zil çaldığında yerimize oturma, öğretmene saygı duyma derste konuşmama”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 25: “Biri konuşurken sözünü kesmemek, dersi dinlemek.”

Tablo 31. Öğretmenlerinin Hoşuna Giden Öğrenci Davranışları İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri

Öğretmenlerinin Hoşuna Giden Öğrenci Davranışları İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri	f
Ders çalışmak	5
Sessiz olmak	4
Dediklerini yapmak	2
Derse katılmak	2
Saygı göstermek	1
Dersi dinlemek	1
İzin alarak konuşmak	1
Kılık kıyafet kurallarına uymak	1
Okul eşyalarına zarar vermemek	1

OSDO' daki örtük Programı tespit amacıyla öğrencilere “Öğretmenlerinizin hoşuna giden davranışlar neler?” sorusu sorulmuştur. Yukardaki tabloda görüldüğü gibi öğrenciler öğretmenlerin hoşuna giden davranışların “Ders çalışmak f=5”, “Sessiz olmak f=4”, “Dediklerini yapmak f=2”, “Derse katılmak f=2” ve “Saygı göstermek f=2” olduğunu belirtmişlerdir. OSDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 24: “Ders çalışmak dediklerini yapmamız.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 26: “Ders çalışmak, derse katılmak, arkadaşlarla konuşmama, defterine yazıları tam yazma.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 27: “Ders çalışmak, akıllı olmak, dürüst olmak.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 19: “Konuşmamak. Dediklerini yaparsak dövmez, kızmaz.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 20: “Saygı göstermek.”

Tablo 32. Öğretmenlerin Hoşuna Gitmeyen Davranışlar İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri

Öğretmenlerin Hoşuna Gitmeyen Davranışlar İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri	f
Kavga etmek	5
Öğretmenlere saygısızlık yapmak	5
Gürültü yapmak	4
Küfür etmek	3
Sınıfı kirletmek	2
Ders çalışmamak	2
Sigara içmek	2
Dersi dinlememek	1
Kötü arkadaş edinmek	1
Yaramazlık yapmak	1
İzin almadan konuşmak	1

OSDO' daki örtük Programı tespit amacıyla öğrencilere “Öğretmenlerinizin hoşuna gitmeyen davranışları neler?” sorusu sorulmuştur. Yukardaki tabloda görüldüğü gibi öğrenciler öğretmenlerin hoşuna gitmeyen davranışların “Kavga etmek f=5”, “Öğretmenlere saygısızlık yapmak f=5”, “Gürültü yapmak f=4”, “Küfür etmek f=3” olduğunu belirtmişlerdir. OSDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 17: “*Küfür etmemiz, sigara içmemiz, birbirimizi kızdırmak, kavga etmemiz, bizim sınıfta genelde kavga çok olur.*”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 20: “*Saygı göstermemek, küfür, kavga.*”

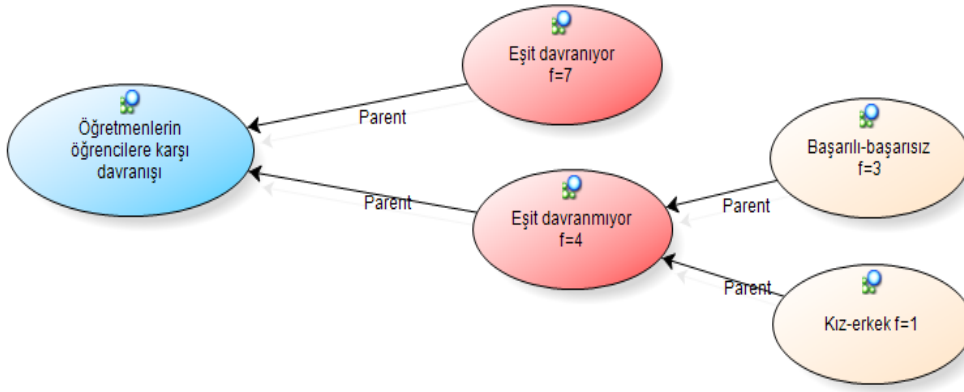
Görüşme Kaydı: OSDO Ö 23: “*Kavga döğüş çıkarmak, dersi dinlememek.*”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 16: “*Gereksizlik yapmak, kalkıp arkadan hareketler.*”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 19: “*Ses yapmak, öğretmenden dalga geçmek, öğretmenin arkasından hareketler yapmak. Hocanın bilgisayarını kapatmak. Sınıfta çok.*”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö26 : “*Konuşmamız, parmak kaldırmamak, ders çalışmamak, onlarla ileri geri konuşmak.*”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö18 : “*Yaramazlık yaptığımda, top oynadığımda, etrafı kirlettiğimde kızıyorlar.*”



Şekil 10. Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı Davranışları İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri

OSDO' daki örtük Programı tespit amacıyla öğrencilere “Öğretmenleriniz herkese aynı mı davranıyor?” sorusu sorulmuştur. Yukardaki şekilde görüldüğü gibi “Eşit davranıyor” diyen öğrencilerin sayısı $f=4$ iken “Eşit davranmıyor” diyenlerin sayısının $f=7$ olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğrencileri “Başarılı- Başarısız $f=3$ ” ve “Kız-Erkek $f=1$ ” olarak ayırdıkları ve başarılı ve kız öğrencilere daha iyi davrandıkları ortaya çıkmıştır. OSDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 17: “*Evet. Bi hocamız derse katılanları öne oturturdu. Katılmayanları arkaya atardı.*”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 20: “*Genelde başarılılar kötü bir şey yaptığında başarısızlardan daha iyi davranıyor.*”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 27: “*Başarısızlara kötü davranıyorlar.*”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 26: “*Kız öğretmenler kızlara daha iyi, erkeklere daha kötü.*”

Tablo 33. Öğrencilerin Sevdiği Öğretmen Davranışları İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin Sevdiği Öğretmen Davranışları İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri	f
Öğrencilere iyi davranma	6
Öğrencilere ilgi gösterme	3
Dövmeme	1
Dersi iyi anlatma	1

OSDO' daki örtük programı tespit amacıyla öğrencilere “En sevdiğiniz öğretmeni hangi sebeplerden dolayı seviyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Yukardaki tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin sevdiği öğretmen davranışlarının “ Öğrencilere iyi davranma f=6”, “Öğrencilere ilgi gösterme f=3” ve “Dövmeme f=1” olduğunu belirtmişlerdir.OSDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 16: “..... öğretmeni bizimle arkadaş gibi ,bütün sorunlarımızı onunla konuşuyoruz. Bize derste yardım ediyor”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 18: “Güler yüzlü, sevecen olmaları.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 22: “Beni seviyor.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 25: “Bi tanesini seviyorum . Her öğretmen gibi davranmıyor . Bize iyi davranıyor.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 23: “Dersimde bana yol gösterip yardımcı olduğu için.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 26: “Bana ilgi gösterdiği için.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 19: “Hoşgörüsüyle karşıladığı için dövmediği için severim.”

Tablo 34. Öğrencilerin Sevmediği Öğretmen Davranışları İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin Sevmediği Öğretmen Davranışları İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri	f
Dövme	4
Bağırıp azarlama	3
Ceza verme	3
Çok az puan için geçirmeme	1

OSDO' daki örtük programı tespit amacıyla öğrencilere “Anlaşamadığınız öğretmenlerle hangi sebeplerden dolayı anlamıyorsunuz?” sorusu sorularak öğrencilerin sevmediği öğretmen davranışları ortaya çıkarılmıştır. Yukardaki tabloda “Öğrencilerin sevmediği öğretmen davranışlarının “Dövme f=4”, “Bağırıp azarlama f=3” ve “Ceza verme f=3” olduğu belirlenmiştir. OSDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

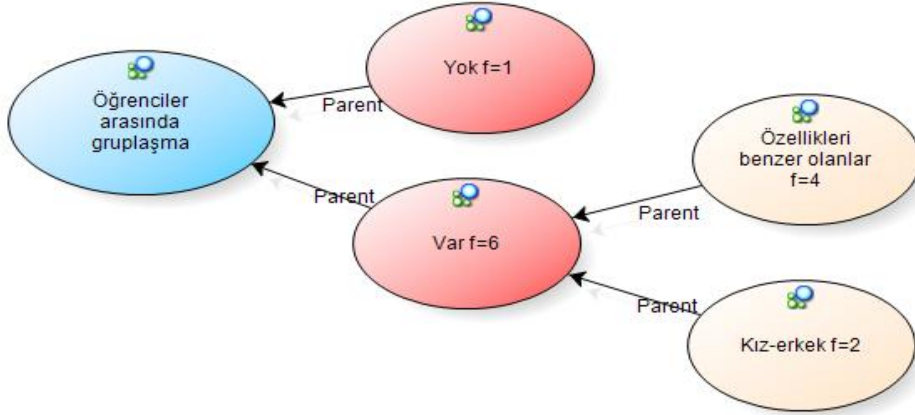
Görüşme Kaydı: OSDO Ö 18: “Yaramazlık yapınca bize kızmaları her çocuğun yaramazlık yapmaya hakkı var..... öğretmeni kabakuvvet kullanıyor, dövme, kulak çekme , azarlama.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 19: “Silgi kalem istediğimizde kızıyorlar, dövüyorlar.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 20: “Kötü davrananları, uyaracakları yerde dövenleri.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 23: “Beni her şeyde azarlayıp dövdüğü için.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 26: “Derslerde beni kaldırıp ceza verdiği için.”



Şekil 11. Öğrenciler Arasındaki Gruplaşma İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri

OSDO'daki örtük programı tespit amacıyla öğrencilere “Arkadaşların arasında gruplaşma var mı? Varsa sence sebepleri nedir?” sorusu sorulmuştur. Yukardaki şekilde görüldüğü gibi “Yok” diyen öğrencilerin sayısı $f=1$ iken “Var” diyenlerin sayısının $f=6$ olduğu tespit edilmiştir. Sınıftaki öğrencilerin “Özellikleri benzer olanlar $f=4$ ” ve “Kız - Erkek $f=2$ ” grupları olduğu ortaya çıkmıştır. OSDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

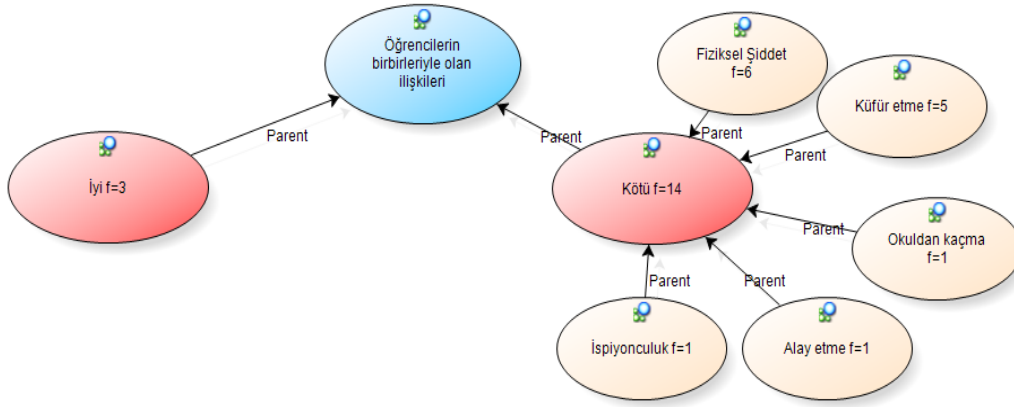
Görüşme Kaydı: OSDO Ö 19: “Var. Kankalık. Kötüleri aramıza almıyoruz.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 16: “Var. İkişerli gruplar var. Benim bi arkadaşım var. Benim param olmadı. O yetişti. Onun parası olmadı. Ben yetiştim.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 17: “Birbirini anlayanlar.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 18: “Kız erkek gruplaşması. Kızlar başka okuldaki erkeklerle sevgili oluyorlar. Bu okuldaki sevgilileri de kızıyor küsüyor. Bizim sınıfta da sevgili olan var.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 26: “Kızlar arasında var.”



Şekil 12. Öğrencilerin Birbirleri İle Olan İlişkileri İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri

OSDO'daki örtük programı tespit amacıyla öğrencilere “Arkadaşların birbirine nasıl davranıyor? İyi ve kötü davranışlara örnek verebilir misin?” sorusu sorulmuştur. Yukardaki şekilde görüldüğü gibi “İyi” diyen öğrencilerin sayısı $f=3$ iken “Kötü” diyenlerin sayısının $f=14$ olduğu tespit edilmiştir. Sınıftaki öğrencilerin kötü davranışlarının “Fiziksel Şiddet $f=6$ ”, “Küfür etme $f=5$ ”, “İspiyonculuk $f=1$ ”, “Alay etme $f=1$ ”, “Okuldan kaçma $f=1$ ” olduğu ortaya çıkmıştır. OSDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

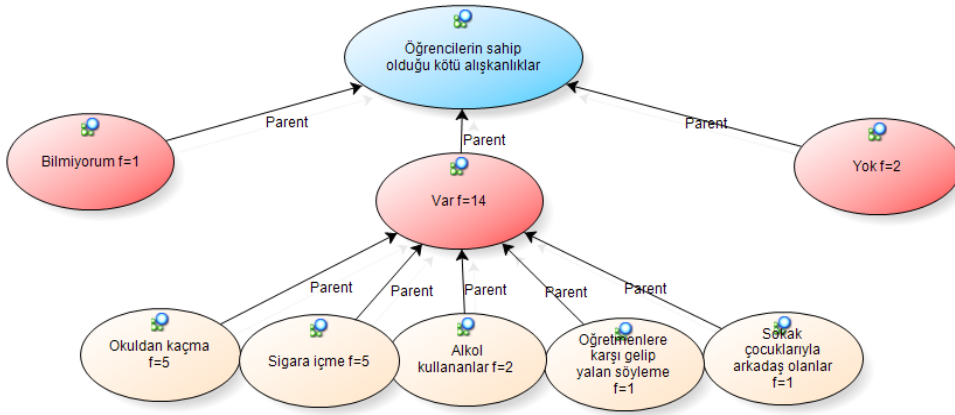
Görüşme Kaydı: OSDO Ö 28: “N.....yi dövdük. Tahataya A....., M.....ve Y..... hepsi yazdı. Bizde dövdük.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 16: “ İtici kırıcı sözlerle. Biri yanlış bişey yapınca uyardı. Dövmekle tehdit ediyor. Şiddet var. Erkeklerde dövme var.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 17: “Bi kaç erkekçok kötü davranıyor.mesela dün bi erkek öğrenciye topu alma dedim oda aldı bacağım kapının arasında kaldı.ama erkekler öğretmenleri umursamıyorlar yine aynıını yapıyorlar.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 20: “Erkekler kötü davranıyor. Ama kızlar çok iyi davranıyor. Erkekler kavga ediyorlar, küfür ediyorlar.”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 23: “İyi de aldığını paylaşıyor.Kötüde....Bişey yapmışsa onu bozuyor, dövüyor.”



Şekil 13. Öğrencilerin Sahip Olduğu Kötü Alışkanlıklar İle İlgili OSDO'daki Öğrenci Görüşleri

OSDO' daki örtük programı tespit etmek amacıyla öğrencilere “Arkadaşların arasında kötü alışkanlıklara sahip kimseler var mı? Bu kötü alışkanlıklar neler?” sorusu sorulmuştur. Yukarıdaki şekilde görüldüğü gibi “Bilmiyorum” diyen öğrencilerin sayıları $f=1$, “Yok” diyen öğrencilerin sayısı $f=2$ ve “Var” diyenlerin sayısının $f=14$ olduğu tespit edilmiştir. Sınıftaki öğrencilerin kötü alışkanlıklarının “Sigara içme $f=5$ ”, “Okuldan kaçma $f=5$ ”, “Alkol kullananlar $f=2$ ” ve “Sokak çocuklarıyla arkadaş olmaları $f=1$ ” olduğu ortaya çıkmıştır. OSDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 16: “*Var bi iki tanesi, sigara, alkol okul içinde de okul dışında da kullanıyorlar. Derse girmiyorlar, kitap defter getirmiyorlar.*”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 18: “*Çok var. Sigara, dışarıdan sokak çocuklarıyla arkadaş olanlar, okuldan kaçma, internete gitme.*”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 19: “*Sigara ,viski, rakı, içen çok. Motorlarıyla bağa falan gidiyorlar. Orada içki içiyorlar. Sigarayı arka sokakta içiyorlar.*”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 25: “*Sigara içen var. Okuldan kaçan çok.*”

Görüşme Kaydı: OSDO Ö 26: “*Sigara içen dersten kaçanlar var, hocalarla ileri geri konuşanlar var. Öğretmenler velilerini çağırınca çağırılmayıp yalan söyleyenler var.*”

4.1.2.3 Öğretmen Görüşme Bulguları

OSDO' daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Sınıf Kurallarınız Nelerdir?” sorusu sorulmuştur.

Tablo 35. Sınıf Kuralları İle İlgili OSDO'daki Öğretmen Görüşleri

Sınıftaki Kurallar İle İlgili OSDO'daki Öğretmen Görüşleri	f
Sessiz olma	5
Dersi dinleme	4
Derse malzemeler tam olarak gelme	3
Saygılı olma	3
Kavga etmeme	1
Söz almadan konuşmama	1
Dakik olma	1
Sınıf eşyalarına zarar vermeme	1

Yukarıdaki Tablo incelendiğinde sınıf kuralları olarak öğrencilerin “Sessiz olmaları (f=5)”, “Dersi dinlemeleri (f=4)”, “Ders malzemelerini tam olarak getirmeleri (f=3)” ve “Saygılı olmaları (f=3)” öğretmenler tarafından en çok tekrar edilen kurallar olarak görülmektedir. Diğer kurallar ise “Öğrencilerin dakik olması (f=1)”, “Söz almadan konuşmamaları (f=1)”, “Kavga etmemeleri (f=1)” ve “Sınıf eşyalarına zarar vermeme (f=1)” şeklinde sıralanabilir. OSDO'daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu tabloda örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 3: “*Ders araç- gereçlerinin yanlarında gelmesi, dersi dikkatli dinleyip anlamadıklarını sormaları, öğretmenin ve arkadaşlarının dikkatini dağıtmamaları ve gürültü olmaması.*”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 1: “*Söz almadan konuşmama, konuşanların lafının kesilmemesi, saygısızlık yapılmaması.*”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 5: “*Derse malzemeleri tam olarak gelmeleri, sessizliği sağlamaları.*”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 6: “*Materyal tam olacak, derste ders dışı sohbet olmayacak, derste üniteye hazırlıklı gelinecek, derse geç gelinmeyecek, sınıfın kendi ortamları olduğunu kabullenip sahiplenecek.*”

Tablo 36. Öğretmenlerin Öğrencilerinden Beklentileri ile ilgili OSDO'daki Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin Öğrencilerinden Beklentileri İle İlgili OSDO'daki Öğretmen Görüşleri	f
Saygılı olmaları	5
Ders çalışmaları	4
Başarılı olmaları	4
İnsani değerlere önem vermeleri	2
İyi vatandaş olmaları	2
Dürüst olmaları	1
Düzenli olmaları	1
Derse hazırlıklı gelmeleri	1
İşbirliği kurabilmeleri	1
Ödev yapmaları	1
Sorumluluk alabilmeleri	1
Temiz olmaları	1
Uyarılarımıza uymaları	1

OSDO' daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Öğrencilerinizden beklentileriniz neler?” sorusu sorulmuştur. Öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin sıklıkla tekrar ettikleri beklentileri öğrencilerinin “Saygılı olmaları (f=5)”, “Başarılı olmaları (f=4)”, “Ders çalışmaları (f=4)”, “İyi bir vatandaş olmaları (f=2)” ve “İnsani değerlere önem vermeleri (f=2)” şeklindedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin diğer beklentileri ise “Öğrencilerinin temiz olmaları (f=1)”, “Sorumluluk almaları (f=1)” ve “Ödev yapmalarıdır (f=1)”. OSDO'daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 1: “*Saygı*”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 3: “*Uyarılarımıza uymalar ders çalışmaları, ödev yapmaları, saygılı olmaları*”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 5: “*Saygılı olmaları gerek, başarılı olmaları gerek.*”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 6: “*Saygı, hazırlık, düzen, hoşgörü, dürüstlük işbirliği kurabilme, sorumluluk alabilme, temiz olabilme, planlı olabilme.*”

Tablo 37. Başarılı Öğrencilerin Özellikleri ile ilgili OSDO'daki Öğretmen Görüşleri

Başarılı Öğrencilerin Özellikleri İle İlgili OSDO'daki Öğretmen Görüşleri	f
Çalışan	6
Bilinçli	3
Saygılı	3
Ailesi bilinçli	2
Dersi dinleyen	2
Planlı	2

Tablo 37. Devam

Araştırmacı	1
Dürüst	1
Sabırlı ve azimli	1
Sorumluluk sahibi	1
Temiz	1
Zeki	1

OSDO’ daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Başarılı öğrencilerin sizce özellikleri nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğretmenler özellikle başarılı öğrencilerin “Çalışan öğrenciler (f=6)” olduğu görüşündedirler. Bunun dışında öğrencilerin “Saygılı olması (f=3)”, “Bilinçli (f=3)”, “Planlı (f=2)” ve “Dersi dinleyen olması (f=2)” öğretmenler tarafından başarılı öğrencilerin özellikleri arasında sayıldığı görülmektedir. OSD0’daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu tabloda örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: OSD0 ÖĞRT 5: “*Derse hazırlıklı gelen, saygılı, bilinçli, araştırmacı öğrenciler bence başarılıdırlar.*”

Görüşme Kaydı: OSD0 ÖĞRT 2: “*Her alanda başarıyı istemeleri, azimle çalışmaları.*”

Görüşme Kaydı: OSD0 ÖĞRT 3: “*İlgisi ve çalışması yüksek.*”

Görüşme Kaydı: OSD0 ÖĞRT 6: “*Planlı, dürüst, kişisel otoriteyle kendi otokontrolünü ve kurallarını oluşturacak. Başarılı olmak için eksiklerini telafi edecek.*”

Tablo 38. Başarısız Öğrencilerin Özellikleri ile ilgili OSD0’daki Öğretmen Görüşleri

Başarısız Öğrencilerin Özellikleri İle İlgili OSD0’daki Öğretmen Görüşleri	f
Derse karşı ilgisizdir	9
Ailesi ilgisizdir	3
Gelecek kaygısı taşımaz	3
Derse hazırlıksız gelir	2
Saygısızdır	2
Söylenenleri yerine getirmez	2
Çok konuşur	1
Dersleri önemsemez	1
Kararsızdır	1
Okula diploma için gelir	1
Dersten kaçır	1
Sürekli dersi kaynatmak için vakit kollar	1
Heyecanlıdır	1
Kaygılıdır	1
Sabırsızdır	1
Çabuk pes eder	1

OSDO' daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Başarısız öğrencilerin sizce özellikleri nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Görüşme yapılan öğretmenler başarısız öğrencileri “Derse karşı ilgisiz (f=9)”, “Gelecek kaygısı taşımayan (f=3)”, “Ailelerinin ilgisinin az olduğu öğrenciler (f=3)”, “Saygısız olan (f=2)” ve “Derse hazırlıksız gelen (f=2)” şeklinde tanımladıkları görülmektedir. OSDO'daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 1: “*Dersi dinlemez.*”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 2: “*Dikkatini vermeme, başarıyı istememe.*”

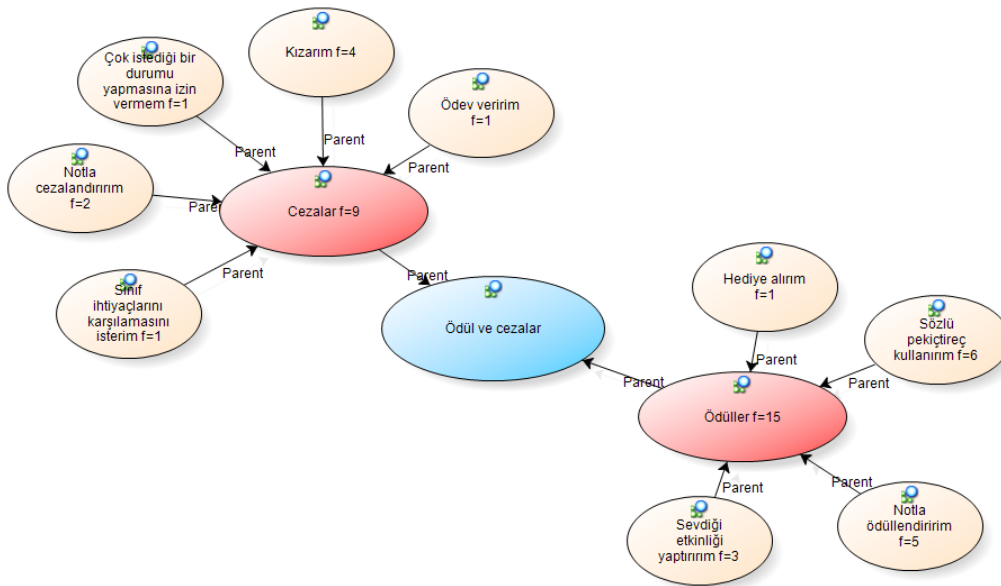
Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 3: “*Çabuk pes eden, sabırsız ve ilgisiz.*”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 4: “*Derse karşı ilgisizler.*”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 7: “*Önemsememe, dikkatli çalışmama, söylenenleri yerine getirmeme, sorumluluk almama.*”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 6: “*Aile ilgisizliği, plansız, tertipsiz, hazırlıksız,, derse gelme, geç kalma, ilgi dağınıklığı, sürekli derse kaynatmak için vakit kollama, sınav tarihlerini takip etmeme, gelecek kaygısı taşımama.*”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 5: “*Dersi umrunda olmayan, derse hazırlıksız gelen, saygısız dersten kaçmak hevesinde olan öğrenci bence başarısızdır.*”



Şekil 14. Kullanılan Ödül ve Cezalar ile ilgili OSDO'daki Öğretmen Görüşleri

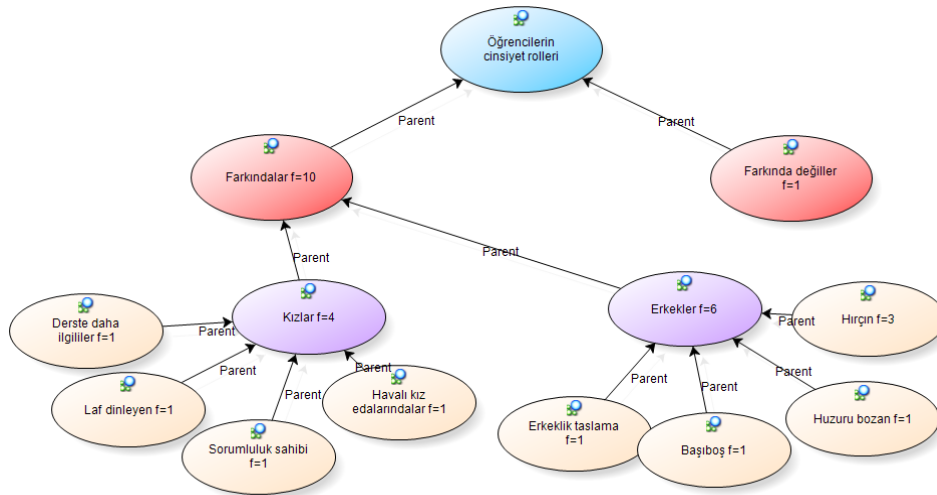
OSDO’ daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Öğrencilerinize ne tür ödül ve cezalar verirsiniz?” sorusu sorulmuştur. Yukarıdaki şekil incelendiğinde öğretmenlerin genelde “Ödül (f=15)” kullandığı görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, “Sözlü pekiştirici kullanarak (f=6)”, “Notla ödüllendirerek (f=5)”, “Öğrencilerin sevdiği etkinlikleri yaptırarak (f=3)” onları ödüllendirdiklerini ifade etmişlerdir. Şekil incelendiğinde “Ceza kullanan (f=9)” öğretmenlerin olduğu da görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunlukla “Kızarak (f=4)” öğrencilerini cezalandırdıklarını ifade etmişlerdir. OSDO’daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 1: *“Notla ödüllendiririm. Bazen de maddi ödüller. Ceza notla olabilir.”*

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 3: *“Ödül: Sevgi, saygı, takdir; not; çok istedikleri iş, görev, durum vs.Ceza: Uyarı; çok istediği bir durumu yapmama.”*

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 4: *“Aferin” deme, “çok güzel” deme gibi ödüller “bağırıp kızma” gibi cezalar”*

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 5: *“Notla ve sözle ödüllendiririm. Ceza konusunda çok bir şey yapmam. Sözle uyarırım “*



Şekil 15. Cinsiyet Rollerine İlişkin OSDO’daki Öğretmen Görüşleri

OSDO’ daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Öğrencilerin cinsiyet rollerinin farkındalar mı? Kız ve erkek öğrenciler arasında ne tür davranış

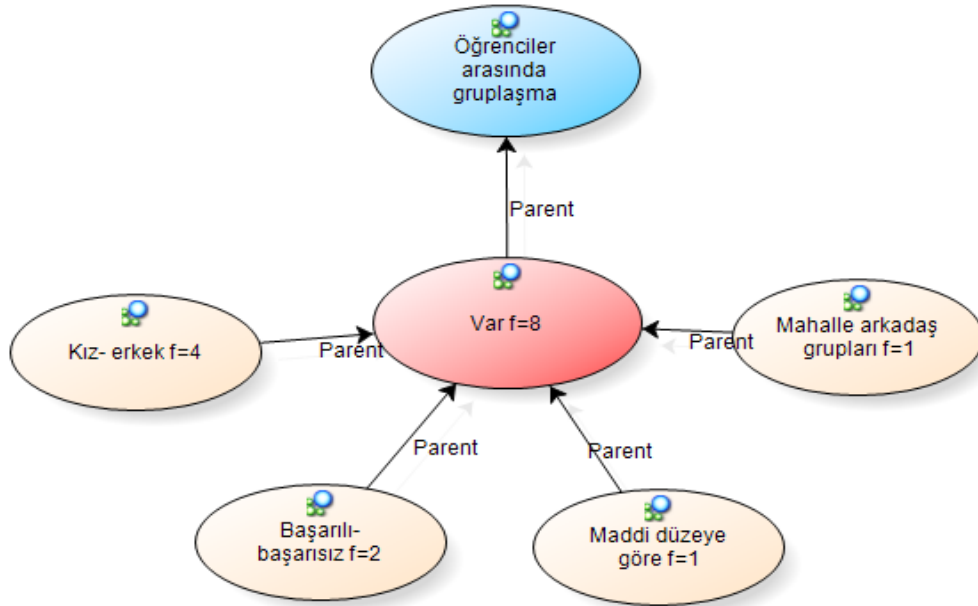
farklılıkları var?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin çoğunluğu cinsiyet rolleri arasında “Farklılıklar olduğu (f=10)” görüşündedirler. Özellikle kızların “Laf dinleyen (f=1)”, “Dersle daha ilgili (f=1)”, “Sorumluluk sahibi (f=1)” olduğu erkeklerin ise daha “Hırçın (f=3)”, “Başiboş (f=1)” olduğunu dile getirmişlerdir. OSDO’daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 6: *“Yaşa göre değişir. 6. sınıfta her iki gruptan aynı davranırken 7. sınıftan itibaren ergenliğin verdiği hormonal değişikliklerle daha çok beğenilme, rencide edilmek istenmeme halk tabiriyle erkeklik taslama ya da havalı kız edasına bürünme gibi kimlik karmaşaları yaşanmaktadır.”*

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 5: *“Tabii ki kız öğrenciler benim dersime çok daha hevesli ve istekli geliyorlar ama erkek öğrenciler daha ilgisiz”*

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 4: *“Erkekler daha çok sınıfta huzuru bozan öğrencilerdir. Ergenliğe geçiş, erkeklerle daha fazla olumsuz yansıyor.”*

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 3: *“Kızlar daha sorumluluk sahibi ve laf dinleyen öğrenciler. Erkekler daha hırçın, daha başiboş”*



Şekil 16. Öğrenciler Arasındaki Gruplaşmalara İlişkin OSDO’daki Öğretmen Görüşleri

OSDO’ daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Öğrencileriniz arasında gruplaşmalar var mı?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenler öğrenciler arasında gruplaşmalar olduğunu (f=8) ve bu gruplaşmaların “Kız - erkek öğrenciler (f=4)”,

“Başarılı-başarısız öğrenciler (f=2)” ve “Maddi düzeylerine göre (f=1)” olduğunu dile getirmişlerdir. OSDO’daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

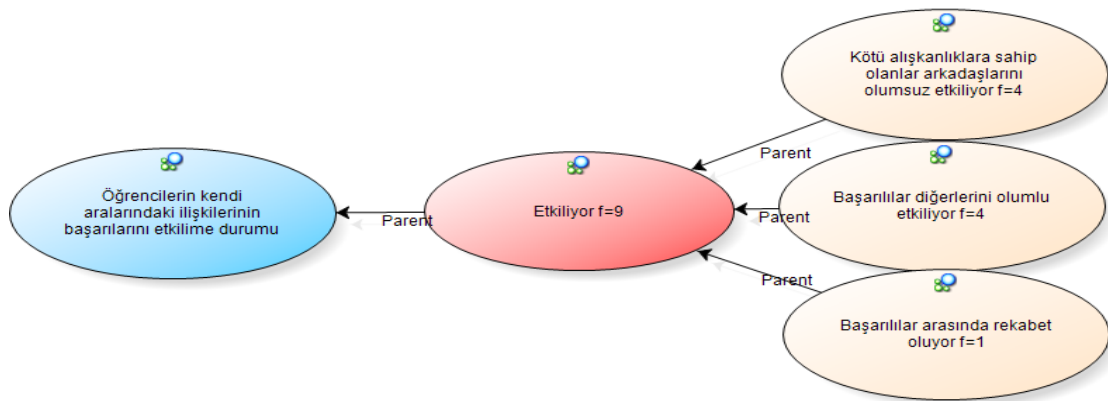
Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 1: “Evet Özellikle kız- erkek grupları”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 2: “Gruplaşma oldukça fazla. Gruba alınmayan dışlanan öğrenciler yalnız kalıyorlar. Bu onlar için kötü bir durum. Kız öğrencilerden oluşan gruplar daha fazla.”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 5: “Kesinlikle var. İyi olan (der durumu) öğrenciler bir arada gruplaşmalar var. Kız ve erkekler gruplaşıyor. Durumu kötü ve haylaz öğrencilerde gruplaşıyorlar.”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 6 :“ İlköğretim düzeyi olduğundan dolayı 1. kademedeki öne gelen gruplaşmalar 7. ve 8. sınıfta toplu kaynaşmaya ayrı bir safa itmektedirler. Her öğrenci kendi maddi düzeyine yakın öğrencilerle grup kuruyorlar. Bu grupta kimi öğrenci dışlanmamak için öyleymiş gibi davranmak zorunda kalıyor. Psikolojik gelişimi eksik olan bireysel başarısızlığa doğru sürükleniyor.”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 7: “Zaman zaman cinsiyet farklılığı grupları (kızlar-erkekler) tembel- çalışkan grupları mahalle arkadaş grupları gibi gruplar var.”



Şekil 17. Öğrenciler Arasındaki İlişkiler ve Başarıları Arasındaki İlişkiye İlişkin OSDO’daki Öğretmen Görüşleri

OSDO’daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Öğrencilerinizin kendi aralarındaki ilişkileri başarılarını etkiliyor mu? Etkiliyorsa nasıl etkiliyor?” sorusu

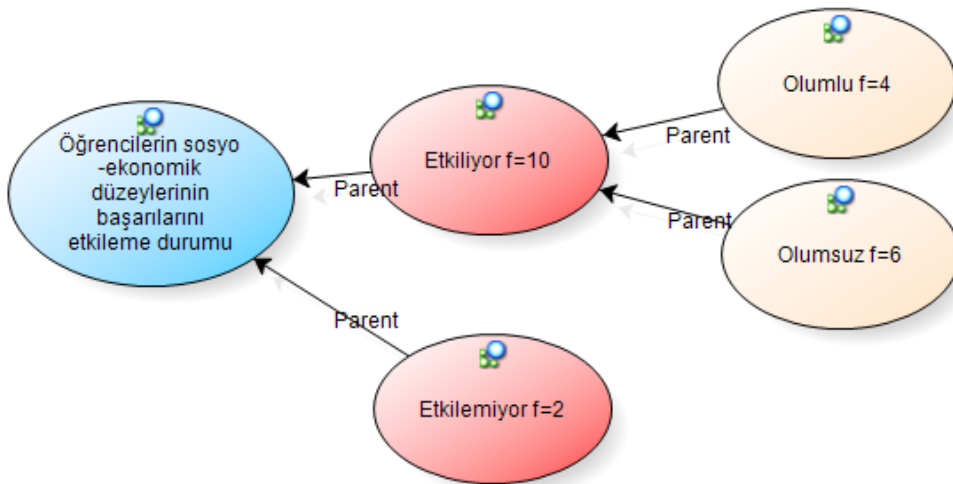
sorulmuştur. Öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin kendi aralarındaki arkadaşlık ilişkilerinin onların başarılarında etkili olduğu (f=9) görülmektedir. Ancak bu ilişkiler başarılı öğrencilerin diğer öğrencileri iyi yönde etkilediği şeklinde olumlu olurken kötü alışkanlıklara sahip olan öğrencilerin arkadaşlarına da bu kötü alışkanlıklara alıştırdıkları şeklinde olumsuz olabileceğini de belirtmişlerdir. Ancak burada başarılı öğrenciler arasında rekabet olduğundan dolayı bu başarılarını olumlu etkilese de sosyal açıdan olumsuz etkilediği söylenebilir. OSDO'daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 7: “ Etkiliyor çalışanlar- çalışanlarla iletişimleri bazen başarıyı arttırıyor, bazen azaltıyor. Çalışmayanların birbirini olumsuz etkileri örneğin toplu okuldan kaçma, internet kafelerde oyun oynama”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 6: “Kıratın yanında duran ya huyundan ya suyundan . Ders durumları, görünüşleri, öteki gibi olma çabaları sürekli bir kimlik karmaşası yaşamaları başarılarını etkilemektedir.”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 5: “Tabii ki etkiliyor. Ders durumu iyi olan bir grubun içinde yer alan bir öğrenci diğer öğrencilerden etkilenecek çalışmaya sevk oluyor. Bir de arkadaşları ile olumlu ilişkiler kuran öğrenciler daha başarılı oluyor”

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 4: “Başarılı öğrencilerle arkadaşlık kuranlara olumlu yansıyor. Gereksiz öğrencilere takılanlar olumsuz yönde etkileniyor.”



Şekil 18. Öğrencilerin Sosyo-ekonomik Düzeyi İle Başarı Durumlarına İlişkin OSDO'daki Öğretmen Görüşleri

OSDO' daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Öğrencilerinizin sosyo-ekonomik düzeyleri başarılarını olumlu ya da olumsuz şekilde etkiliyor mu? Etkiliyorsa nasıl etkiliyor?” sorusu sorulmuştur. Yukarıdaki şekil incelendiğinde görüş belirten öğretmenlerin çoğunluğu (f=10) öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin onların başarılarında önemli bir unsur olduğunu olumlu ve olumsuz bir şekilde başarılarını etkilediği fikrini söyledikleri görülmektedir. OSDO'daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 3: *“Etkiliyor. Ancak düşük gelirli ailelerde çocukların imkanlarının kısıtlı olması olumsuz etkilerken bu durum bazı öğrencilerde azim ve kararlılığa sebep oluyor. Yüksek gelirli ailelerde imkanlar daha fazla oluyor. Bu durum da bazı öğrencilerde rehavet ve boşvermişliğe sebep olabiliyor.”*

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 4: *“Etkiliyor ya da etkileniyor. Bazıları babasının zenginliğine güvenip derslere kafa yormuyor, şımarık bir öğrenci oluyor. Bazıları da okumaktan başka çare olmadığını düşünüp çalışıp başarıyor (fakir öğrenciler).”*

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 5: *“Tabii ki etkiliyor. Benim dersim malzeme gerektiren bir ders olduğu için öğrencinin sosyo- ekonomik düzeyinin iyi olması gerekiyor. Malzeme alabilmesi için. Durumu düşük öğrencileri biz de çok zorlamıyoruz. Tabii ki elinde malzeme olan öğrenci projesini gerçekleştiriyor ve başarılı oluyor.”*

Görüşme Kaydı: OSDO ÖĞRT 7: *“Etkiliyor. Durumu iyi olan başarılı durumu iyi olmayan başarısız.”*

4.1.3 Üst Sosyoekonomik Düzeydeki Okul

Okul kayıtlarından alınmış bulgular şu şekildedir: *Okul ilk lise olarak 1969-1970 Eğitim-Öğretim yılında 4218 m karelik alan üzerine kurulmuş ve öğretime başlamış. Bina 794 m karedir. 1977-1978 Eğitim-Öğretim yılında yeni lise binası yapıldığından aynı yıl ortaokul olarak kullanılmaya başlanmıştır. 1977-1978 Eğitim-Öğretim yılında okul eğitim ve öğretimde başarılı olmuş, bu başarı halkın ilgisiyle daha da artmıştır. Okulda 21 derslik, 1 okuma salonu, 1 fen laboratuvarı, 1 bilgi teknolojisi sınıfı, 1 voleybol, 1 basketbol sahası bulunmakta olup*

kalorifer düzeni bulunmaktadır. Okulda iki yönetici, 30 öğretmen ve toplam 660 öğrenci bulunmaktadır.

Aşağıda verilen bulgular birebir gözlem kayıtlarından alınmıştır:

“Okul ilin en geniş ve en çok kullanılan caddesinde bulunuyor. Okulun bulunduğu mahalle ilin en iyi mahallesi olarak biliniyor. Okul genel olarak bakımlı ve büyük bir okul. Sınıflar da bakımlı, temiz, aydınlık. Sınıf ikinci katta bulunmakta. Pencerele bahçeye bakıyor. Sınıfın aydınlatılması, havası, sıcaklığı uygun koşullarda. Sınıfın rengi pembe ve açık yeşil boyanmış. Perdeler beyaz. Sınıfta klima, bilgisayar, saat var ve hepsi çalışıyor. Sıralar duvara zarar vermesin diye tahtalar çakılmış. Sınıfta öğretmen masası önde, öğrenci sıraları arka arkaya gelecek şekilde hiyerarşik olarak sıralanmış. Sınıfta kızlar yan yana olmak üzere erkeklerle homojen olarak oturmuşlar. Genellikle herkesin yeri aynı. Öğrenciler ikişerli oturuyorlar genelde ama tek oturan birkaç öğrenci de var. Sınıfta sıra sayısı sınıf mevcudundan daha çok. O yüzden iki sıra boş kalmış.

Okulda kılık kıyafet kuralları var. Kızlar beyaz gömlek, pembe süveter, ekoseli etek giyiyorlar. Erkekler de yine beyaz gömlek, pembe süveter, gri pantolon giyiyorlar. Sınıftaki kızların çoğu renkli tokalar takmışlar. Öğrencilerin kıyafetleri yeni, temiz ve ütülü. Çantaları, kalem kutuları, ayakkabıları genelde markalı. Öğrencilerin çoğunda markalı saatler var.”

Üst sosyoekonomik okula ait fotoğraflar Ek-3’de verilmiştir.

4.1.3.1 Gözlem Bulguları

Tablo 39. ÜSDO’da Öğrenci Kaynaklı Örtük Programın Olumlu Unsurları

Örtük Programın Öğrenci Kaynaklı Olumlu Unsurları	f
Öz denetime sahip olma	32
Yanlış davranış sergileyenleri uyarma	5
Dersi çok dikkatli dinleme	4
Öğretmenle olumlu diyalog kurma	3
Hakkını savunma	2
Kibar olma	2
Doğanın korunmasına ilişkin mesajlar verme	2
Zor soruları hızlı şekilde çözebilme	2
Söz hakkı almadan konuşmama	1
Dersle ilgili olma	1
Dersle ilgili amaçları bilip uygulama	1
TOPLAM	57

Yukardaki tabloda görüldüğü gibi ÜSDO’da en sık gözlemlenen öğrenci kaynaklı örtük programın olumlu unsurlarının “Öz denetime sahip olma f=32”, “Yanlış davranış sergileyenleri uyarma f=5” ,“Dersi çok dikkatli dinleme f=4” ,“Öğretmenle olumlu diyalog kurma f=3” ,“Hakkını savunma f=2” ve“Kibar olma f=2” olduğu görülmektedir. ÜSDO’da yapılan gözlem kayıtlarından şu şekilde örnek verilebilir:

Gözlem kaydı: ÜSDO D20 : “Zil çalıyor, öğrenciler çıkmaya da olur diyorlar. Öğretmen evet oturun çözün diyor. Daha çok testiniz var diyor, öğrenciler teneffüse çıkmayıp soru çözüyorlar.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D14 : “Öğrenciler birbirlerine performans ödevini hatırlatıyorlar. Getirmeyi unutmayın diyorlar.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D9 : “Hoca sınıftan çıkıyor. Sınıf hala sessiz sayılır. Küçük fısıldaşmalar var sadece. Kimse ayağa kalkmıyor.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D1 : “Gürültü yapıp kitap çekiştiren iki erkek öğrenciyi bir kız öğrenci şşşş... diye uyarıyor. Erkek öğrenciler hemen susuyorlar.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D9 : “Önde iki erkek öğrenci birbirlerine el şakası yaparken kavga etmeye başlıyorlar. Ama hemen arkadaşları uyarıyor ve yerlerine oturuyorlar.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D11 : “Sınıf sessiz. Herkes çok dikkatli bir şekilde dersi dinliyor.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D21 : “Öğretmen okutmayı bitirince bir öğrenci ama haksızlık biz okumadık diyor.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D4 : “Bir öğrenci kalkıp bir soruya itiraz ediyor. Ama öğretmediniz ki diyor.”

Tablo 40. ÜSDO’da Öğrenci Kaynaklı Örtük Programın Olumsuz Unsurları

Örtük Programın Öğrenci Kaynaklı Olumsuz Unsurları	f
Sözel zorbalık	18
Fiziksel zorbalık	10
Erkek öğrencilerin daha yaramaz olması	10
Sevmedikleri derse gelmeme-dinlememe-başarısız olma	8
Öğretmen yokken yaramazlık yapma	6
Birbirini öğretmene şikâyet etme	5
Dersi dinlememe	3
Kızların daha sakin-sessiz olması	3
Kopya çekme	3
Dolaylı zorbalık	2

Yüksek not almak için sınava gelmeme	1
--------------------------------------	---

Tablo 40. Devam

Sınavdan yüksek puan alarak öğretmenin gözüne girmek isteme	1
Öğretmenin her söylediğini kabul etme	1
Ders araç gereci getirmeme	1
TOPLAM	72

Yukardaki tabloda görüldüğü gibi ÜSDO’da en sık gözlemlenen öğrenci kaynaklı örtük programın olumsuz unsurlarının “Sözel zorbalık f=18”, “Fiziksel zorbalık f=10”, “Erkek öğrencilerin daha yaramaz olması f=10” ve “Sevmedikleri derse gelmeme-dinlememe-başarısız olma f=8” olduğu görülmektedir. ÜSDO’da yapılan gözlem kayıtlarından şu şekilde örnek verilebilir:

Gözlem kaydı: ÜSDO D15 : “*Yanlış cevap veren öğrenciye yine öğrenciler gülüyorlar ve kız öğrenci utanarak yerine oturuyor.*”

Gözlem kaydı: ÜSDO D13 : “*Erkek öğrenci kitaba bakıp ... Jim’de aynı sana benziyor avanak gibi diyor ve gülüyor.*”

Gözlem kaydı: ÜSDO D15 : “*Konuşan iki öğrencinin öğretmen yerlerini değiştiriyor. Başka yere oturan bir öğrenciye öndeki bir öğrenci laf atıyor. O da onu tehdit ediyor. Teneffüste görürsün oğlum diyor.*”

Gözlem kaydı: ÜSDO D14 : “*Erkek öğrencilerden biri defterle kız öğrencinin kafasına vuruyor.*”

Gözlem kaydı: ÜSDO D15 : “*Yanındaki öğrenci kafasına vuruyor.*”

Gözlem kaydı: ÜSDO D3 : “*İki kız öğrenci şakalaşmaya başlıyorlar. Ama dozunu kaçırıyorlar. Birbirlerine vurmaya başlıyorlar.*”

Gözlem kaydı: ÜSDO D15 : “*Erkek öğrenciler aralarında konuşup gülüyorlar. Kızlar daha sessiz. Gülen erkek öğrenciler öndeki kız öğrencileri de etkilemeye başladılar.*”

Gözlem kaydı: ÜSDO D21 : “*Zil çaldı. 11:05. Herkes çıkmaya başladı. Kızlar yerlerinde erkekler birbirlerine fiziksel olarak sataşmaya başladılar.*”

Gözlem kaydı: ÜSDO D17 : “*Erkek öğrenciler birbirini şikayet ediyor. Biri “Valla kaşınıyor hocam bu” diyor. Bir arkadaşı “Dövvvv” diyor. Öğretmen “şşş...” diyor.*”

Gözlem kaydı: ÜSDO D6 : “*Erkek öğrenciler genelde ayakta.*”

Gözlem kaydı: ÜSDO D3 : “Bu ders mevcut çok az.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D13 : “Öğretmen bir soru sorduğunda zorla cevap veriyorlar. Genelde verdikleri cevaplarda yanlış oluyor. “

Gözlem kaydı: ÜSDO D4 : “ Başkanın bir erkek arkadaşı diinkü SBS Deneme sınavda 10 yanlış olduğunu 7’sinin’den olduğunu söyleyip gülüyor.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D6 : “Öğrenciler birbirini sonsuza dek tekrarlayan bir tasarım yapıyorlar. Sınıfta gürültü çok fazla. Öğretmen biraz tehditle öğrencileri susturmaya çalışıyor. Öğretmen bayan. Bazı öğrenciler çalışıyor. Bazıları çalışmıyorlar. Çalışanlar bile kendi aralarında konuşuyorlar.”

Tablo 41. ÜSDO’da Öğretmen Kaynaklı Örtük Programın Olumlu Unsurları

Örtük Programın Öğretmen Kaynaklı Olumlu Unsurları	f
Öğrencinin yanlına anında müdahale etme	14
Dersi tekrarlama	6
Öğrenciye değer verme	6
Materyal kullanma	5
Öğrenciye gerektiği kadar sorumluluk verme	4
İstenmeyen davranış için önceden önlem alma	3
Öğrenci merkezli ders işleme	3
Herkesin derse katılmasını sağlama	3
Derste espri yapma	3
Olumlu dönüt verme biçimi	3
Öğrencilerin Türkçeyi korumalarını sağlama	2
Öğrencilere ders saati dışında da vakit ayırma	2
Öğrencinin başarılı olacağına inanma	1
Mükemmeliyetçi olma	1
Sınıf temizliğine önem verme	1
Mutlu olduğunu sergileme	1
Öğrenciyle teneffüste vakit geçirme	1
Olumlu pekiştireç kullanma	1
Öğrencinin kılık kıyafet kurallarına uymasında tolerans gösterme	1
TOPLAM	61

Yukardaki tabloda görüldüğü gibi ÜSDO’da en sık gözlemlenen öğretmen kaynaklı örtük programın olumlu unsurlarının “Öğrencinin yanlına anında müdahale etme f=14”, “Dersi tekrarlama f=6”, “Öğrenciye değer verme f=6”, “Materyal kullanma f=5” olduğu görülmektedir. ÜSDO’da yapılan gözlem kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Gözlem kaydı: ÜSDO D12 : “Sınav test. Bazı öğrenciler cevap anahtarını bilerek çok karalamışlar ki yerlerinde oturan arkadaşları görsün. Öğretmen bu öğrencileri uyarıyor.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D21 : “Bir grupdersi dinlemeyip başka bir şeyle uğraşiyor. Hoca gidip ellerindeki kağıdı alıyor. Teneffüste gelin alın diyor.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D17 : “Bir erkek öğrenci arkadaşlarının (erkek) üstüne yürüyor. Öğretmen ne yapıyorsun diyor. “öğretmenim abuk subuk sesler çıkarıyorlar” diyor. Öğretmen “otur” diyor.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D11 : “Dersi dinlemeyen öğrenciyi hoca fark ediyor. Hocayazdın bitti galiba diyor,’in defterini kontrol ediyor, yazmadığını anlıyor.Onların hepsini yazıcaksın ve ben teneffüste kontrol edecem diyor. Öğretmen dersi anlatırken konuşan bir öğrenci fark ediyor ve hemen bir soru soruyor.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D17 : “..... diye bir öğrenci öğrencileri el şakaları ile rahatsız ediyor. Bir erkek öğrenci hocam her zaman böyle yapıyor bizi çok rahatsız ediyor diyor. Öğretmen o öğrenciyi yanına çağırıp oraya oturtuyor.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D12 : “Öğrenciler anlamadıkları olunca öğretmene soruyorlar, öğretmen gerekli açıklamayı yapıyor.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D20 : “Anlamadıkları yerleri hoca tekrar anlatıyor. “

Gözlem kaydı: ÜSDO D14 : “Öğretmen öğrencilere genellikle isimleri ile sesleniyor. “

Gözlem kaydı: ÜSDO D5 : “Hapşuran bir öğrenciye öğretmen iyi yaşa diyor.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D1 : “Hoca sıraları tek tek dolaşüyor. Öğrencilere yakın davranıyor.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D8 : “ Ders görsel sınıfta yapılıyor. Sınıf projeksiyonla anlatılan dersi dinliyor. Öğretmen Powerpoint ile sunu hazırlamış dersi sunu ile anlatıyor.”

Tablo 42. ÜSDO’da Öğretmen Kaynaklı Örtük Programın Olumsuz Unsurları

Örtük Programın Öğretmen Kaynaklı Olumsuz Unsurları	f
Azarlama	20
SBS Sınavına çok önem verme	14
Dersi klasik işleme	14
Aşırı disiplinli olma	6
Fiziksel şiddet	4
Sınıfta tek otoritenin kendisi olduğunu belirten davranışlar sergileme	4
Notla tehdit	4
Bazı öğrencilere daha çok söz hakkı verme	4
Yanlış davranışa duyarsızlık gösterme	3
Öğrenciyi sınıfın önünde küçük düşürme	3
Öğrencileri serbest bırakma	3
Tehdit etme	2
Derste kendi işini yapma	1
Derse gelmeme	1

Rekabet ortamı oluşturma	1
TOPLAM	88

Yukardaki tabloda görüldüğü gibi ÜSDO’da en sık gözlemlenen öğretmen kaynaklı örtük programın olumsuz unsurlarının “Azarlama f=20”, “SBS Sınavına çok önem verme f=14”, “Dersi klasik işleme f=14”, “Aşırı disiplinli olma f=6”, “Sınıfta tek otoritenin kendisi olduğunu belirten davranışlar sergileme f=4” ve “Notla tehit f=4” olduğu görülmektedir. ÜSDO’da yapılan gözlem kayıtlarından şu şekilde örnek verilebilir:

Gözlem kaydı: ÜSDO D21 : *“Arada şşşt diye sınıfı uyarıyor. Çünkü sınıfta uğultu var. Hoca size bir fırça atmak lazım dedi. O zaman ancak düzelirsiniz 7/..... dedi.”*

Gözlem kaydı: ÜSDO D18 : *“Bir öğrenciye “..... elini çek ahlaksızlığı bırak” diyor.”*

Gözlem kaydı: ÜSDO D4 : *“Öğretmen içeriye giriyor. Sınavda kimin kaç doğrusu olduğunu soruyor. Kim hepsini doğru yaptı? Öğrenciler parmak kaldırıyor. Kimin 2 yanlışı var? Kimin 3 yanlışı var? Sonra güzel diyor. Dün yapılan deneme sınavının sorularını cevaplamaya başlıyor. Öğrenciler deneme sınavı kitapçığını açmış öğretmeni dinliyorlar. Cevaplama bittikten sonra Allaha şükür yine il birincisisiniz diyor. “*

Gözlem kaydı: ÜSDO D17 : *“SBS ile ilgili örnek sorular çözüyorlar.”*

Gözlem kaydı: ÜSDO D7 : *“Öğretmen SBS sınavı için bu ders öğrencileri deneme sınavı yapıyor. Öğretmen hadi oğlum biraz sessiz, deneme sınavında olduğu gibi sessiz şekilde uyarılar yapıyor. “*

Gözlem kaydı: ÜSDO D10 : *“Öğretmen tahtada dersi anlatıyor. Öğrenciler defterlerine yazıyorlar.”*

Gözlem kaydı: ÜSDO D5 : *“Defterlerine konuyu öğretmen yazdırmaya başlıyor. Herkes yazıyor.”*

Gözlem kaydı: ÜSDO D11 : *“Hoca konuyu tahtada anlatıyor. Öğrenciler dinliyorlar.”*

Gözlem kaydı: ÜSDO D13 : *“ Öğretmen herkese kızıyor. Şımarmayın her zaman söylüyorum hala yapıyorsunuz, bu davranışlarınız hiç hoşuma gitmiyor diyor. “*

Gözlem kaydı: ÜSDO D3 : *“ Öğretmen biraz arkasına döneni başkasına bakıp gülteni en ufak şeyde uyarıyor sessiz ol diye.”*

Gözlem kaydı: ÜSDO D6 : “10:05 zil çaldı. Konuşan erkek öğrenciler hemen dışarıya çıkıyor. Nöbetçi öğrenciler var. Öğretmen sınıfı boşaltıyor. Konuşması emir şeklinde oldukça sert.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D16 : “Tahtaya bir öğrenci kalktı. Örnek bir cümle yazıyor. Takıldığı bir yeri soruyor. Arkadaşları cevap veriyor hoca kızıyor “sınıfta tek öğretmen olsun” diyor ve sorunun cevabını söylüyor.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D4 : “ Öğretmen sınıfın havasız olduğunu söylediği için pencereler açık. Bazı öğrenciler üşüdükleri için pencereyi kapatmak istiyorlar. Ama başkan “Hoca açık kalsın dedi “diyerek kapanmasına izin vermiyor.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D21 : “Öğretmen duaları inatla ezberlemeyin ama ben inatla soracam ve bilmeyene ekşi vericem diyor.”

Tablo 43. ÜSDO’da Sınıf Kuralları

Sınıf Kuralları	f
Öğrencinin yaptığı davranışlar için öğretmenden izin alması	6
Öğretmen derse girince ayağa kalkma	4
Kılık kıyafet kurallarına uyma	3
Öğretmen yokken sınıf başkanının otorite olması	2
Öğretmen gelmeden sınıfta hazır bulunma	2
Dersin sonunda ödev verme	1
Araç gereç getirme	1
Dersi dinleme	1
Öğretmenle konuşurken ayağa kalkma	1

Yukardaki tabloda görüldüğü gibi ÜSDO’da en sık gözlemlenen sınıf kurallarının “Öğrencinin yaptığı davranışlar için öğretmenden izin alması f=6”, “Öğretmen derse girince ayağa kalkma f=4”, “Kılık kıyafet kurallarına uyma f=3”, “Öğretmen yokken sınıf başkanının otorite olması f=2”, “Öğretmen gelmeden sınıfta hazır bulunma f=2” olduğu görülmektedir. ÜSDO’da yapılan gözlem kayıtlarından şu şekilde örnek verilebilir:

Gözlem kaydı: ÜSDO D14 : “Öğrenciler parmak kaldırarak cevap veriyorlar. “

Gözlem kaydı: ÜSDO D8 : “Öğretmen soru sorduğu zaman öğrenciler parmak kaldırıyor. Öğretmen onlar arasından seçiyor.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D11 : “Zil Çalıyor. 11:05 Herkes tahtadakileri yazıyor. Herkes hala sessiz, öğretmen daha sınıfta. Öğretmen çıkabilirsiniz diyor. Öğrenciler sonra çıkıyorlar.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D4 : “Öğretmen sınıfa giriyor. Öğrenciler ayağa kalkıyor.Sınıfı selamlıyor. “

Gözlem kaydı: ÜSDO D1 : “Öğrencilerin formaları pembe gömlek, kırmızı süveter, kırmızı-lacivert hırka; erkek öğrencilerin lacivert pantolon, kız öğrencilerin kırmızı, beyaz, lacivert, gri renkte ekose etekten oluşmuş. Bunları giymek zorundalar.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D9 : “Öğretmen beş dakika dışarı çıkarken sınıf başkanını görevlendiriyor.”

Gözlem kaydı: ÜSDO D4 : “Öğretmen gelmeden önce sınıf başkanı kalktı tahtaya konuşanların adını yazıyor. Başkan bir öğrenciye yerine geç diyor. Öğrenci “geçmiycem... geçmiycem” diyor. Başkan tehditvari “tamam” diyor. Konuşanlara sus diye uyarı yapıyor. Başkan nöbetçilerin kim olduğunu söylüyor. Sınıf sessiz. Konuşan olursa başkan “şşş... arkadaşım” diye uyarıyor. Yerinde olmayan bir öğrenciye başkan “ana... sen yerinde değil misin diyor” ,öğrenci hemen yerine geçiyor.”

4.1.3.2 Öğrenci Görüşme Bulguları

Aşağıdaki tabloda görüldüğü gibi ÜSDO’ daki örtük programı ortaya çıkarmak için öğrencilere “Sınıf kurallarınız neler?” sorusu sorulmuştur.

Tablo 44. Sınıf Kuralları İle İlgili ÜSDO’ daki Öğrenci Görüşleri

Sınıf Kuralları İle İlgili ÜSDO’daki Öğrenci Görüşleri	f
Sınıfı temiz tutmak	10
Çok konuşmamak	6
İzin alarak konuşmak	5
Dakik olmak	3
Teneffüste sınıfa girmek	2
Öğretmenin tuttuğu takımı tutmak	2
Ödevleri zamanında yapmak	2
Sınıf eşyalarına zarar vermemek	1
Kılık kıyafete dikkat etmek	1
Şiddet içeren hareketler yapmamak	1
Ders çalışmak	1

Sınıf kuralları ile ilgili öğrenci görüşlerinde en çok uymaları gereken sınıf kurallarının “Sınıfı temiz tutmak f=10”, “Çok konuşmamak f=6”, “İzin alarak konuşmak f=5” ve “Dakik olmak” f=3 olduğu tespit edilmiştir. ÜSDO’daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 1: “Yerlere çöp atma, dersi dinle, yaramazlık yapma,..... dersinde Fenerbahçe’yi asla savunma (v.b.), parmak kaldırarak konuş, geç gelme...”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 12: “Yerlere çöp atma, derste parmak kaldır, izin almadan konuşma, geç kalma, üniformanı temiz giy, armanı aşağı indirme, ödevlerini zamanında getir.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 14: “Yerlere çöp vb. şeyler atma.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 15: “Yerlere çöp atmamak.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 2: “Sınıfımızda pek kural yoktur ama yerlere çöp atmamak , derste konuşmak, bunlar uyulmayan sözde kurallardır.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 4: “Sessiz olmak, sınıfı temiz tutmak tabii yaparlarsa.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 5: “Sınıfı kirletmemeliyiz. Derste izinsiz konuşmamalıyız.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 6: “Küfür etmememiz, yerlere çöp atmamamız, dövüşmememiz, sıraları kırmamamız, fazla konuşmamamız”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 7: “Sınıfa zamanında gelmek, yerlere çöp atmamak”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 8: “Bazı derslerde özel kurallar var. Sınıfı düzenli tutma. Derste gevezelik yapmamak”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 10: “Gevezelik yapmamak, konuşmamak”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 13: “Ders anında konuşmamak, ödevlerimizi yapmamak, öğretmenlerimizin verdiği görevleri yapmak vs.”

Tablo 45. Öğretmenlerinin Hoşuna Giden Öğrenci Davranışları İle İlgili ÜSDO’daki Öğrenci Görüşleri

Öğretmenlerinin Hoşuna Giden Öğrenci Davranışları İle İlgili ÜSDO’daki Öğrenci Görüşleri	f
Derse katılmak	8
Ödevleri yapmak	5
Başarılı olmak	4
Ders çalışmak	4
Sessiz olmak	3
Yok, çünkü onlar bizden biz onlardan nefret ediyoruz	2

ÜSDO’ daki örtük Programı tespit amacıyla öğrencilere “Öğretmenlerinizin hoşuna giden davranışlar neler?” sorusu sorulmuştur. Yukardaki tabloda görüldüğü gibi öğrenciler öğretmenlerin hoşuna giden davranışların “Derse katılmak f=8”, “Ödevleri

yapmak f=5”, “Başarılı olmak f=4” ve “Sessiz olmak f=3” olduğunu belirtmişlerdir. ÜSDO’daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 1: “Ödev yapmamız, derse katılmamız, sınavlarda yüksek puan almamız.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 12: “Derse katılırım. Günlük hayatta karşılaşırsam konuşurum. Hal hatır sorarım.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 16: “ Derse katılmamız, sınavlardan yüksek puan almamız”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 18: “Derse katılmak.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 4: “Sessiz olmak , derslere çalışmak gibi şeyler.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 8: “Derse katılmak.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 10: “ Ödevlerimi yapmam.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 13: “Derse katılmamız, ödevlerimizi yapmak vs.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 14: “Verdikleri ödevlerin yapılması.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 9: “Ödevlerimi yapmam.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 11: “ Derslerime bağlı ve hırslı olmam.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 16: “Derse katılmamız, sınavlardan yüksek puan almamız.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 17: “Çalışkan olmamız.”

Tablo 46. Öğretmenlerin Hoşuna Gitmeyen Davranışlar İle İlgili ÜSDO’daki Öğrenci Görüşleri

Öğretmenlerin Hoşuna Gitmeyen Davranışlar İle İlgili ÜSDO’daki Öğrenci Görüşleri	f
Ödev yapmamak	6
Çok konuşmak	6
Derse katılmamak	5
Başarısızlık	4
Yaramaz olmak	3
Bütün davranışlar çünkü bizi hiçbir öğretmen sevmiyor	1
Terbiyesizlik yapmak	1
Hakkını savunmak	1

ÜSDO’ daki örtük Programı tespit amacıyla öğrencilere “Öğretmenlerinizin hoşuna gitmeyen davranışları neler?” sorusu sorulmuştur. Yukardaki tabloda görüldüğü gibi öğrenciler öğretmenlerin hoşuna gitmeyen davranışların “Çok Konuşmak f=6”, “Ödev Yapmamak f=6”, “Derse Katılmamak f=5”, “Başarısızlık f=4” ve “Yaramaz

olmak f=3” olduğunu belirtmişlerdir.ÜSDO’daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 29: “Akıllı durunca.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 1: “Ödev yapmamamız, derse katılmamız, sınavlarda düşük puan almamız.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 10: “Derse katılmamak, ödev yapmamak, ders esnasında konuşmak.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 13: “Ders ile ilgili olmamak, ödevlerimizi yapmamak.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 14: “Ödevlerinin yapılmaması.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 4: “Ödev yapmamam, dersine çalışmamam”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 11: “Derste gevezelik yapmam.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 15: “Derste konuşmak ve terbiyesizlik yapmak.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 5: “Gürültü ve başarısızlık”

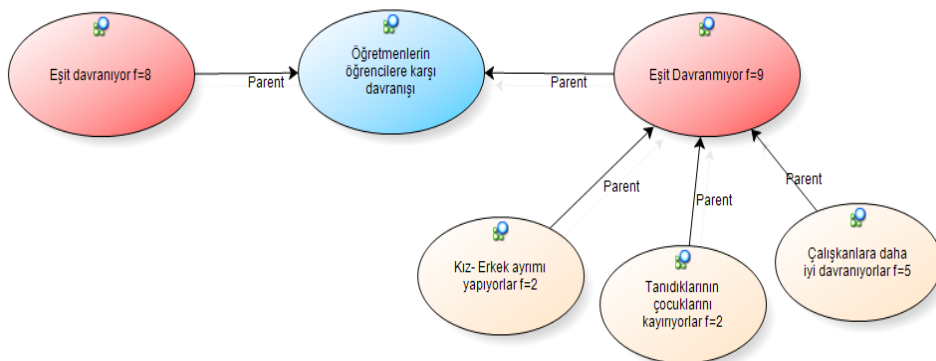
Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 7: “Çok konuşmak”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 16: “Derse katılmamız, yazılardan düşük almamız.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 19: “Konuları dinlememek.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 17: “Yaramaz olmamız.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 18: “Yaramaz olmamız.”



Şekil 19. Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı Davranışları İle İlgili ÜSDO’daki Öğrenci Görüşleri

ÜSDO' daki örtük Programı tespit amacıyla öğrencilere “Öğretmenleriniz herkese aynı mı davranıyor?” sorusu sorulmuştur. Yukardaki şekilde görüldüğü gibi “Eşit davranıyor” diyen öğrencilerin sayısı f=8 iken “Eşit davranmıyor” diyenlerin sayısının f=9 olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin eşit davranmama şekillerini ise öğrenciler “Çalışkanlara daha iyi davranıyorlar f=5”, “Tanıdıklarının çocuklarını kayırıyorlar f=2” ve “Kız- Erkek ayrımı yapıyorlar f=2” şeklinde gruplandıklarını ortaya çıkmıştır. ÜSDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 12: “ ve öğretmenlerimiz biraz başarılıya önem veriyor.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 4: “Hayır herkese eşit davranılmıyor.....öğretmenimiz başarılı gruba ayrı , başarısız gruba ayrı davranıyor. Kızlara ve erkeklere de ayrı davranıyor. Başarılı ve kızlara daha iyi davranıyor. Okulda çalışan görevlilerin çocukları nedense hep yüksek alıyor (başarısız olanlar bile).”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 3: “Hayır, Öğretmenimiz bizim okuldaki hizmetlinin kızına aşırı şekilde torpil bariz şekilde yani....”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 6: “Hayır öğretmenimiz kızları dövüyor kızlara da bağırıyor ama erkeklerinki gibi bağırmiyo, erkekleri dövüyor.”

Tablo 47. Öğrencilerin Sevdiği Öğretmen Davranışları İle İlgili ÜSDO'daki Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin Sevdiği Öğretmen Davranışları İle İlgili ÜSDO'daki Öğrenci Görüşleri	f
Öğrencilere değer verdiği için	10
Dersi iyi anlattığı için	6
Eğlenceli olduğu için	3
Disiplinli olduğu için	1

ÜSDO' daki örtük programı tespit amacıyla öğrencilere “En sevdiğiniz öğretmeni hangi sebeplerden dolayı seviyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Yukardaki tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin sevdikleri öğretmenleri “Öğrencilere değer verdiği için f=10”, “Dersi iyi anlattığı için f=6” ve “Eğlenceli olduğu için f=3” sevdiklerini belirtmişlerdir. ÜSDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 12: “.....ve.....öğretmenlerinin dersleri en sevdiğim dersler . Öğretmenlerimin gözünde olmam onları sevmemi sağlıyor. Çünkü beni seveni ben de seviyorum.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 13: “.....Hoca çünkü dersini seviyorum ve hocayı seviyorum. Bize değer veriyor.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 18: “ Sorduğumuz soruları kızmadan cevaplamaları, bize yakın olmaları.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 3: “..... bize bir öğretmen gibi değil de bir abi gibi davranıyor.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 4: “..... ve hep sevecen cana yakın öğrencinin halinden anlayan öğretmenlerdir. O yüzden o derslerim hep yüksek.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 6: “Bana bağırması ve derslerimde bana yardım etmesi.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 9: “Çok iyi ders anlatıyor ve herkese değer veriyor.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 19: “İyi ders anlattıklarında seviyorum.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 8: “.....hoca dersi çok iyi anlatıyor.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 10: “Komik olmasından, eğlenceli olmasından.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 17: “En eğlenceli olduğu için.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 5: “Disiplininden dolayı ve gerektiği zaman espri anlayışı yüzünden.”

Tablo 48. Öğrencilerin Sevmediği Öğretmen Davranışları İle İlgili ÜSDO'daki Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin Sevmediği Öğretmen Davranışları İle İlgili ÜSDO'daki Öğrenci Görüşleri	f
Rekabet ortamı yaratmaları	4
Resim ve müzik gibi gereksiz derslerine önem verme	3
Şiddet içeren davranışlarından dolayı	3
Çok ödev verme	2
Çok konuştuğumda kızmaları	1

ÜSDO' daki örtük programı tespit amacıyla öğrencilere “Anlaşamadığımız öğretmenlerle hangi sebeplerden dolayı anlayamıyorsunuz?” sorusu sorularak öğrencilerin sevmediği öğretmen davranışları ortaya çıkarılmıştır.Yukardaki tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin sevmediği öğretmen davranışlarının f=13 şunlar olduğunu

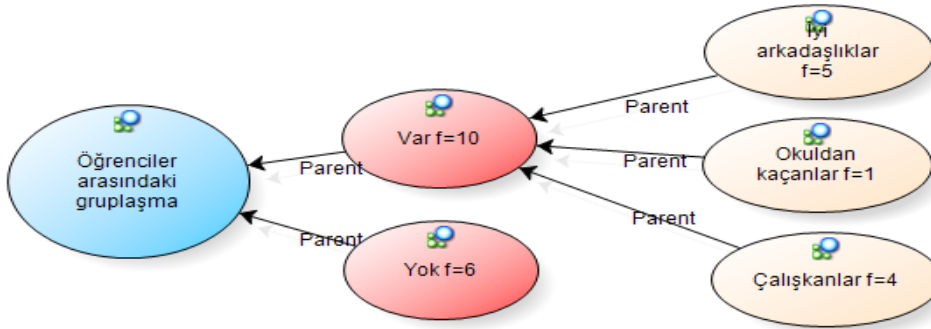
belirtmişlerdir: “Rekabet ortamı yaratmaları f=4”, “Resim ve müzik gibi gereksiz derslerine önem verme f=3”, “Şiddet içeren davranışlarından dolayı f=3” ve “Çok ödev verme f=2”. ÜSDO’daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 3: “.....Hoca, 7/.... (kendi sınıfı) ile bizi sürekli kıyaslıyor.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 5: “Ayrımcılıkları yüzünden (örneğinöğretmenimiz bizi diğer sınıflarla aynı kefeye koyamıyor.)”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 1: “Hoca veHoca. Ya ben onları anlayamıyorum. Sanki SBS’de o dersler var.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 11: “.....öğretmenini sevmiyorum. Gereksiz bir ders olduğu için gelmeyip evde çalışıyorum. Soruşturma açacağım diyor.”



Şekil 20. Öğrenciler Arasındaki Gruplaşma İle İlgili ÜSDO’daki Öğrenci Görüşleri

ÜSDO’ daki örtük programı tespit amacıyla öğrencilere “Arkadaşların arasında gruplaşma var mı? Varsa sence sebepleri nedir?” sorusu sorulmuştur. Yukardaki şekilde görüldüğü gibi “Yok” diyen öğrencilerin sayısı f=6 iken “Var” diyenlerin sayısının f=10 olduğu tespit edilmiştir. Sınıftaki öğrencilerin “İyi arkadaşlıklar f=5”, “Çalışkanlar f=4” ve “Okuldan kaçanlar f=1” şeklinde sınıflandırıldığı belirlenmiştir. ÜSDO’daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

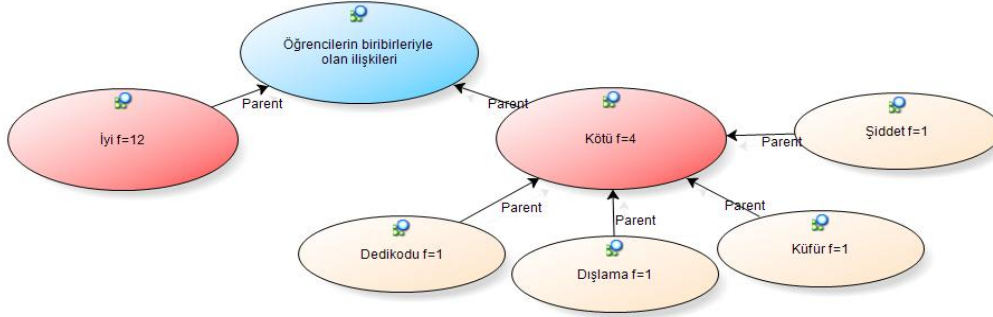
Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 12: “Var. Kendileriyle iyi anlaşılanlarla geziyorlar. Bir süre sonra zaten grup oluyorlar.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 13: “Var. Çok iyi anlaşmaları”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 7: “Evet çalışkanlar.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 8: “Onlar daha çalışkanlar.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 3: “Var. Bir okuldan kaçanlar bir kaçmayanlar. Nedeni kaçanlar kaçmayanları da götürmek istiyor ve biz de onları tersliyoruz.”

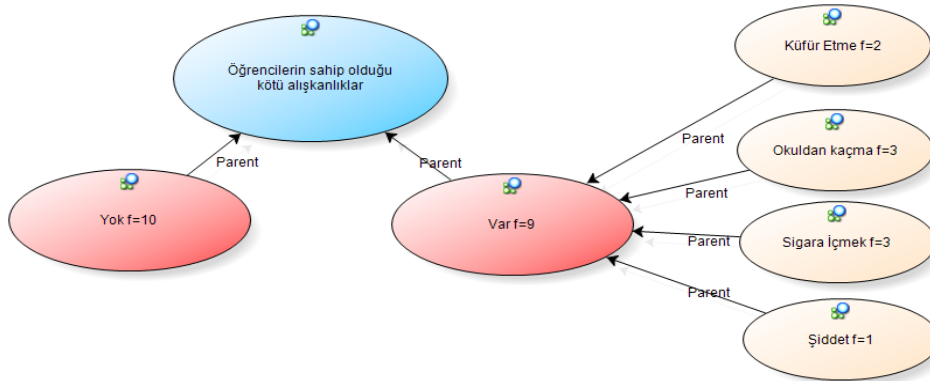


Şekil 21. Öğrencilerin Birbirleri İle Olan İlişkileri İle İlgili ÜSDO'daki Öğrenci Görüşleri

ÜSDO'daki örtük programı tespit amacıyla öğrencilere “Arkadaşların birbirine nasıl davranıyor? İyi ve kötü davranışlara örnek verebilir misin?” sorusu sorulmuştur. Yukardaki şekilde görüldüğü gibi “İyi” diyen öğrencilerin sayısı f=12 iken “Kötü” diyenlerin sayısının f=4 olduğu tespit edilmiştir. Sınıftaki öğrencilerin kötü davranışlarının “Dedikodu f=1” ve “Dışlama f=1” olduğu ortaya çıkmıştır. ÜSDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 17: “Özellikle şımarık ve dedikoducu arkadaşlar gözüne bakarak arkamızdan konuşuyorlar.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 11: “Sınıfta bazı yaramaz arkadaşlarımız var. Onlara kötü davranıyorlar, dışlıyorlar.”



Şekil 22. Öğrencilerin Sahip Olduğu Kötü Alışkanlıklar İle İlgili ÜSDO'daki Öğrenci Görüşleri

ÜSDO'daki örtük programı tespit amacıyla öğrencilere “Arkadaşların arasında kötü alışkanlıklara sahip kimseler var mı? Bu kötü alışkanlıklar neler?” sorusu sorulmuştur. Yukarıdaki şekilde görüldüğü gibi “Yok” diyen öğrencilerin sayısı f=10 iken “Kötü” diyenlerin sayısının f=9 olduğu tespit edilmiştir. Sınıftaki öğrencilerin kötü alışkanlıklarının “Okuldan kaçma f=3”, “Sigara İçmek f=3” ve “Küfür Etme f=2” olduğu ortaya çıkmıştır. ÜSDO'daki öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 3: “*Var okuldan kaçıp internet kafeye gidiyorlar.*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 4: “*Okuldan kaçıp internete gitme gibi kötü alışkanlıkları var.*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 7: “*Var. İnternete gitme.*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 1: “*Evet. Sigara içen var.*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 11: “*A..... sigara içmişti bir ara.*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO Ö 5: “*Var. Sigara, küfür vb.*”

4.1.3.3 Öğretmen Görüşme Bulguları

ÜSDO'daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Sınıftaki kurallarınız neler?” sorusu sorulmuştur.

Tablo 49. Sınıftaki Kurallarla İle İlgili ÜSDO'daki Öğretmen Görüşleri

Sınıftaki Kurallar İle İlgili ÜSDO'daki Öğretmen Görüşleri	f
İzinsiz konuşmamak	6
Derse zamanında girmek	5
Sessiz olmak	4
Sınıfı temiz tutmak	4
Ders araç- gereçlerini hazır bulundurmak	2
Ödev yapmak	2
Dersi dikkatli dinlemek	1
Düzenli olmak	1
Ortama uyum sağlamak	1

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğretmenlerin genelde öğrencilerin “İzinsiz konuşmamaları (f=6)”, “Derse zamanında gelmeleri (f=5)”, “ Sessiz olmaları (f=4)”, “ Sınıfı temiz tutmaları (f=4)”, “Ders materyallerini hazır bulundurmaları (f=2)” ve “Ödev yapmaları” şeklinde sınıf kurallarının olduğunu dile getirmişlerdir. ÜSDO’daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu tabloda örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ÜSDO ÖĞRT 8 : “*Derse zamanında girmek, sınıfı temiz tutmak, İzinsiz konuşmamak, Etkinlikleri zamanında ve düzgün yapmak, yüksek sesle konuşmamak.*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO ÖĞRT 5: “*Ortama uyum, söz hakkı almadan konuşmama, sessizlik, geç kalmama.*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO ÖĞRT 4: “*Söz almadan konuşulmaması, sınıfta dolaşıl maması, sınıfın temiz tutulması, derse zamanında girme, öğretmenin sessizce beklenmesi.*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO ÖĞRT 3: “*Öğrencilerin derse geç kalmaması.*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO ÖĞRT 2 : “*Derste söz hakkı olmadan konuşulmaması, derste izin almadan ayağa kalkılmaması, sınıfa çöp atmamaları.*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO ÖĞRT 1: “*Öğrencilerin derse zamanında gelmeleri, araç-gereç materyalleri tam getirmeleri, dersi dikkatli dinlemeleri, sessiz olmaları, temizlik kuralları, izinsiz konuşmamaları, ödevini zamanında yapmaları*”

Tablo 50. Öğrencilerden Beklentileri ile ilgili ÜSDO’daki Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin Öğrencilerinden Beklentileri İle İlgili ÜSDO’daki Öğretmen Görüşleri	f
Ders çalışmaları	4
Derse katılmaları	3
Ahlaki olgunluğa ulaşmaları	2
Başarılı olmaları	2
Saygılı olmaları	2
Ödevlerini yapmaları	2
Birbirleriyle alay etmemeleri	1
Birbirlerine empati yaparak yaklaşmaları	1
Birbirlerine lakap takmamaları	1
Birbirlerini rahatsız etmemeleri	1
Sessiz olmaları	1
Düzenli olmaları	1
Kurallara uymaları	1
Yapıcı olmaları	1
Yardıms sever olmaları	1

ÜSDO’ daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Öğrencilerinizden beklentileriniz neler?” sorusu sorulmuştur. Öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerinin “Ders çalışmaları (f=4)”, “Derse katılmaları (f=3)”, “Başarılı olmaları (f=2)”, “Saygılı olmaları (f=2)” ve “Ahlaki olgunluğa ulaşmaları (f=2)” şeklinde öğrencilerinden beklentilerinin olduğunu dile getirmişlerdir. ÜSDO’daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ÜSDO ÖĞRT 1: *“Başarılı olmaları. Ahlaklı, saygılı olmaları, yardımsever olmaları, yapıcı olmaları, yıkıcı olmamaları.”*

Görüşme Kaydı: ÜSDO ÖĞRT 2: *“Saygı, derse ilgi”*

Görüşme Kaydı: ÜSDO ÖĞRT 4: *“Ödevlerini düzenli yapmaları, verdiğim sorumluluk ve aktiviteleri zamanında yerine getirmeleri, işlenen derslerin evde tekrar edilip o konuda test çözüp pekiştirmeleri.”*

Görüşme Kaydı: ÜSDO ÖĞRT 6: *“ Ders çalışmaları ve sınıf içi kurallara uyum, derse aktif katılım, başarılı olmaları.”*

Görüşme Kaydı: ÜSDO ÖĞRT 8: *“Etkinliklerini düzgün ve zamanında yapmaları, derse katılmaları, derste gürültü yapmamaları.”*

Tablo 51. Başarılı Öğrencilerin Özellikleri ile ilgili ÜSDO’daki Öğretmen Görüşleri

Başarılı Öğrencilerin Özellikleri İle İlgili ÜSDO’daki Öğretmen Görüşleri	f
Aileleri ilgilidir	2
Düzenli test çözer	2
Öğrendiğini nasıl uygulayacağını bilir	2
Yaptığı işte en iyiyi hedefler	2
Düzenli ders çalışır	2
Davranış bozukluğu yoktur	1
Dersi dinler	1
Derse katılır	1
Ödev yapar	1
Çok konuşmaz	1
Sosyoekonomik düzeyi iyidir	1
Hızlı düşünür	1
Sorulara mantıklı cevap verir	1
Neden öğrendiğini bilir	1
Saygılıdır	1
Sorumluluk sahibidir	1
Gelecek kaygısı taşır	1
Bütün derslerle ilgilidir	1

ÜSDO’ daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Başarılı öğrencilerin sizce özellikleri nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğretmenler genelde “Öğrendiğini nasıl uygulayacağını bilen (f=2)”, “Düzenli ders çalışan (f=2)”, ve “Hedefleri olan (f=2)” öğrencileri başarılı öğrenciler olarak kabul ettikleri görülmektedir. ÜSDO’daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu tabloda örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ÜSDO ÖĞRT 1: *“Dikkatli dinler. Derse sürekli katılır. Ödevlerine verilen görevlere önem verir. Çok konuşmaz hazırlıklı gelir.”*

Görüşme Kaydı: ÜSDO ÖĞRT 2: *“Saygılı olmaları, verileni kavrama ve uygulamaları.”*

Görüşme Kaydı: ÜSDO ÖĞRT 3: *“Derslerinde başarılı olanlar, davranış bozukluğu olmayan, nerede nasıl davranacağını bilen, dersleri ile davranışları aynı oranda başarılı ve olumlu olan.”*

Görüşme Kaydı: ÜSDO ÖĞRT 4: *“Hızlı düşünceleri, sorduğum sorulara mantıklı cevap vermeleri, kelimeleri doğru telaffuz etmeleri, test çözmeleri, ailelerin çocuklarıyla ilgilenmeleri ve yönlendirmeleri, belirli hedeflerinin olması.”*

Görüşme Kaydı: ÜSDO 6: *“Düzenli ders çalışmaları, ailenin ilgisi, ekonomik koşullar.”*

Görüşme Kaydı: ÜSDO ÖĞRT 7: *“Öğrendiği yolda öğreneceği bilgiyi neden öğrendiğini bilen öğrendiklerini nasıl uygulayacağını bilen öğrencidir.”*

Tablo 52. Başarısız Öğrencilerin Özellikleri ile ilgili ÜSDO’daki Öğretmen Görüşleri

Başarısız Öğrencilerin Özellikleri İle İlgili ÜSDO’daki Öğretmen Görüşleri	f
Ödev yapmaz	4
İlgisizdir	4
Dersi dinlemez	2
Ailesi ilgisizdir	2
Uyum sağlayamaz	2
Sorumsuzdur	2
Düzensizdir	2
Haylazdır	1
Dersi tekrar etmez	1
Ekonomik koşulları kötüdür	1
Aile içinde düzensizlik vardır	1
Yaşının gereklerini yapmaz	1
Neden öğrendiğini bilmez	1
Saygısızdır	1
Hedefi yoktur	1
İsteksizdir	1
Devamsızlık yapar	1

ÜSDO' daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Başarısız öğrencilerin sizce özellikleri nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Görüşme yapılan öğretmenler başarısız öğrencileri “İlgisiz (f=4)”, “Ödev yapmayan (f=4)”, “Sorumluz (f=2)”, “Dersi dinlemeyen (f=2)”, “Uyum sağlamayan (f=2)”, “ Düzensiz ve ailelerinin ilgisi olamayan (f=2)” öğrenciler olarak tanımladıkları görülmektedir. ÜSDO'daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

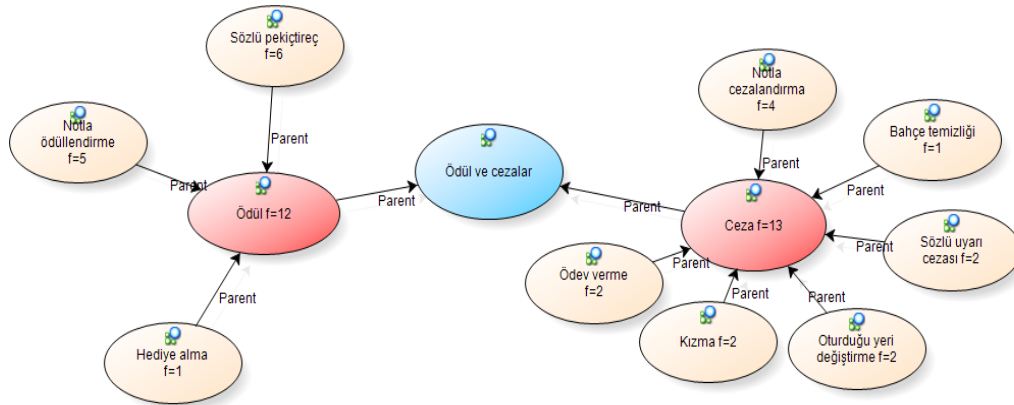
Görüşme Kaydı: ÜSDO 1: “*Dağınık olmaları, dersi dinlememeleri, düzenli ödev yapmamaları, tekrar etmemeleri, haylazlar.*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO 3: “*Ödevlerini yapmayan, ders esnasında başka şeylerle meşgul olan, notları düşük olan, davranış ve ahlak olarak yaşının gereğini yapmayan.*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO 4: “*Verdiğim görevleri yerine getirmemeleri, dersi dinlememeleri, ödevlerini yapmamaları, ailelerin ilgisizliği, hedeflerinin olmayışı, isteksizlik, düzenli olarak derse katılmamaları (okula gelmek).*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO 5: “*Ortama uyum sağlayamayan alakasız öğrenci.*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO 8: “*Sorumluzluk ve düzensizlik, ilgisizlik, derslerini ve ödevlerini önemsememe.*”



Şekil 23. Kullanılan Ödül-Cezaya İlişkin ÜSDO'daki Öğretmen Görüşleri

ÜSDO' daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Öğrencilerinize ne tür ödül ve cezalar verirsiniz?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin öğrencilere ceza (f=13) ve ödül (f=12) kullandığı yukarıdaki tabloda görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenler genellikle öğrencilerini “Notla (f=4)” ve “Sözlü uyarılarla (f=2)”

cezalandırdıklarını, “Sözlü pekiştireç kullanarak (f=6)” ve “Yüksek not vererek (f=5)” ödüllendirdiklerini ifade etmişlerdir. ÜSDO’daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ÜSDO 1: “Onu sınıfta örnek öğrenci seçerim. Notla ödüllendiririm. Ceza olarak özel bir ödev veririm. Not verirrim.”

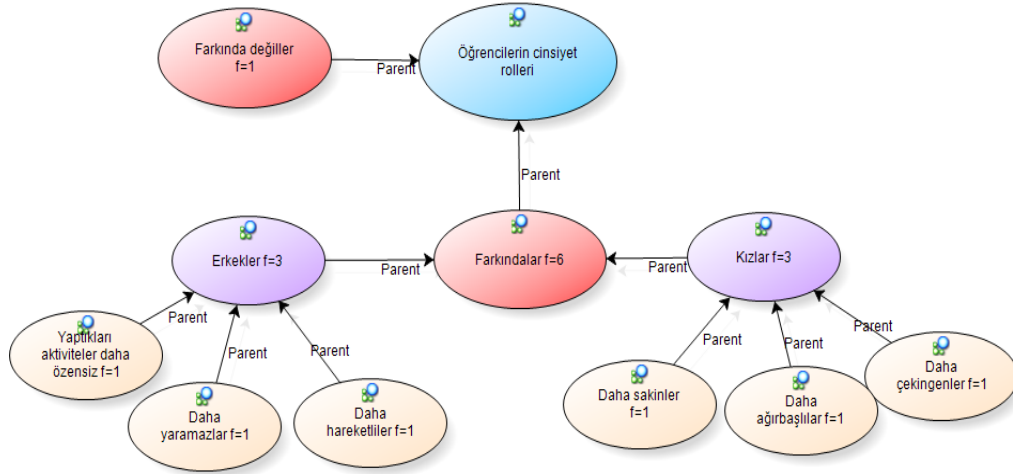
Görüşme Kaydı: ÜSDO 2: “Not ile ve güzel sözle ödüllendiririm. Ceza olarak da not ve bahçe temizliği.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO 3: “Beğendiğimiz bir durumda sözlü teşvik ederiz. Arkadaşlarını ortamında onure ederiz. Hediye alırız. Kızarız. Öğrencilerin yerini değiştiririz.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO 4: “Sözlü olarak ödüller “Aferin, güzel olmuş” gibi pekiştireçler cezada tek başına oturtma, arkaya alma, eksi verme.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO 5: “Sınıf içinde yüceltme, sözlü uyarı cezası.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO 8: “Ödül olarak genellikle not yükseltirim (+ veya - vererek) ya da aferin, güzel gibi sözlerle davranışlarını ödüllendiririm. Cezada da genelde – vererek veya uyarıp kızarak cezalandırma yoluna giderim.”



Şekil 24. Cinsiyet Rollerine İlişkin ÜSDO'daki Öğretmen Görüşleri

ÜSDO'daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Öğrencilerinizin cinsiyet rollerinin farkındalar mı? Kız ve erkek öğrenciler arasında ne tür davranış farklılıkları var?” sorusu sorulmuştur. Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu öğrencilerin cinsiyet rollerinin farkında olduğunu (f=6) dile getirmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre kız öğrencilerin daha çekingen, ağırbaşlı ve sakin oldukları; erkek öğrencilerin ise

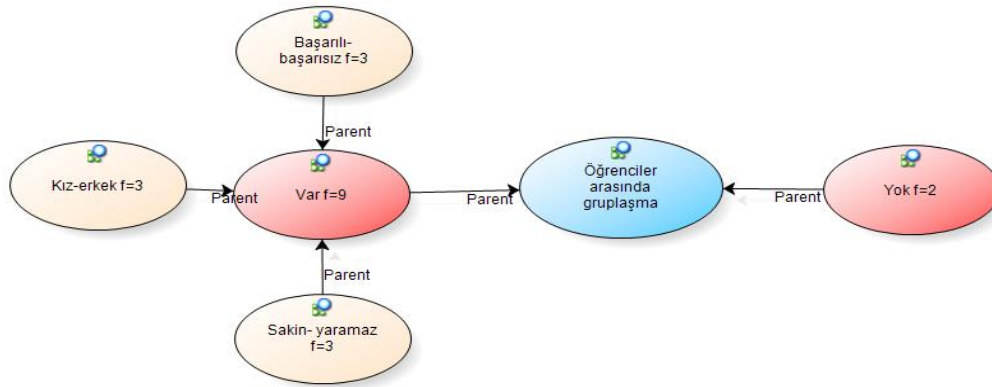
daha hareketli, daha yaramaz ve özensiz olduğu görülmektedir. ÜSDO'daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ÜSDO 1: *“Farkındalar. Kızlar daha ağır erkekler daha hareketli, kızlar çekingen.”*

Görüşme Kaydı: ÜSDO 4: *“Kız öğrenciler daha sakin, erkek öğrenciler daha agresif, dikkatleri daha dağınık, yaptıkları aktiviteler daha özensiz.”*

Görüşme Kaydı: ÜSDO 6: *“Farkındalar. Erkekler yaramaz, kız öğrenciler daha hanımefendi rolünde.”*

Görüşme Kaydı: ÜSDO 8: *“Evet, farkındalar zaten kız ve erkek öğrenciler gruplaşmış durumda. Yan yana oturmak istemiyorlar veya bir erkek kız grubunu içinde yer almak istemiyor. Erkekler de kavga ve şiddet var. Kızlar ise kendi aralarında iyiler ama erkeklerden çok şikayetçiler.”*



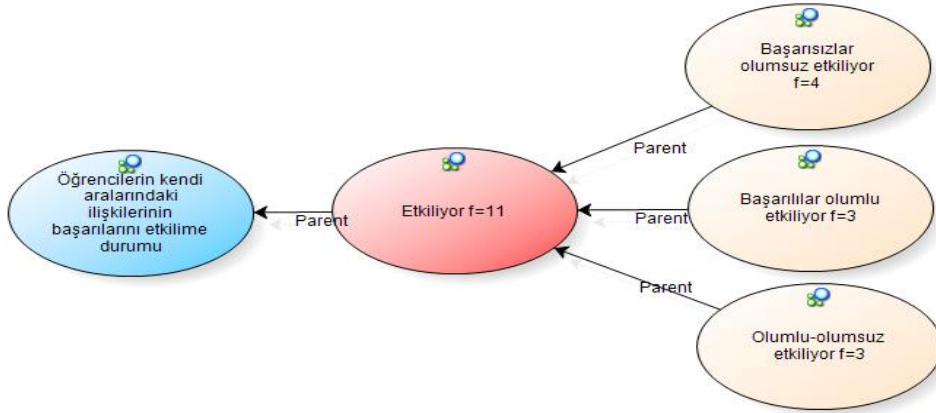
Şekil 25. Öğrenciler Arasındaki Gruplaşmalara İlişkin ÜSDO'daki Öğretmen Görüşleri

ÜSDO'daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Öğrencileriniz arasında gruplaşmalar var mı?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin çoğunluğu öğrenciler arasında gruplaşmalar olduğunu (f=9) dile getirmişlerdir. Bu gruplaşmaların genelde “Başarılı-başarısız” öğrenciler, “Kız- erkek öğrenciler” ve “Sakin-yaramaz” öğrenciler arasında olduğu görülmektedir. ÜSDO'daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ÜSDO 4: *“Kız ve erkekler arasında gruplaşmalar var. Çalışkan tembel; sessiz, sakin ve yaramaz öğrenciler arasında da bu görülmektedir.”*

Görüşme Kaydı: ÜSDO 5: *“Kız ve erkek grupları ayrıca kendi içlerinde gruplaşmalar.”*

Görüşme Kaydı: ÜSDO 8 : “Var. Erkek ve kızlar arasında gruplaşma zaten var. Onun dışında kız ve erkeklerde kendi aralarında gruplar oluşturuyor.”



Şekil 26. Öğrenciler Arasındaki İlişkiler ve Başarı Durumları İlişkisine Yönelik ÜSDO'daki Öğretmen Görüşleri

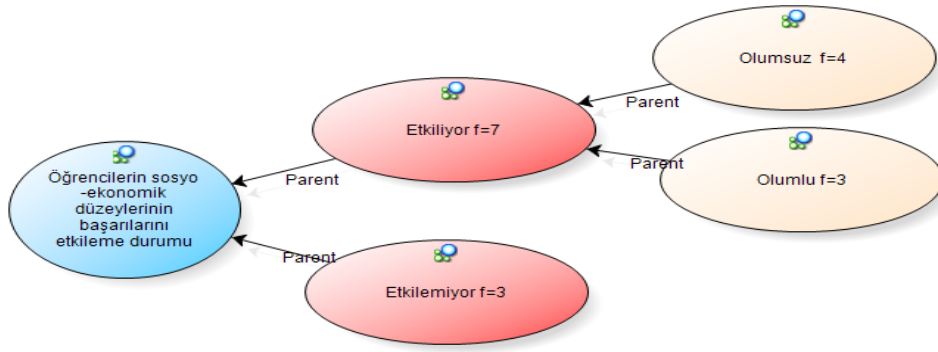
ÜSDO' daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Öğrencilerinizin kendi aralarındaki ilişkileri başarılarını etkiliyor mu? Etkiliyorsa nasıl etkiliyor? ” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerin kendi aralarındaki arkadaşlık ilişkilerinin onların başarıları üzerinde etkileri olduğunu (f=11) belirtmişlerdir. Bu etkinin daha çok başarısızların birbirlerini olumsuz, başarılıların da olumlu etkiledikleri yönde olduğu görülmektedir. ÜSDO'daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ÜSDO 1: “Etkiliyor. Özellikle yaramazlar çalışkanları olumsuz etkiliyor.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO 2: “Daha çok birbirlerine kötü örnek olarak olumsuz yönde etkileniyorlar. Çok az da olsa ilişkileri başarılarını etkiliyor.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO 6: “Başarılarını etkilemektedir. Çalışkan öğrencinin yanındaki öğrencide çalışkan özellikler sergilemektedir. Başarısız öğrencinin yanındaki de olumsuz davranış özelliklerini gösterebilmektedir.”

Görüşme Kaydı: ÜSDO 8: “Kesinlikle etkiliyor. Anlaşamıyorlarsa sürekli kavga ediyorlar. Derslerde problem çıkarıyorlar. Seçtikleri arkadaşları başarılı veya başarısızsa derslerini iyi veya kötü yönde etkiliyor. Birbirlerini yönlendirebiliyorlar.”



Şekil 27. Öğrencilerin Sosyo-ekonomik Düzeyleri ile Başarı Durumları İlişkisine Yönelik ÜSDO'daki Öğretmen Görüşleri

ÜSDO' daki örtük programı tespit amacıyla öğretmenlere “Öğrencilerinizin sosyoekonomik düzeyleri başarılarını olumlu ya da olumsuz şekilde etkiliyor mu? Etkiliyorsa nasıl etkiliyor?” sorusu sorulmuştur. Görüşme yapılan öğretmenler öğrencilerinin sosyoekonomik düzeylerinin onların başarılarını olumlu (f=3) ve olumsuz (f=4) yönde etkilediğini belirtmişlerdir. ÜSDO'daki öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarından şu şekilde örnekler verilebilir:

Görüşme Kaydı: ÜSDO 1: “*Sosyoekonomik durumu iyi olmayan ailelerde problem çok yaşandığı için çocuk da mutsuz, problemlı oluyor.*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO 3: “*Genellikle ailelerinin sosyoekonomik düzeyleri olumlu anlamda etkiliyor. Sosyoekonomik düzeyi yüksek aileler daha bilinçli olabiliyorlar. Çocuklarıyla daha iyi ilgilenip takip ediyorlar.*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO 4: “*Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri başarılarını olumlu/olumsuz yönde etkileyebilir. Bazı öğrenciler ekonomik durumdan dolayı derslerine yardımcı olacak test kitapları, yardımcı kitaplar almamakta, dershanelere gidememekte.*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO 6: “*Sosyoekonomik yapı her öğrencide farklı farklı gözlemlenebiliyor. Sosyoekonomik durumları iyi olan öğrenciler genelde başarılı diğerleri ise başarısız özellikler göstermektedir.*”

Görüşme Kaydı: ÜSDO 8: “*Genellikle etkiliyor. Ailesi eğitilmiş ve ekonomik düzeyi iyi olanlar başarılı ya da en azından daha sorumluluk sahibi oluyor. Aile ilgisiz ve eğitimsizse çocukta başarısız oluyor. Ekonomik durumları iyi olanlar yaşam şartları daha iyi olduğu için daha başarılı.*

”

4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışma alanındaki ilköğretim okullarındaki örtük programın özellikleri okulun sosyoekonomik düzeyi açısından ne gibi farklılıklara sahiptir?

Çalışma alanındaki ilköğretim okullarının sosyoekonomik düzeyleri aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 53. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelir Düzeyleri

		GELİR						Toplam
		0-500 Lira	501-1000 Lira	1001-1500 Lira	1501- 2000 Lira	2001 Lira ve üzeri	En Üst Düzye	
		En Alt Düzye	Alt Düzye	Orta Düzye	Üst Düzye	En Üst Düzye		
OKUL	ASDO	N	28	19	1	0	2	50
		%	56,0%	38,0%	2,0%	,0%	4,0%	100,0%
	OSDO	N	27	36	52	18	10	143
		%	18,9%	25,2%	36,4%	12,6%	7,0%	100,0%
	ÜSDO	N	28	34	70	70	74	276
		%	10,1%	12,3%	25,4%	25,4%	27,1%	100,0%

Yukarıdaki Tablo 'ya göre ASDO'da eğitim gören öğrencilerin %56 'sının ailesinin aylık gelir düzeyinin "en alt"; OSDO'da eğitim gören öğrencilerin %36 'sının ailesinin aylık gelir düzeyinin "orta düzey"; ÜSDO'da eğitim gören öğrencilerin %25 'inin ailesinin aylık gelir düzeyinin "üst" ve %27'sinin ailesinin aylık gelir düzeyinin ise "en üst" düzey olduğu görülmektedir.

Tablo 54. Okulların Örtük Program Unsurlarının Toplam Frekans Değerleri

		ASDO	OSDO	ÜSDO
Örtük Programın Olumlu Unsurları	Öğrenci	10	18	57
	Öğretmen	26	29	61
	TOPLAM	36	47	118
Örtük Programın Olumsuz Unsurları	Öğrenci	183	99	72
	Öğretmen	117	117	88
	TOPLAM	300	216	160

Okulların örtük program unsurlarının toplam frekans değerleri yapılan gözlemler sonucu NVIVO 8 programında içerik analizi ile hesaplanmış ve Tablo 54’de verilmiştir. Yukarıdaki “Okulların Örtük Program Unsurlarının Toplam Frekans Değerleri Tablosu” na göre ASDO’nun örtük programının olumlu unsurlarının toplam frekans değerinin $f=36$, OSDO’nun örtük programının olumlu unsurlarının toplam frekans değerinin $f=47$, ÜSDO’nun örtük programının olumlu unsurlarının toplam frekans değerinin ise $f=118$ olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre sosyoekonomik seviyenin yükselmesiyle örtük programın olumlu unsurlarının frekans değerlerinin yükseldiği düşünülmektedir.

Okulların örtük programının olumsuz unsurlarının frekans değerlerine baktığımızda ise ASDO’nun örtük programının olumsuz unsurlarının toplam frekans değerinin $f=300$, OSDO’nun örtük programının olumsuz unsurlarının toplam frekans değerinin $f=216$, ÜSDO’nun örtük programının olumsuz unsurlarının toplam frekans değerinin ise $f=160$ olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre sosyoekonomik seviyenin düşmesiyle örtük programın olumsuz unsurlarının frekans değerlerinin yükseldiğini düşünülmektedir.

Okulların sosyoekonomik düzeyi verileri nicel olarak, okulların örtük programlarının unsurları verileri ise nitel olarak toplandığı için nicel ve nitel veri sonuçları birleştirilerek çapraz tablo şeklinde verilememiştir. Bu nedenle istatistiksel analiz yapılamamıştır.

4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışma alanındaki ilköğretim okullarındaki öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeyleri nedir?

Çalışma alanındaki ilköğretim okullarındaki öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerini belirlemek için uygulanan ölçekte yer alan üç alt boyuta ilişkin bulgular analiz edilerek Tablo 55’de sunulmuştur.

Tablo 55. İlköğretim Öğrencilerinin Örtük Programdan Kaynaklanan Stres Algıları Ölçeğindeki Maddelerin Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Alt Boyutlar	Madde	N	\bar{X}	ss	Stres Algı Etkisi
Öğrenci	1. Sınıf arkadaşlarının bana lakap takması	469	2,72	1,412	Orta
	2. Sınıf arkadaşlarının küfür etmeleri ve argolu konuşmaları	469	3,16	1,467	Orta
	3. Sınıf arkadaşlarının aralarında dedikodu yapmaları	469	3,07	1,383	Orta
	4. Sınıf arkadaşlarının aralarında geçimsizlik olması	469	2,59	1,262	Orta
	5. Sınıfta rekabet olması	469	2,71	1,402	Orta
	6. Sınıf arkadaşlarının disiplin kurallarına uymamaları	469	2,86	1,358	Orta
	7. Sınıf arkadaşlarının fiziksel olarak kavga etmeleri	469	2,99	1,309	Orta
	8. Sınıf arkadaşlarının sınavlarda kopya çekmeleri	469	2,68	1,458	Orta
	9. Sınıf arkadaşlarının öğretmen yokken gürültü yapmaları	469	3,69	1,316	Çok
	10. Sınıf arkadaşlarının derse karşı ilgisiz ve isteksiz olup gürültü yapmaları	469	3,01	1,389	Orta
	11. Sınıf arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanmaları	469	2,44	1,448	Az
	12. Tasarım, müzik, resim gibi derslerde arkadaşlarının ilgisiz ve gürültücü tavırları	469	2,89	1,446	Orta
	13. Sınıfta gruplaşmanın olması	469	2,94	1,456	Orta
	14. Kızlar ve erkekler arasında çekişmelerin olması	469	2,64	1,376	Orta
	15. Sınıftaki arkadaşlarımdan bazılarının kötü alışkanlıklara sahip olması (sigara, içki, okuldan kaçma)	469	2,39	1,552	Az
TOPLAM	I. Boyut Toplam 15 Madde	469	2,85	,8803	Orta
Öğretmen	16. Öğretmenin beni sınıfın önünde azarlaması	469	2,54	1,654	Orta
	17. Öğretmenin benimle sınıfın önünde alay etmesi	469	2,45	1,740	Az
	18. Öğretmenin beni sınıfın önünde uyarması	469	2,59	1,409	Az
	19. Öğretmenin dersini zorlaştırması	469	2,23	1,424	Az
	20. Öğretmenin notla tehdit etmesi	469	2,53	1,656	Az
	21. Öğretmenin aşırı disiplinli ve hoşgörüsüz olması	469	2,53	1,615	Az
	22. Öğretmenin sert ve kırıcı davranışlar sergilemesi	469	2,48	1,645	Az
	23. Öğretmenin soğuk ve mesafeli davranması	469	2,45	1,569	Az
	24. Öğretmenin fiziksel şiddet uygulaması	469	2,40	1,680	z
	25. Öğretmenin söylediği ile yaptığı şeylerin farklı olması	469	2,37	1,513	Az
	26. Öğretmenin her söylediğini kabul etmek zorunda olmam	469	2,75	1,544	Orta
	27. Öğretmenin bazı öğrencileri kayırıp eşit davranmaması	469	2,95	1,674	Orta
	28. Sınıf ile ilgili kararlar alınırken öğrencilere görüşlerinin sorulmaması	469	2,78	1,566	Orta
29. Öğretmenin öğrencilere saygı duymaması	469	2,66	1,667	Orta	
30. Öğretmenin ilgi, istek ve yeteneklerimizi dikkate almaması	469	2,71	1,587	Orta	
31. Öğretmenin sorunlara karşı ilgisiz davranması	469	2,55	1,617	Az	
32. Öğretmenin kendiışlerini öğrencilere yaptırması	469	2,25	1,403	Az	
33. Öğretmenin dersi geleneksel yöntemle sıkıcı işlemesi	469	2,43	1,493	Az	
TOPLAM	II. Boyut Toplam 18 Madde	469	2,55	1,257	Az

Tablo 55. Devam

Alt Boyutlar	Madde	N	\bar{X}	ss	Stres Algı Etkisi
Yönetici ve Okulun İmkanlar	34. Yöneticilerin aşırı disiplinli davranmaları	469	2,61	1,422	Orta
	35. Yöneticilerin ceza vermesi	469	2,60	1,428	Orta
	36. Yöneticilerin devamlı öğüt vermeleri	469	3,02	1,465	Orta
	37. Yönetici ve öğretmenlerin sessiz ve itaatkâr olmamızı istemeleri	469	3,12	1,546	Orta
	38. Yönetici ve öğretmenlerin SBS sınavında yüksek puan almamızı istemeleri	469	3,68	1,552	Çok
	39. Yönetici ve öğretmenlerin ders çalışmamız için sosyal faaliyetlere katılımımızı sınırlandırmamızı istemeleri	469	2,76	1,524	Orta
	40. Yönetici ve öğretmenlerin başka sınıflarla başarılarımızı karşılaştırmaları	469	3,50	1,466	Çok
	41. Sınıfta klasik oturma düzeninin olması	469	2,94	1,619	Orta
	42. Okulun(Sınıflar,bahçe,tuvaletler...vb) temiz olmaması	469	3,30	1,551	Orta
	43. Okuldaki araç ve gereçlerin eski olması	469	3,00	1,525	Orta
	44. Laboratuvarların yetersiz olması	469	2,86	1,567	Orta
	45. Oyun alanlarının yetersiz olması	469	2,94	1,671	Orta
	46. Okul bahçesinin fiziksel koşullarının kötü olması	469	2,91	1,627	Orta
	47. Okul kantininin yetersiz olması veya hiç olmaması	469	2,60	1,584	Orta
	48. Okul içi sosyokültürel etkinliklerin sınırlılığı	469	2,75	1,494	Orta
	49. Okulda saç, kılık kıyafette çok katı kuralların olması	469	3,26	1,577	Orta
	50. Okula dışarıdan giren şahıslardan dolayı okulda güvenliğin olmaması	469	3,06	1,633	Orta
TOPLAM	III. Boyut Toplam 17 Madde	469	2,99	,880	Orta

Tablo 55’de ilk on beş maddede “Öğrenci” boyutuna ilişkin bulgular yer almıştır. Tablodaki veriler incelendiğinde öğrencilerde öğrenci boyutunda en fazla strese neden olan maddenin 9. madde “Sınıf arkadaşlarımdan öğretmen yokken gürültü yapmaları” ($\bar{X}=3,69$) en düşük düzeyde strese yol açan madde ise 15.madde “Sınıftaki arkadaşlarımdan bazılarının kötü alışkanlıklara sahip olması (sigara, içki, okuldan kaçma)” ($\bar{X}=2,39$) olduğu görülmektedir. On beş soruya verilen cevapların genel ortalamalarına bakıldığında ise “Öğrenci” boyutunun öğrencilerde ($\bar{X}=2,85$) düzeyde stres yarattığı sonucu ortaya çıkmıştır.

“Öğretmen” boyutuna ilişkin bulgular 16-33’üncü sorular arasında yer almıştır. Tablodaki veriler incelendiğinde öğrencilerde öğretmen boyutunda en fazla strese neden olan maddenin 27. madde “Öğretmenin bazı öğrencileri kayırıp eşit davranmaması” ($\bar{X}=2,95$); en düşük düzeyde strese yol açan madde ise 19.madde “Öğretmenin dersini

zorlaştırması “($\bar{X}=2,23$) olduğu görülmektedir. Toplam 18 soruya verilen cevapların genel ortalamalarına bakıldığında ise “Öğretmen” boyutunun öğrencilerde ($\bar{X}=2,55$) düzeyde stres yarattığı sonucu ortaya çıkmıştır.

“Yönetici ve okulun imkânları” boyutuna ilişkin bulgular ise 34-50’inci sorular arasında yer almıştır. Tablodaki veriler incelendiğinde öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan yönetici ve okulun imkânları boyutunda en fazla strese neden olan maddenin 38. madde “Yönetici ve öğretmenlerin SBS sınavında yüksek puan almamızı istemeleri” ($\bar{X}=3,68$) olduğu görülmektedir. En düşük düzeyde strese yol açan madde ise 35. madde “Yöneticilerin ceza vermesi” ($\bar{X}=2,60$) olduğu görülmektedir. Toplam 17 soruya verilen cevapların genel ortalamalarına bakıldığında “Yönetici ve okulun imkânları” boyutunun öğrencilerde ($\bar{X}=2,99$) düzeyde stres yarattığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Genel olarak ilköğretim öğrencilerinde yüksek düzeyde stres yaratan kaynakların ortalama düzeyleri, “Sınıf arkadaşlarımın küfür etmeleri ve argolu konuşmaları” ($\bar{X}=3,16$), “Sınıf arkadaşlarımın aralarında dedikodu yapmaları” ($\bar{X}=3,07$), “Sınıf arkadaşlarımın fiziksel olarak kavga etmeleri” ($\bar{X}=2,99$), “Öğretmenin beni sınıfın önünde uyarması” ($\bar{X}=2,59$), “Öğretmenin her söylediğini kabul etmek zorunda olmam” ($\bar{X}=2,75$), “Öğretmenin bazı öğrencileri kayırıp eşit davranmaması” ($\bar{X}=2,95$), “Sınıf ile ilgili kararlar alınırken öğrencilere görüşlerinin sorulmaması” ($\bar{X}=2,78$), “Öğretmenin öğrencilere saygı duymaması” ($\bar{X}=2,66$), “Öğretmenin ilgi, istek ve yeteneklerimizi dikkate almaması” ($\bar{X}=2,711$), “Yöneticilerin devamlı öğüt vermeleri” ($\bar{X}=3,02$), “Yönetici ve öğretmenlerin başka sınıflarla başarıyı karşılaştırmaları” ($\bar{X}=3,50$), “Okulun (Sınıflar, bahçe, tuvaletler... vb.) temiz olmaması” ($\bar{X}=3,30$) “Okulda saç, kılık kıyafette çok katı kuralların olması” ($\bar{X}=3,26$) ve “Okula dışarıdan giren şahıslardan dolayı okulda güvenliğin olmaması” ($\bar{X}=3,06$), olarak sıralanabilir.

Öğrencilerde en az strese neden olan konular ise; “Sınıf arkadaşlarımın aralarında geçimsizlik olması” ($\bar{X}=2,59$), “Sınıf arkadaşlarımın eşyalarımı izinsiz kullanmaları” ($\bar{X}=2,441$), “Sınıftaki arkadaşlarımdan bazılarının kötü alışkanlıklara

sahip olması (sigara, içki, okuldan kaçma)” ($\bar{X}=2,391$),” Öğretmenin söylediği ile yaptığı şeylerin farklı olması” ($\bar{X}=2,371$), “Öğretmenin kendilerini öğrencilere yaptırması” ($\bar{X}=2,251$), “Yöneticilerin aşırı disiplinli davranmaları” ($\bar{X}=2,61$), “Yöneticilerin ceza vermesi” ($\bar{X}=2,601$), “Okul içi sosyokültürel etkinliklerin sınırlılığı” ($\bar{X}=2,75$), olarak belirlenmiştir.

Tabloda genel ortalamalara bakıldığı zaman, öğrencilerde en çok “Yönetici ve okulun imkânları ” alt boyutunun($\bar{X}=2,99$) orta düzeyde stres yarattığı görülmektedir. Öğrencilerde stres yaratan diğer alt boyutlar ise sırasıyla “Öğrenci ” ($\bar{X}= 2,85$) orta düzeyde ve “Öğretmen”($\bar{X}= 2,55$) az düzeyde stres yaratan alt boyutlarıdır.

4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.4.1 Okul Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul değişkeni ile öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır.

Tablo 56. Okul Değişkenine Göre Öğrencilerin Örtük Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Alt Boyutlar	Okul	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kar. Ort.	F	p	Anl. Fark
Öğrenci	1) ASDO	Gruplar arası	,168	2	,084	,108	,897	-----
	2) OSDO	Gruplar içi	362,529	466	,778			
	3) ÜSDO	Toplam	362,697	468				
Öğrt.	1) ASDO	Gruplar arası	18,661	2	9,330	6,029	,003*	3>1
	2) OSDO	Gruplar içi	721,209	466	1,548			
	3) ÜSDO	Toplam	739,870	468				
Yönetici ve Okulun İmk.	1) ASDO	Gruplar arası	33,897	2	16,949	24,020	,000*	2>1 2>3
	2) OSDO	Gruplar içi	328,817	466	,706			
	3) ÜSDO	Toplam	362,714	468				

*p<.05

Tablo 56 incelendiğinde öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinin okul değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla

yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre öğrenci alt boyutunun yarattığı stresin düzeyi anlamlı biçimde değişmemektedir [$F_{(2-466)}=.897, p>.05$].

Öğretmen alt boyutuna göre öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinde okul değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarında anlamlı şekilde fark görülmüştür [$F_{(2-466)} = ,003, p<.05$] . Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan LSD testinin sonuçlarına göre öğretmen alt boyutunda okul değişkenine göre ÜSDO'un öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinin ($\bar{X}=2,69$) , ASDO 'un öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinden ($\bar{X}=2,06$) anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yönetici ve okulun imkânları alt boyutunda ise okul değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarında anlamlı şekilde fark görülmüştür [$F_{(2-466)} =,000, p<.05$]. OSDO ($\bar{X}=3,40$) 'un öğrencilerinin sahip olduğu örtük programdan kaynaklanan stres düzeyi ASDO ($\bar{X}=2,76$)'dan ve ÜSDO'un ($\bar{X}=2,82$) öğrencilerinin sahip olduğu örtük programdan kaynaklanan stres düzeyinden anlamlı derecede daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.4.2 Sınıf Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 57. Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Örtük Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

<i>Alt Boyutlar</i>	<i>Sınıf</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>Sd</i>	<i>Kar. Ort.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anl. Fark</i>
Öğrenci	1) 6.Sınıf	Gruplar arası	19,210	2	9,605	13,031	,000*	2>1
	2) 7.Sınıf	Gruplar içi	343,488	466	,737			3>1
	3) 8.Sınıf	Toplam	362,697	468				3>2
Öğrt.	1) 6.Sınıf	Gruplar arası	43,735	2	21,868	14,638	,000*	2>1
	2) 7.Sınıf	Gruplar içi	696,134	466	1,494			3>1
	3) 8.Sınıf	Toplam	739,870	468				
Yönetici ve Okulun imk.	1) 6.Sınıf	Gruplar arası	27,733	2	13,867	19,290	,000*	2>1
	2) 7.Sınıf	Gruplar içi	334,981	466	,719			3>1
	3) 8.Sınıf	Toplam	362,714	468				3>2

* $p<.05$

Tablo 57 incelendiğinde öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre öğrenci boyutunun yarattığı stresin düzeyinde anlamlı bir fark vardır [$F_{(2-466)} = .000, p > .05$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan LSD testinin sonuçlarına göre öğrenci alt boyutunda sınıf değişkenine göre yedinci sınıf öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinin ($\bar{X} = 2,8546$), altıncı sınıf öğrencilerinden ($\bar{X} = 2,6168$); sekizinci sınıf öğrencilerinin ($\bar{X} = 3,1077$) ise hem altıncı sınıf öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinden ($\bar{X} = 2,6168$) hem de yedinci sınıf öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinden ($\bar{X} = 2,8546$) anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen alt boyutuna göre öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinde sınıf değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarında anlamlı şekilde fark görülmüştür [$F_{(2-466)} = .000, p < .05$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan LSD testinin sonuçlarına göre öğretmen alt boyutunda sınıf değişkenine göre yedinci sınıf ($\bar{X} = 2,6296$) ve sekizinci sınıf ($\bar{X} = 2,8878$) öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinin, altıncı sınıf ($\bar{X} = 2,1585$) öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinden anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yönetici ve okulun imkânları alt boyutunda ise sınıf değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarında anlamlı şekilde fark görülmüştür [$F_{(2-466)} = .000, p < .05$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan LSD testinin sonuçlarına göre yönetici ve okulun imkanları alt boyutuna göre yedinci sınıf ($\bar{X} = 2,9875$), öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinin altıncı sınıf ($\bar{X} = 2,7124$) öğrencilerinden; sekizinci sınıf ($\bar{X} = 3,3020$) öğrencilerinin ise hem altıncı sınıf ($\bar{X} = 2,7124$) öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinden hem de yedinci sınıf ($\bar{X} = 2,9875$) öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinden anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür.

4.4.3 Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde cinsiyete göre öğretmenlik mesleğinin yarattığı stres düzeyi t-testi ile test edilerek sonuçlar tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 58. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Örtük Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Değişken	N	X	SS	sd	t	p
Öğrenci	Kız	245	2,98	,913	467	3,280	,001*
	Erkek	224	2,71	,823			
Öğretmen	Kız	245	2,61	1,366	467	1,110	,268
	Erkek	224	2,48	1,125			
Yönetici ve Okulun İmk.	Kız	245	3,09	,871	467	2,536	,012*
	Erkek	224	2,89	,879			

*p<.05

Tablo58 incelendiğinde öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçlarına göre öğrenci boyutunun yarattığı stresin düzeyinde anlamlı fark [$t_{(467)}=3,280$, $p<.05$] saptanmıştır. Öğrenci boyutuna göre kızların ($\bar{X}=2,98$) örtük programdan kaynaklanan stres düzeyleri erkeklerin ($\bar{X}=2,71$) stres düzeyinden anlamlı derecede fazladır.

Öğretmen alt boyutuna göre öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçlarına göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır [$t_{(467)}=1,110$, $p>.05$].

Yönetici ve okulun imkânları boyutuna göre öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçlarına göre anlamlı fark [$t_{(467)}=2,536$, $p<.05$] görülmektedir. Yönetici ve okulun imkânları boyutuna göre kızların ($\bar{X}=3,09$), örtük programdan kaynaklanan stres düzeyleri erkeklerin ($\bar{X}=2,89$) stres düzeyinden anlamlı derecede fazladır.

4.4.4 Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 59. Baba Mesleği Değişkenine Göre Öğrencilerin Örtük Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Alt Boyutlar	Baba Mesleği	Var. Kay.	Kareler Top.	Sd	Kar. Ort.	F	p	Anl. Fark
Öğrenci	1) Memur	Gruplar arası	2,125	4	,531	,683	,604	
	2) İşçi							
	3) Esnaf	Gruplar içi	360,573	464	,777			
	4)Çalışmıyor							
	5)Diğer	Toplam	362,697	468				
Öğretmen	1) Memur	Gruplar arası	16,824	4	4,206	2,699	0,30*	1>2
	2) İşçi							
	3) Esnaf	Gruplar içi	723,045	464	1,558			1>3
	4)Çalışmıyor							
	5)Diğer	Toplam	739,870	468				
Yönetici ve Okulun İmkânları	1) Memur	Gruplar arası	3,423	4	,856	1,105	,353	
	2) İşçi							
	3) Esnaf	Gruplar içi	359,291	464	,774			
	4)Çalışmıyor							
	5)Diğer	Toplam	362,714	468				

*p<.05

Tablo 59 incelendiğinde öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinin baba mesleği değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına bakıldığında öğrenci boyutunun yarattığı stresin düzeyi baba mesleğine göre anlamlı biçimde değişmediği saptanmıştır [$F_{(4-464)} = .604, p > .05$].

Öğretmen alt boyutuna göre öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinde baba mesleği değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarında anlamlı şekilde fark görülmüştür [$F_{(4-464)} = 0.30, p < .05$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan LSD testinin sonuçlarına göre öğretmen alt boyutunda baba mesleği değişkenine göre babası memur ($\bar{X} = 2,7875$) olan öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinin, babası işçi ($\bar{X} = 2,3731$) ve esnaf ($\bar{X} = 2,5387$) olan öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyinden anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yönetici ve okulun imkânları alt boyutunda ise baba mesleği değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarında yönetici ve okulun imkânları boyutunun yarattığı stresin düzeyi baba mesleğine göre anlamlı biçimde değişmediği saptanmıştır [$F_{(4-464)}=.604, p>.05$].

4.4.5 Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 60. Anne Mesleği Değişkenine Göre Öğrencilerin Örtük Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

<i>Alt Boyutlar</i>	<i>Baba Mesleği</i>	<i>Var. Kay.</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>Sd</i>	<i>Kareler Ort.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anl. Fark</i>
Öğrenci	1) Memur	Gruplar arası	,333	4	,083	,107	,980	
	2) İşçi							
	3) Esnaf	Gruplar içi	362,365	464	,781			
	4)Ev Hanımı	Toplam	362,697	468				
	5)Diğer							
Öğretmen	1) Memur	Gruplar arası	2,830	4	,707	,445	,776	
	2) İşçi							
	3) Esnaf	Gruplar içi	737,040	464	1,588			
	4)Ev Hanımı	Toplam	739,870	468				
	5)Diğer							
Yönetici ve Okulun İmkânları	1) Memur	Gruplar arası	,871	4	,218	,279	,891	
	2) İşçi							
	3) Esnaf	Gruplar içi	361,843	464	,780			
	4)Ev Hanımı	Toplam	362,714	468				
	5)Diğer							

* $p<.05$

Tablo 60 incelendiğinde öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinin anne mesleği değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre öğrenci boyutunun yarattığı stresin düzeyinin anlamlı biçimde değişmediği saptanmıştır. [$F_{(4-464)}=.980, p>.05$].

Öğretmen alt boyutuna göre öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinde ise anne mesleği değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır [$F_{(4-464)}=.776, p>.05$].

Yönetici ve okulun imkânları alt boyutunda ise anne mesleği değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarında da anlamlı bir biçimde değişmediği belirlenmiştir [$F_{(4-464)} = ,891, p > .05$].

4.4.6 Kardeş sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 61. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Öğrencilerin Örtük Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

<i>Alt Boyutlar</i>	<i>Baba Mesleği</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>Sd</i>	<i>Kar. Ort.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anl. fark</i>
Öğrenci	1) Yok	Gruplar arası	1,410	3	,470			
	2) 1 Kardeş	Gruplar içi	361,287	465	,777	,605	,612	
	3) 2 Kardeş							
	4) 3 Kardeş ve daha fazla							
	Toplam	362,6972	468					
Öğretmen	1) Yok	Gruplar arası	14,325	3	4,775			1>2
	2) 1 Kardeş	Gruplar içi	725,544	465	1,560	3,060	,028*	1>3
	3) 2 Kardeş							
	4) 3 Kardeş ve daha fazla							
	Toplam	739,870	468				1>4	
Yönetici ve Okulun İmkanları	1) Yok	Gruplar arası	2,027	3	,676			
	2) 1 Kardeş	Gruplar içi	360,687	465	,776	,871	,456	
	3) 2 Kardeş							
	4) 3 Kardeş ve daha fazla							
	Toplam	362,714	468					

* $p < .05$

Tablo 61 incelendiğinde öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinin kardeş sayısına göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına bakıldığında öğrenci boyutunun yarattığı stresin düzeyi kardeş sayısına göre anlamlı biçimde değişmediği saptanmıştır [$F_{(3-465)} = .612, p > .05$].

Öğretmen alt boyutuna göre öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinde kardeş sayısına göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarında anlamlı şekilde fark görülmüştür [$F_{(3-465)} = 0.28, p < .05$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan LSD testinin

sonuçlarına göre öğretmen alt boyutunda kardeş sayısına göre hiç kardeşi olmayan ($\bar{X}=3,5833$) öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinin, bir kardeşi ($\bar{X}=2,5792$) ,iki kardeşi ($\bar{X}=2,6314$), üç ve daha fazla kardeşi ($\bar{X}=2,4387$) olan öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyinden anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yönetici ve okulun imkânları alt boyutunda ise kardeş değişkeni değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarında yönetici ve okulun imkânları boyutunun yarattığı stresin düzeyi kardeş değişkenine göre anlamlı biçimde değişmediği saptanmıştır [$F_{(3-465)}=.456, p>.05$].

4.4.7 Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 62. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Örtük Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Alt Boyutlar	Anne Eğitimi	Var. Kay.	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Anl. Fark
Öğrenci	1)Okumamış	Gruplar arası	2,839	4	,710	,915	,455	
	2) İlkokul		359,858	464	,776			
	3) Ortaokul	Gruplar içi	362,697	468				
	4) Lise							
	5)Üniversite							
Öğrt.	1)Okumamış	Gruplar arası	22,522	4	5,631	3,642	,006*	4>1
	2) İlkokul		717,347	464	1,546			
	3) Ortaokul	Gruplar içi	739,870	468				
	4) Lise							
	5)Üniversite							
Yönetici ve Okulun İmk.	1)Okumamış	Gruplar arası	10,532	4	2,633	3,469	,008*	2>1
	2) İlkokul		352,182	464	,759			
	3) Ortaokul	Gruplar içi	362,714	468				
	4) Lise							4>1
	5)Üniversite							5>1

*p<.05

Tablo 62 incelendiğinde öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinin anne eğitimi değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına bakıldığında öğrenci boyutunun yarattığı stresin düzeyi anne eğitimi düzeyine göre anlamlı biçimde değişmediği saptanmıştır [$F_{(4-464)}=.455, p>.05$].

Öğretmen alt boyutuna göre öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinde anne eğitimi değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarında anlamlı şekilde fark görülmüştür [$F_{(4-464)}=.006, p<.05$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan LSD testinin sonuçlarına göre öğretmen alt boyutunda anne eğitimi değişkenine göre annesi lise mezunu olan ($\bar{X}=2,8941$) öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyi annesi okumamış ($\bar{X}=2,1523$) ve ilkokul mezunu ($\bar{X}=2,3953$) olan öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyinden anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yönetici ve okulun imkânları alt boyutunda ise anne eğitimi değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarında anlamlı şekilde fark görülmüştür [$F_{(4-464)}=.008, p<.05$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan LSD testinin sonuçlarına göre yönetici ve okulun imkânları alt boyutunda anne eğitimi değişkenine göre annesi okumamış ($\bar{X}=2,4466$) olan öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyinin annesi ilkokul ($\bar{X}=2,9735$), ortaokul ($\bar{X}=3,0274$), lise ($\bar{X}=3,1348$) ve üniversite ($\bar{X}=3,0744$) mezunu olan öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyinden anlamlı derecede daha düşük olduğu görülmüştür.

4.4.8 Baba eğitim durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 63. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Örtük Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Alt Boyutlar	Baba Eğitimi	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Öğrenci	1)Okumamış	Gruplar arası	5,212	4	1,303	1,691	,151	
	2) İlkokul	Gruplar içi	357,485	464	,770			
	3) Ortaokul							
	4) Lise							
	5)Üniversite							
Öğretmen	1)Okumamış	Gruplar arası	26,661	4	6,665	4,336	,002*	4>1
	2) İlkokul	Gruplar içi	713,209	464	1,537			5>1
	3) Ortaokul							5>2
	4) Lise							5>3
	5)Üniversite							Toplam
Yönetici ve Okulun İmk.	1)Okumamış	Gruplar arası	4,071	4	1,018	1,317	,263	
	2) İlkokul	Gruplar içi	358,643	464	,773			
	3) Ortaokul							
	4) Lise							
	5)Üniversite							

*p<.05

Tablo 63 incelendiğinde öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinin baba eğitimi değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına bakıldığında öğrenci boyutunun yarattığı stresin düzeyi baba eğitimi düzeyine göre anlamlı biçimde değişmediği saptanmıştır [$F_{(4-464)} = .151, p > .05$].

Öğretmen alt boyutuna göre öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinde baba eğitimi değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarında anlamlı şekilde fark görülmüştür [$F_{(4-464)} = ,002, p < .05$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan LSD testinin sonuçlarına göre öğretmen alt boyutunda baba eğitimi değişkenine göre babası lise mezunu olan ($\bar{X} = 2,6111$) öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyi babası

okumamış ($\bar{X}=1,8241$) olanlardan; babası üniversite mezunu ($\bar{X}=2,9271$) olan öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyi ise babası okumamış ($\bar{X}=1,8241$), ilkokul mezunu ($\bar{X}=2,3392$) ve ortaokul mezunu ($\bar{X}=2,4670$) olanlardan anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yönetici ve okulun imkânları alt boyutunda ise baba eğitimi değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına bakıldığında yönetici ve okulun imkânları boyutunun yarattığı stresin düzeyi baba eğitimi düzeyine göre anlamlı biçimde değişmediği saptanmıştır [$F_{(4-464)}=.263, p>.05$].

4.4.9 Ailenin Aylık Geliri Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 64. Ailenin Aylık Geliri Değişkenine Göre Öğrencilerin Örtük Programdan Kaynaklanan Stresin Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Alt Boyutlar	Ailenin Aylık Geliri	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Öğrenci	1)0-500 TL	Gruplar arası	4,401	4	1,100	1,422	,226	
	2)501-1000 TL	Gruplar içi	358,291	463	,774			
	3)1001-1500 TL	Toplam	362,691	467				
Öğretmen	4)1501-2000 TL	Gruplar arası	19,752	4	4,938	3,177	,014*	5>1
	5)2001TL'den fazla	Gruplar içi	719,677	463	1,554			5>2
		Toplam	739,429	467				5>3
Yönetici ve Okulun imkânları	1)0-500 TL	Gruplar arası	4,704	4	1,176	1,523	,194	
	2)501-1000 TL	Gruplar içi	357,595	463	,772			
	3)1001-1500 TL	Toplam	362,299	467				
	4)1501-2000 TL							
	5)2001TL'den fazla							

* $p<.05$

Tablo 64 incelendiğinde öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinin aylık gelir değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına bakıldığında öğrenci boyutunun yarattığı stresin düzeyinin anlamlı biçimde değişmediği saptanmıştır [$F_{(4-463)} = ,226, p > .05$].

Öğretmen alt boyutuna göre öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinde aylık gelir değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarında anlamlı şekilde fark görülmüştür [$F_{(4-463)} = ,014, p < .05$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan LSD testinin sonuçlarına göre öğretmen alt boyutunda aylık gelir değişkenine göre öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyi aylık geliri 2001 TL'den fazla ($\bar{X} = 2,9398$) olanların aylık geliri 0-500 TL ($\bar{X} = 2,3321$), 501-1000 TL ($\bar{X} = 2,4339$), 1001-1500 TL ($\bar{X} = 2,4785$) ve 1501- 2000 TL ($\bar{X} = 2,6488$) olanlardan; anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yönetici ve okulun imkânları alt boyutunda ise aylık gelir değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına bakıldığında yönetici ve okulun imkânları boyutunun yarattığı stresin düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır [$F_{(4-463)} = ,194, p > .05$].

BEŞİNCİ BÖLÜM

V.SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar

5.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Çalışma alanındaki ilköğretim okullarının sahip oldukları örtük programın özellikleri nelerdir?” sorusuna ait sonuçlar şu şekildedir:

5.1.1.1 Alt Sosyoekonomik Düzeydeki Okul

Gözlem Sonuçlarına göre

- ASDO’da öğrenci kaynaklı örtük programın olumlu unsurlarının “Yanlış davranış sergileyenleri uyarma”, “İçten davranma” ve “İlgi ile dersi dinleme”, öğrenci kaynaklı örtük programın olumsuz unsurlarının ise “Sözel zorbalık”, “Erkek öğrencilerin yaramaz ve derse ilgisiz olması”, olduğu sonucu çıkmıştır.
- ASDO’da öğretmen kaynaklı örtük programın olumlu unsurlarının “Olumlu dönüt verme biçimi”, “Doğanın korunmasına ilişkin mesajlar verme” ve öğretmen kaynaklı örtük programın olumsuz unsurlarının ise “Dersi klasik işleme”, “Aşırı disiplinli olma”, “Öğrenciyi sınıfın önünde küçük düşürme” olduğu sonucu çıkmıştır.
- ASDO’da sınıf kurallarının “Sessiz olma”, “Öğretmen gelince ayağa kalkma” olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenci Görüşlerine göre

- Sınıf kuralları ile ilgili öğrenci görüşlerinde en çok uymaları gereken sınıf kurallarının “Sınıfı temiz tutmak”, “Arkadaşlarla iyi geçinmek”, “İzin almadan konuşmamak” olduğu sonucu çıkmıştır.
- Öğretmenlerin hoşuna giden davranışların “Saygılı olmak”, “Derse katılmak”, “İzin alarak konuşmak” olduğu sonucu çıkmıştır.
- Öğretmenlerin hoşuna gitmeyen davranışların “Küfür etme”, “Lakap takma”, “Dersi dinlememek”, “Gürültü yapmak” olduğu sonucu çıkmıştır.
- Öğretmenlerin öğrencilere eşit davranmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğrencileri “Başarılı- Başarısız” ve “Kız-Erkek” olarak ayırdıkları ve başarılı ve kız öğrencilere daha iyi davrandıkları sonucu ortaya çıkmıştır.
- Öğrencilerin sevdiği öğretmenlerin davranışlarının “Herkes değer verme”, “Dersi iyi anlatma”, “Dövmeme” ve “Bağırma” olduğu sonucu çıkmıştır.
- Öğrencilerin anlamadığı öğretmenlerin davranışlarının “Başarılı olacağımıza İnanmama”, “Haksızlık yapma” ve “Bağırma” olduğu sonucu çıkmıştır.
- Sınıfta gruplaşma olduğu ve bu grupların “Kız -erkek”, “Başarılı-başarısız”, “İyi anlaşılanlar” ve “Zengin-fakir” grupları olduğu sonucu çıkmıştır.
- Öğrencilerin davranışlarının daha çok “Kötü” olduğu tespit edilmiştir. Sınıftaki öğrencilerin kötü davranışlarının “Küfür etme”, “Erkeklerin kızları dövmesi”, “Lakap takma”, “Kavgaya girmek”, “Dersle ilgilenmeme” olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.
- Sınıftaki öğrencilerin kötü alışkanlıklarının olduğu ve bu kötü alışkanlıkların “Okuldan kaçma”, “Sigara içme”, “Şiddet içeren davranışlar sergileme”, “Alkol kullanma” ve “Sokak çocuklarıyla arkadaşlık etme” olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Öğretmen Görüşlerine göre

- Sınıftaki kuralların “Arkadaşlarına ve öğretmenlerine saygı”, “Söz almadan konuşmama”, “Dersin akışını bozmama” ve “Derse zamanında gelmek” olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlerin öğrencilerinden en fazla “Saygılı olma”, “Arkadaşlarıyla iyi geçinme”, “Derste sessiz olma” konularında beklentilerinin olduğu ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlerin “Derse katılan”, “Ders çalışan”, “Dersi dinleyen” ve “Ödev yapan” öğrencileri daha başarılı buldukları sonucu çıkmıştır.
- Öğretmenlerin çoğunlukla “Derse karşı ilgisiz olan”, “Ödevlerini yapmayan”, “Derse hazırlıksız gelen” ve “Amacı olmayan” öğrencileri başarısız öğrenci olarak nitelendirdikleri tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin cezaları daha sık kullandıkları, öğrencilere ceza olarak “Notla cezalandırma”, “Oturduğu yeri değiştirme”, şeklinde cezalar verdikleri; ödül olarak da en fazla “Sözlü pekiştirme”, ve “Notla ödüllendirme” yi kullandıkları sonucu çıkmıştır.
- Öğretmen görüşlerine göre kız ve erkek öğrenciler arasında cinsiyet farklılıklarının olduğu tespit edilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlere göre erkek öğrencilerin daha yaramaz, agresif ve sorumsuz, daha uyumsuz ve vurdum duymaz olmaları; kız öğrencilerinin ise daha saygılı, daha alıngan, sessiz ve sorumluluk sahibi olmaları şeklinde cinsiyetler arası farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrenciler arasında gruplaşmalar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu gruplaşmaların öğrenciler arasında, “Kız-erkek öğrenciler” arasında, “Yakın özelliklere sahip öğrenciler” arasında ve “Başarılı-başarısız öğrenciler” arasında olduğu tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkilerinin “Başarılarını etkilediğini” ve genellikle “Başarılı öğrencilerin olumlu”, “Başarısız öğrencilerin olumsuz” etkilediği sonucuna varılmıştır.

- Öğretmenlerin çoğunlukla öğrencilerinin sosyoekonomik düzeylerinin onların “Başarı durumlarını etkilediği” görüşünü belirtmişlerdir. Sosyoekonomik düzeyi kötü olan öğrencilerin başarılarının olumsuz etkilendiği sonucu çıkmıştır.

5.1.1.2 Orta Sosyoekonomik Düzeydeki Okul

Gözlem Sonuçlarına göre

- OSDO’da *öğrenci kaynaklı örtük programın olumlu unsurlarının* “Anlamadıkları konuyu öğretmene sorma”, “Dersle ilgili olma”, “Yanlış davranış sergileyenleri uyarma ”, *öğrenci kaynaklı örtük programın olumsuz unsurlarının* ise “Dersi dinlememe ”, “Gürültü yapma ”, “Sözel zorbalık ”, “Öğretmene karşı saygısız olma ” ve “Fiziksel zorbalık ” olduğu sonucu çıkmıştır.
- OSDO’da *öğretmen kaynaklı örtük programın olumlu unsurlarının* “Model olarak olumlu mesajlar verme”, “Materyal kullanma ” ve “Derste espri yapma”, *öğretmen kaynaklı örtük programın olumsuz unsurlarının* ise “Azarlama ”, “Dersi hep klasik işleme”, “SBS Sınavına çok önem verme ” ve “Aşağılama ” olduğu sonucu çıkmıştır.
- OSDO’da sınıf kurallarının “Sessiz olma”, “Öğretmen gelince ayağa kalkma ”, “Sınıftan çıkarken öğretmenden izin alma ”, “Öğretmene saygı gösterme” ve “Dakik olma ” olduğu sonucu çıkmıştır.

Öğrenci Görüşlerine göre

- Öğrencilerin en çok uymaları gereken sınıf kurallarının “Sessiz olmak ”, “İzinsiz konuşmamak ”, “Saygı göstermek ”, “Sınıfı kirletmemek ” olduğu sonucu çıkmıştır.
- Öğretmenlerin hoşuna giden davranışların “Ders çalışmak ”, “Sessiz olmak ”, “Dediklerini yapmak ”, “Derse katılmak ” ve “Saygı göstermek ” olduğu sonucu çıkmıştır.

- Öğretmenlerin hoşuna gitmeyen davranışların “Kavga etmek ”,“Öğretmenlere saygısızlık yapmak ”,“Gürültü yapmak ”,“Küfür etmek ” olduğu sonucu çıkmıştır.
- Öğretmenlerin sınıftaki öğrencilere eşit davranmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğrencileri “Başarılı-başarısız ” ve “Kız-erkek ” olarak ayırdıkları ve başarılı ve kız öğrencilere daha iyi davrandıkları sonucu çıkmıştır.
- Öğrencilerin sevdiği öğretmenlerin davranışlarının “ Öğrencilere iyi davranma ”, “Öğrencilere ilgi gösterme ” ve “Dövmeme ” olduğu sonucu çıkmıştır.
- “Sınıftaki öğrencilerin öğretmenleriyle anlaşamadıklarının sebebinin “Dövme ”, “Bağırıp azarlama ” ve “Ceza verme ” gibi sebeplerden olduğu ortaya çıkmıştır.
- Sınıftaki öğrencilerin arasında gruplaşma olduğu ve bu grupların “Özellikleri benzer olanlar ” ve “Kız -erkek ” grupları olduğu sonucu tespit edilmiştir.
- Sınıftaki öğrencilerin birbirlerine daha çok kötü davrandığı bu kötü davranışlarının “Fiziksel şiddet ”, “Küfür etme ”, “İspiyonculuk ”, “Alay etme ”, “Okuldan kaçma ” olduğu sonucu tespit edilmiştir.
- Sınıftaki öğrencilerin kötü alışkanlıklara sahip olduğu bu kötü alışkanlıklarının “Sigara içme ”, “Okuldan kaçma ” ve “Alkol kullanma” ve “Sokak çocuklarıyla arkadaş olma” olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen Görüşlerine göre

- Sınıf kuralları olarak öğrencilerin “Sessiz olmaları ”, “Dersi dinlemeleri ”, “Ders malzemelerini tam olarak getirmeleri ” ve “Saygılı olmaları ” sonucu ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerinin “Saygılı olmaları” , “Başarılı olmaları” , “Ders çalışmaları” , “İyi bir vatandaş olmaları” ve “İnsani değerlere önem vermeleri” olduğu tespit edilmiştir.
- Başarılı öğrencilerin özelliklerinin “Çalışan”, “Saygılı”, “Bilinçli”, “Planlı” ve “Dersi dinleyen” olduğu tespit edilmiştir.

- Başarısız öğrencilerin özelliklerinin “Derse karşı ilgisiz”, “Gelecek kaygısı taşımayan”, “Saygısız “, “Derse hazırlıksız gelen” ve “ Ailelerinin ilgisiz olması” olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.
- Bu okuldaki öğretmenlerin daha çok ödül kullandıkları; kullandıkları bu ödüllerin , “Sözlü pekiştirme”, “Notla ödüllendirme”, “Öğrencilerin sevdiği etkinlikleri yaptırma” şeklinde olduğu; ceza kullananların ise daha az olduğu ve genellikle kızarak öğrencilerini cezalandırdıkları sonucu ortaya çıkmıştır.
- Öğrencilerin cinsiyet rolleri arasında farklılıklar olduğu; özellikle kızların laf dinleyen, dersle daha ilgili, sorumluluk sahibi olduğu erkeklerin ise daha hırçın, başıboş olduğu sonucu çıkmıştır.
- Öğrenciler arasında gruplaşmalar olduğu ve bu gruplaşmaların “Kız erkek öğrenciler” ,“Başarılı-başarısız öğrenciler” ve “Maddi düzeylerine göre” olduğu tespit edilmiştir.
- Öğrenciler arasındaki ilişkilerin başarılarını etkilediği; kötü alışkanlıklara sahip öğrencilerin arkadaşlarını olumsuz etkiledikleri, başarılı öğrencilerin ise olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır. Ancak burada başarılı öğrenciler arasında rekabet olduğundan dolayı bu başarılarını olumlu etkilese de sosyal açıdan olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerinin onların başarılarını olumlu ve olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Sosyoekonomik düzeyi düşük öğrencilerin başarılarını olumsuz etkilerken bu bazı öğrencilerde olumlu etkiye dönüştüğü yine sosyoekonomik düzeyi yüksek olması bazı öğrencileri olumlu şekilde etkilerken bazı öğrencileri olumsuz şekilde etkilediği sonucuna varılmıştır.

5.1.1.3 Üst Sosyoekonomik Düzeydeki Okul

Gözlem Sonuçlarına göre

- ÜSDO’da öğrenci kaynaklı örtük programın olumlu unsurlarının “Öz denetime sahip olma ”, “Yanlış davranış sergileyenleri uyarma ” ,“Dersi çok dikkatli

dinleme ” ,“Öğretmenle olumlu diyalog kurma” ,“Hakkını savunma ” ve “Kibar olma ”, *öğrenci kaynaklı örtük programın olumsuz unsurlarının* ise “Sözel zorbalık ”,“Fiziksel zorbalık ”,“Erkek öğrencilerin daha yaramaz olması” ve “Sevmedikleri derse gelmeme-dinlememe-başarısız olma ” olduğu sonucu çıkmıştır.

- ÜSDO’da *öğretmen kaynaklı örtük programın olumlu unsurlarının* “Öğrencinin yanlışına anında müdahale etme”, “Dersi tekrarlama”, “Öğrenciye değer verme”, “Materyal kullanma” , *öğretmen kaynaklı örtük programın olumsuz unsurlarının* ise “Azarlama”, “SBS Sınavına çok önem verme”, “Dersi klasik işleme”, “Aşırı disiplinli olma ”, “Sınıfta tek otoritenin kendisi olduğunu belirten davranışlar sergileme” ve “Notla tehdit” olduğu sonucu çıkmıştır.
- ÜSDO’da sınıf kurallarının “Öğrencinin yaptığı davranışlar için öğretmenden izin alması”, “Öğretmen derse girince ayağa kalkma”, “Kılık kıyafet kurallarına uyma ”, “Öğretmen yokken sınıf başkanının otorite olması ”,“Öğretmen gelmeden sınıfta hazır bulunma ” olduğu sonucu çıkmıştır.

Öğrenci Görüşlerine göre

- Sınıf kurallarının “Sınıfı temiz tutmak ”, “Çok konuşmamak ”, “İzin alarak konuşmak ” ve “Dakik olmak” olduğu belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin hoşuna giden davranışların “Derse katılmak”, “Ödevleri yapmak ”, “Başarılı olmak ” ve “Sessiz olmak ” olduğu tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin hoşuna gitmeyen davranışların “Çok konuşmak ”, “Ödev yapmamak ”, “Derse katılmamak ”, “Başarısızlık ” ve “Yaramaz olmak ” olduğu tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin öğrencilere eşit davranıyor ve eşit davranmıyor diyen öğrencilerin frekanslarının birbirine çok yakın olduğu, eşit davranmadığını belirten öğrencilerin “Çalışkanlara daha iyi davranıyorlar ”, “Tanıdıklarının çocuklarını kayırıyorlar ” ve “Kız- erkek ayrımı yapıyorlar ” şeklinde gruplandıkları sonucu çıkmıştır.

- Öğrencilerin sevdikleri öğretmenleri “Öğrencilere değer verdiği için”, “Dersi iyi anlattığı için” ve “Eğlenceli olduğu için” sevdikleri sonucu çıkmıştır.
- Bu okuldaki öğrencilerin sadece bir bölümünün öğretmenlerle anlaşamadığı ve bu öğretmenlerin sahip olduğu davranışların “Rekabet ortamı yaratmaları”, “Resim ve müzik gibi gereksiz derslerine önem verme”, “Şiddet içeren davranışlarından dolayı” ve “Çok ödev verme” olduğunu belirten sonuçlar elde edilmiştir.
- Bu okulda öğrenciler arasında gruplaşma olduğu bu gruplaşmaların “İyi arkadaşlıklar”, “Çalışkanlar” ve “Okuldan kaçanlar” olarak sınıflandırıldığı tespit edilmiştir.
- Bu okulda öğrencilerin birbirlerine iyi davrandığı tespit edilmiştir. Okulda kötü olarak sadece dedikodu olduğu tespit edilmiştir.
- Öğrenciler kötü alışkanlıklarının fazla olmadığı sadece birkaç öğrencinin okuldan kaçtığı ve sigara içtiği tespit edilmiştir.

Öğretmen Görüşlerine Göre

- Sınıf kurallarının “İzinsiz konuşmamaları”, “Derse zamanında gelmeleri”, “Sessiz olmaları”, “Sınıfı temiz tutmaları”, “Ders materyallerini hazır bulundurmaları” ve “Ödev yapmaları” olduğu tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin “Ders çalışmaları”, “Derse katılmaları”, “Başarılı olmaları”, “Saygılı olmaları” ve “Ahlaki olgunluğa ulaşmaları” şeklinde öğrencilerinden beklentilerinin olduğu tespit edilmiştir.
- Öğretmenler “Öğrendiğini nasıl uygulayacağını bilen”, “Düzenli ders çalışan”, ve “Hedefleri olan” öğrencileri başarılı öğrenciler olarak kabul ettikleri sonucu tespit edilmiştir.
- Öğretmenler “İlgisiz”, “Ödev yapmayan”, “Sorumsuz”, “Dersi dinlemeyen” ve “Uyum sağlamayan” öğrencileri başarısız öğrenciler olarak kabul ettikleri sonucu tespit edilmiştir.

- Öğretmenlerin genellikle ödül ve cezaları eşit şekilde kullandıkları, öğretmenlerin öğrencileri notla ve sözlü uyarılarla cezalandırdıklarını, sözlü pekiştirici kullanarak ve yüksek not vererek de ödüllendirdikleri sonucu elde edilmiştir.
- Öğrencilerin cinsiyet rollerinin farklı olduğu, kız öğrencilerin daha çekingen, ağırbaşlı ve sakin oldukları; erkek öğrencilerin ise daha hareketli, daha yaramaz ve özensiz olduğu sonucu elde edilmiştir.
- Öğrenciler arasında gruplaşmalar olduğu bu grupların da genelde başarılı-başarısız öğrenciler, kız erkek öğrenciler ve sakin-yaramaz öğrenciler arasında olduğu tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin kendi ilişkilerinin başarılarını etkilediği ve bu etkinin daha çok başarısızların birbirlerini olumsuz, başarılıların da olumlu etkiledikleri yönde olduğu sonucu elde edilmiştir.
- Öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerinin onların başarılarını olumlu ve olumsuz yönde etkilediği sosyoekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin başarılarını olumlu yönde, sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin ise başarılarını olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir.

5.1.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Çalışma alanındaki ilköğretim okullarındaki örtük programın özellikleri okulun sosyoekonomik düzeyi açısından ne gibi farklılıklara sahiptir? sorusuna ait sonuçlar şu şekildedir:

Yapılan çalışmada ASDO'da ve OSDO'da örtük programın olumsuz unsurlarının daha fazla olduğu ve öğrencilerden kaynaklı olumsuzlukların daha fazla gözlemlendiği, ÜSDO'da ise gözlemlenen olumlu ve olumsuz unsurların aynı ölçülerde olduğu ve bu okulda öğretmenlerden kaynaklanan örtük programın olumsuz unsurlarının öğrenci kaynaklı unsurlardan daha fazla olduğu gözlenmiştir. Bu nedenle sosyoekonomik seviyenin yükselmesiyle örtük programın olumlu unsurlarının; sosyoekonomik seviyenin düşmesiyle de örtük programın olumsuz unsurlarının arttığı düşünülmektedir.

5.1.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Çalışma alanındaki ilköğretim okullarındaki öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeyleri nedir? sorusuna ait sonuçlar şu şekildedir:

Öğrenci boyutunda en fazla strese neden olan maddenin “Sınıf arkadaşlarımla öğretmen yokken gürültü yapmaları” ($\bar{X} = 3,69$) çok düzeyinde stres neden olduğu, on beş soruya verilen cevapların genel ortalamalarına bakıldığında ise “Öğrenci” boyutunun öğrencilerde ($\bar{X} = 2,85$) orta düzeyde stres yarattığı sonucu ortaya çıkmıştır.

“Öğretmen” boyutunda en fazla strese neden olan maddenin “Öğretmenin bazı öğrencileri kayırıp eşit davranmaması” ($\bar{X} = 2,95$) orta düzeyde, toplam 18 soruya verilen cevapların genel ortalamalarına bakıldığında ise “Öğretmen” boyutunun öğrencilerde ($\bar{X} = 2,55$) az düzeyde stres yarattığı sonucu ortaya çıkmıştır.

“Yönetici ve okulun imkânları” boyutunda en fazla strese neden olan maddenin “Yönetici ve öğretmenlerin SBS sınavında yüksek puan almamızı istemeleri” ($\bar{X} = 3,68$) çok düzeyde stres yarattığı görülmektedir. Diğer stres yaratan kaynakların “Sınıf arkadaşlarımla küfür etmeleri ve argolu konuşmaları” ($\bar{X} = 3,16$) orta düzeyde, “Sınıf arkadaşlarımla aralarında dedikodu yapmaları” ($\bar{X} = 3,07$) orta düzeyde, “Sınıf arkadaşlarımla fiziksel olarak kavga etmeleri” ($\bar{X} = 2,99$) orta düzeyde, “Öğretmenin beni sınıfın önünde uyarması” ($\bar{X} = 2,59$) az düzeyde, “Öğretmenin her söylediğini kabul etmek zorunda olmam” ($\bar{X} = 2,75$) orta düzeyde, “Öğretmenin bazı öğrencileri kayırıp eşit davranmaması” ($\bar{X} = 2,95$) orta düzeyde, “Sınıf ile ilgili kararlar alınırken öğrencilere görüşlerinin sorulmaması” ($\bar{X} = 2,78$) orta düzeyde, “Öğretmenin öğrencilere saygı duymaması” ($\bar{X} = 2,66$) orta düzeyde, “Yönetici ve öğretmenlerin başka sınıflarla başarılarımızı karşılaştırmaları” ($\bar{X} = 3,50$), çok düzeyde “Okulda saç, kılık kıyafette çok katı kuralların olması” ($\bar{X} = 3,26$) orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

5.1.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Çalışma alanındaki ilköğretim okullarındaki öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeyleri; okul, sınıf, cinsiyet, baba mesleği, anne mesleği, kardeş sayısı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ve ailenin aylık geliri değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir? Sorusuna ait sonuçlar şu şekildedir:

Okul Değişkenine Göre

Öğretmen alt boyutuna göre fark görülmüştür. ÜSDO 'un öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinin ($\bar{X}=2,69$) , ASDO 'un öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinden ($\bar{X}=2,06$) anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yönetici ve okulun imkanları alt boyutunda OSDO ($\bar{X}=3,40$) 'un öğrencilerinin sahip olduğu örtük programdan kaynaklanan stres düzeyi ASDO ($\bar{X}=2,76$)'dan ve ÜSDO($\bar{X}=2,82$) 'un öğrencilerinin sahip olduğu örtük programdan kaynaklanan stres düzeyinden anlamlı derecede daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sınıf Değişkenine Göre

Öğrenci boyutunun yarattığı stresin düzeyinde anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Yedinci sınıf öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinin ($\bar{X}=2,8546$) , altıncı sınıf öğrencilerinden ($\bar{X}=2,6168$); sekizinci sınıf öğrencilerinin ($\bar{X}=3,1077$) ise hem altıncı sınıf öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinden ($\bar{X}=2,6168$) hem de yedinci sınıf öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinden ($\bar{X}=2,8546$) anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen alt boyutuna göre anlamlı şekilde fark görülmüştür. Sekizinci sınıf ($\bar{X}=2,8878$) ve yedinci ($\bar{X}=2,6296$) sınıf öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinin, altıncı sınıf ($\bar{X}=2,1585$) öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinden anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yönetici ve okulun imkânları alt boyutunda yedinci sınıf ($\bar{X}=2,9875$) , öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinin altıncı sınıf ($\bar{X}=2,7124$) öğrencilerinden; sekizinci sınıf ($\bar{X}=3,3020$) öğrencilerinin ise hem altıncı sınıf ($\bar{X}=2,7124$) hem de yedinci sınıf ($\bar{X}=2,9875$) öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinden anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Cinsiyet Değişkenine Göre

Öğrenci boyutunun yarattığı stresin düzeyinde anlamlı fark saptanmıştır. Öğrenci boyutuna göre Kızların ($\bar{X}=2,98$) örtük programdan kaynaklanan stres düzeyleri erkeklerin ($\bar{X}=2,71$) stres düzeyinden anlamlı derecede fazladır.

Yönetici ve okulun imkânları boyutuna göre anlamlı fark saptanmıştır. Bu boyuta göre Kızların ($\bar{X}=3,09$), örtük programdan kaynaklanan stres düzeyleri erkeklerin ($\bar{X}=2,89$) stres düzeyinden anlamlı derecede fazladır.

Baba Mesleği Değişkenine Göre

Öğretmen alt boyutuna göre anlamlı şekilde fark görülmüştür. Babası memur ($\bar{X}=2,7875$) olan öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinin, babası işçi ($\bar{X}=2,3731$) ve esnaf ($\bar{X}=2,5387$) olan öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyinden anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Anne Mesleği Değişkenine Göre

Anne mesleği değişkenine göre farklılık saptanmamıştır.

Kardeş Sayısı Değişkenine Göre

Öğretmen alt boyutuna göre örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinde anlamlı şekilde fark görülmüştür. Hiç kardeşi olmayan ($\bar{X}=3,5833$) öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinin, bir kardeşi ($\bar{X}=2,5792$) ,iki kardeşi

($\bar{X}=2,6314$), üç ve daha fazla kardeşi ($\bar{X}=2,4387$) olan öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyinden anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre

Öğretmen alt boyutuna göre öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinde anlamlı şekilde fark görülmüştür. Annesi lise mezunu olan ($\bar{X}=2,8941$) öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyi annesi okumamış ($\bar{X}=2,1523$) ve ilkokul mezunu ($\bar{X}=2,3953$) olan öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyinden anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yönetici ve okulun imkânları alt boyutunda da fark görülmüştür. Annesi okumamış ($\bar{X}=2,4466$) olan öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyinin, annesi ilkokul ($\bar{X}=2,9735$), ortaokul ($\bar{X}=3,0274$), lise ($\bar{X}=3,1348$) ve üniversite ($\bar{X}=3,0744$) mezunu olan öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyinden anlamlı derecede daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre

Öğretmen alt boyutuna göre öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinde baba eğitimi değişkenine göre anlamlı şekilde fark görülmüştür. Babası lise mezunu olan ($\bar{X}=2,6111$) öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyi babası okumamış ($\bar{X}=1,8241$) olanlardan; babası üniversite mezunu ($\bar{X}=2,9271$) olan öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyi ise babası okumamış ($\bar{X}=1,8241$), ilkokul mezunu ($\bar{X}=2,3392$) ve ortaokul mezunu ($\bar{X}=2,4670$) olanlardan anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Ailenin Aylık Geliri Değişkenine Göre

Öğretmen alt boyutuna göre öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerinde aylık gelir değişkenine göre fark görülmüştür. Aylık geliri düzeyi 2001 TL 'den fazla ($\bar{X}=2,9398$) olanların aylık geliri 0-500 TL ($\bar{X}=2,3321$) ,501-1000 TL

(\bar{X} =2,4339), 1001-1500 TL (\bar{X} =2,4785) ve 1501- 2000 TL (\bar{X} =2,6488) olanlardan; anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

5.2 Tartışma ve Yorumlar

Yapılan çalışmada gözlem sonuçlarına göre ASDO'daki öğrencilerin daha çok olumsuz davranışlar sergiledikleri, birbirlerine karşı daha kırıncı davrandıkları, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre derse karşı daha ilgisiz olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Oakes'e göre de alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrenciler arasında uyumsuzluk, tartışma ve kavga daha sık görülmektedir. Alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrenciler ders sürecinde pasiftirler (Akt:Yüksel, 2004). Bu okulda öğretmenlerin ise dersi klasik yöntemler kullanarak işledikleri ve derslerde disiplini ön planda tutarak otoriter oldukları, öğrenciye fazla değer vermedikleri ve öğrencilere kaba davrandıkları ortaya çıkmıştır. Gözlemlere göre ASDO'daki sınıf kurallarının genellikle öğretmene saygı ve itaatkârlık çerçevesinde oluşturulduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda araştırma sonucu Apple'ın (1980) otoriteye uyum konusundaki fikirleriyle uyusmaktadır. Anyon'un (1983) yapmış olduğu araştırmaya göre de alt düzey sosyoekonomik düzeydeki okullarda öğretmenlerin genellikle dersleri klasik yöntemlerle işledikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan bu çalışmada da sosyoekonomik düzeyi düşük okulda öğretmenlerin dersleri klasik yöntemlerle işlediği sonucuyla örtüşmektedir.

Gözlem sonuçlarına göre OSD0 ise öğrencilerin olumsuz davranışlarının daha baskın olduğu, sınıf içi istenmeyen davranışları daha çok yapma eğiliminde oldukları ve öğretmene karşı saygısız davranışlar sergiledikleri, öğrencilerin birbirleriyle ilişkilerinde sözel ve fiziksel zorbalıkların baskın olduğu gözlenmiştir. Öğretmenlerin ise yine ASDO'daki gibi dersleri klasik yöntemler kullanarak işledikleri, öğrencilere daha kaba davrandıkları bunun yanında olumlu olarak da dersin konusuna göre materyaller kullandıkları ve SBS'ye dolayısıyla başarıya ASDO'daki okuldan daha fazla önem verdikleri ortaya çıkmıştır. Sınıf kurallarında yine ASDO'daki okullar gibi öğretmene saygı, dakiklik ve itaatkârlığın baskın olduğu görülmüştür. Bu sonuç Willis'in direnişçiler ile ilgili fikirleriyle örtüşmektedir (Akt.: Lynch, 1989). Anyon da (1983) yapmış olduğu araştırmada orta sosyoekonomik düzeyindeki okullarda

öğretmenlerin genellikle kurallara ve zamana fazlasıyla önem verdiklerini tespit etmiştir. Yapılan bu çalışmada da OSDO'daki öğretmenlerin sınıf kurallarını benimsediği ve zaman konusunda hassasiyet gösterdiği sonucuyla bağdaşmaktadır.

Gözlem sonuçlarına göre ÜSDO'daki öğrencilerin ise özdenetim becerisine sahip oldukları, derse ilgili oldukları, öğretmenlerle olumlu diyalog kurdukları, yanlış davranış sergileyen arkadaşlarını uyardıkları, haklarını savundukları ve birbirlerine ve öğretmenlerine karşı daha nazik davrandıkları gözlemlenmiştir. ASDO ve OSDO'daki öğrencilere göre daha az sözel ve fiziksel zorbalık içeren davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Bu sınıflardaki öğrenciler birbirlerine anlayışlı davranmakta, çalışmalarda işbirliği yapmakta ve derse aktif olarak katılmaktadırlar. Bu çıkan sonuçlar ile Anyon'un (1983) yaptığı çalışmanın sonuçları örtüşmektedir. Bu okulda erkek öğrencilerin daha yaramaz oldukları ve SBS'de müzik, resim, beden eğitimi derslerinin içerikleri ile ilgili sorular yer almadığı için öğrencilerin bu dersleri gereksiz gördükleri ve bu derslere devam etmedikleri ve başarısız oldukları gözlenmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerin yaptıkları hataları görmezden gelmeyip anında müdahale ettikleri, öğrenciye değer verdikleri, öğrencinin dersi anlamadığı zaman konuyu farklı yöntemler kullanarak tekrar anlattığı ve uygun materyaller kullandığı; bunun yanında olumsuz olarak aşırı disiplinli oldukları, sınıftaki tek otoritenin kendilerinin olduğunu belirten davranışlar sergiledikleri, SBS'ye çok fazla önem verdikleri ve öğrencileri notla tehdit ettikleri gözlenmiştir. Oakes'e göre de Üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin oluşturduğu sınıflara ders veren öğretmenler, öğrencilerle daha fazla ilgilenirler (Akt:Yüksel, 2004) .Bu okulda yapılan gözlemler sonucuna göre sınıf kurallarının da sınıfta otorite konumunda olan öğretmene göre düzenlendiği görülmüştür.

ASDO'daki öğrenci görüşlerine göre; kendi isteklerine göre değil de otorite durumunda olan öğretmenin isteği doğrultusunda davranmak zorunda oldukları ve bazı isteklerini erteledikleri görülmüştür. Veznadaroğlu'nun (2007) araştırmasına göre de öğretmenler sınıfta birer otorite ve güç kaynağı olarak tespit edilmiştir . Öğretmenlerin öğrencilerden sessiz olmaları ve her zaman dersle ilgili olmalarını bekledikleri ve öğrenciler arasında adil davranmadıkları başarılı ve daha itaatkâr olan kız öğrencilere daha iyi davrandıkları ve öğretmenlerin öğrencilerin kapasiteleri ile ilgili beklentilerinin az olduğu, başarılı olamayacaklarına inandıkları ortaya çıkmıştır. Bourdieu göre de işçi sınıfına mensup öğrenciler okulda başarısızdırlar. Çünkü bu öğrencilerde gerekli

donanımın yoktur. Donanım üst sınıfa mensup ailelerin çocuklarında bulunur bu nedenle okulda ve hayatta başarılı olurlar. (Akt: Lynch,1989). Öğrenci görüşlerine göre öğretmenlerinin öğrencilere kaba ve sert davrandıkları tespit edilmiştir. Sınıf ortamları incelendiğinde öğrencilerin daha çok olumsuz davranışlar sergiledikleri, fiziksel ve sözel zorbalıklar olduğu ve derse karşı ilgisiz oldukları, sınıfta zengin-fakir, başarılı-başarısız şeklinde gruplar olduğu, güçlü ve baskın grupların diğer grupları dışladığı öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkmıştır. Hemmings'e göre de bu düzeydeki okullarda öğrenciler isteklerine ulaşmak için uygun olmayan yollara başvurmakta, okul içerisinde zorbalık ve saldırgan hareketler yapmaktadırlar (Akt: Yüksel, 2004). Bu okuldaki öğrencilerin okuldan kaçma, sigara ve alkol kullanma ve sokak çocukları ile arkadaşlık etme gibi kötü alışkanlıklara sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

OSDO'daki öğrenci görüşlerine göre ASDO'daki gibi öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerinin öğretmene itaat etmeleri ve derse karşı ilgili olmaları şeklindedir. Öğretmenlerin fiziksel ve sözel cezalar verdikleri, öğrencilere karşı adil davranmadıkları, başarılı ve kız öğrencilere daha iyi davrandıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Bourdieu göre okul, güçlü sınıfın kültürünü öğretir ve başarılı olanları ödüllendirir (Akt: Lynch,1989). Bu okulda öğrencilerin genellikle birbirlerine kötü davrandıkları, fiziksel ve sözel zorbalık içeren davranışlar sergiledikleri, sınıftaki öğrenciler arasında gruplaşmalar olduğu bu gruplaşmaların kız-erkek ve benzer özelliklere sahip olan öğrenciler arasında olduğu tespit edilmiştir. Sınıftaki öğrencilerin ASDO'daki öğrenciler gibi sigara-alkol kullanma, kötü arkadaşlıklar edinme, okuldan kaçma şeklinde olumsuz davranışlar sergiledikleri ortaya çıkmıştır.

ÜSDO'daki öğrenci görüşlerine göre diğer okullarda olduğu gibi öğrencilerin öğretmene itaat ettikleri tespit edilmiştir. Diğer okullardan farklı olarak öğrencilerin derse karşı ilgili oldukları, öğretmenlerin öğrencilerden en üst seviyedeki beklentilerinin başarı olduğu görülmüştür. Diğer okullara göre öğretmenlerin öğrencilere daha adil davrandıkları, değer verdikleri ve dersi daha nitelikli ve eğlenceli işledikleri ortaya çıkmıştır. Oakes'e göre de Üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin oluşturduğu sınıflara ders veren öğretmenler, öğrencilerle daha fazla ilgilendiklerini belirtmiştir (Akt: Yüksel, 2004). Bunun dışında bazı öğretmenlerin daha fazla ödev verdikleri, öğrencileri rekabet ortamına teşvik ettikleri olumsuz öğretmen davranışı olarak

öğrenciler tarafından ifade edilmiştir. Sınıf ortamında ise gruplaşmaların ortak özelliklere sahip olanlar ve başarılı olanlar arasında olduğu görülmüştür. Öğrencilerin sınıf içinde birbirleri ile iletişimlerinin iyi olduğu ancak dedikodu yaptıkları tespit edilmiştir. Kötü alışkanlıklarının fazla olmadığı sadece birkaç öğrencinin okuldan kaçtığı ve sigara içtiği görülmüştür.

ASDO'daki öğretmen görüşlerine göre sınıftaki kuralların saygı ve itaat çerçevesinde olduğu, öğretmenlerin saygılı ve uyumlu öğrenci profili beklentilerine sahip oldukları, derse karşı çaba sarf eden ve sınıf için istenmeyen davranışlardan kaçınan öğrencileri başarılı, derse karşı çaba sarf etmeyenleri başarısız öğrenciler olarak nitelendirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sınıfta daha sıklıkla notla ve oturdukları yeri değiştirme şeklinde ceza yöntemlerine başvurdukları ve sözel pekiştireçlerle ve yüksek notlarla öğrencileri ödüllendirdikleri görülmüştür. Yine öğretmen görüşlerine göre kız ve erkek öğrenciler arasında farklılıklar olduğunu ve erkek öğrencilerin sorumsuz, saldırgan, uyumsuz, vurdumduymaz oldukları, kız öğrencilerinin ise saygılı, sessiz ve sorumluluk sahibi oldukları ortaya çıkmıştır. Tietz'in (2007) araştırması da bu noktada yapılan araştırma sonucu ile örtüşmektedir. Görüşme yapılan öğretmenler sınıflarda gruplaşmaların olduğunu ve gruplaşmaların başarılı-başarısız ve kız-erkek grupları arasında olduğunu ve öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkilerinin ve sosyoekonomik düzeylerinin başarı durumlarını etkilediği ortaya çıkmıştır.

OSDO'daki öğretmen görüşlerine göre, sınıftaki kurallar ders ve saygı çerçevesinde oluşturulduğu görülmüştür. Öğretmenlerin öğrencilerinden beklentileri, başarılı olmaları, saygılı olmaları, ders çalışmaları, iyi vatandaş olmaları şeklindedir. Dersle ilgili olan öğrencileri başarılı, ilgili olmayanları ise başarısız olarak nitelendirdikleri görülmektedir. Bu okulda cezadan çok ödül kullandıkları ortaya çıkmıştır. Veznedaroğlu'nun (2007) araştırmasında da öğrenciler, kurallara uymanın akademik başarıyı arttırdığını, okulda kabul görüp rahat olmayı sağladığını, kurallara uymadıkları durumlarda ise kızma ve ceza verme gibi yazılı olmayan yaptırımların kendilerine uygulanabileceğini öğrenmişlerdir.

Gruplaşmalar ve sınıf içindeki davranışlarla ilgili ASDO'dakine benzer sonuçlar çıkmıştır. Bunlardan farklı olarak rekabet ortamının daha fazla olduğu söylenebilir.

ÜSDO'daki öğretmen görüşlerine göre; sınıf kurallarının diğer okullardaki kurullarla örtüştüğü farklı olarak ise başarıya yönelik kuralların olduğu gözlenmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerden beklentileri başarı; saygı ve ahlaki olgunluk çerçevesindedir. Anyon'un (1983) yapmış olduğu araştırmaya göre de üst sosyoekonomik düzeydeki okullarda öğretmenler genellikle öğrencilerinin üst düzey başarı kazanmasını önemsemektedir. Yapılan bu çalışmada da ÜSDO'daki öğretmenlerin öğrencilerinin üst düzey bilgiler kazanmalarını önemsedikleri görülmüştür. Bu bağlamda yapılan her iki çalışmanın sonuçları örtüşmektedir. Bu okulda öğretmenlerin belli hedefleri olan, öğrendiklerini uygulayan, düzenli ve sistemli çalışma alışkanlığına sahip olan öğrencileri başarılı; ilgisiz, uyum sağlayamayan, sorumsuz öğrencileri de başarısız öğrenciler olarak nitelendirdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin genellikle ödül ve cezaları eşit bir şekilde kullandıkları, notla ve sözlü olarak ödül ve cezayı kullandıkları tespit edilmiştir. Oakes'e göre de Üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin oluşturduğu sınıflara ders veren öğretmenler öğrencileri cezalandırıcı hareketlerden kaçınmaktadırlar (Akt: Yüksel, 2004). Sınıf içindeki gruplaşmalar ve cinsiyet farklılıkları diğer okullarla benzer özellikler taşıdığı tespit edilmiştir.

Yapılan çalışmada ASDO'da ve OSDO'da örtük programın olumsuz unsurlarının daha fazla olduğu ve öğrencilerden kaynaklı olumsuzlukların daha fazla gözlemlendiği, ÜSDO'da ise gözlemlenen olumlu ve olumsuz unsurların aynı ölçülerde olduğu ve bu okulda öğretmenlerden kaynaklanan örtük programın olumsuz unsurlarının öğrenci kaynaklı unsurlardan daha fazla olduğu saptanmıştır.

Çalışma alanındaki okulların örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerine bakıldığında ise öğrencilerde en fazla strese neden olan sebeplerin “Öğretmenlerin bazı öğrencileri kayırıp eşit davranmaması”, “Öğretmenin her söylediğini kabul etmek zorunda olmaları”, “SBS sınavından öğretmen ve yöneticilerin yüksek puan almalarını istemeleri”, “Öğretmen ve yöneticilerin başka sınıflarla başarılarını karşılaştırmaları”, “Öğretmenin öğrencilere saygı duymaması”, “Okulda kılık kıyafette çok katı kuralların olması” ve “Öğretmen yokken öğrencilerin gürültü yapmaları” şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Çalışma alanındaki okullardaki öğrencilerin örtük programdan kaynaklanan stres düzeylerine değişkenler açısından bakıldığında ise;

Okul değişkenine göre öğretmen alt boyutunda ÜSDO'daki öğrencilerin stres düzeylerinin diğer okullardaki öğrencilerin stres düzeyinden yüksek olduğu saptanmıştır. Yapılan gözlemler sonucu örtük programın olumsuz unsurlarından öğretmen kaynaklı olanların öğrenci kaynaklı olanlardan daha fazla olduğu da ortaya çıkmıştır. Hâlbuki gözlem sonucu frekans değerleri göz önüne alındığında ÜSDO'daki olumsuz öğretmen davranışlarının frekans değerlerinin diğer okuldaki öğretmenlerin olumsuz unsurları içeren davranış frekanslarından daha az olduğu saptanmıştır. Buna göre ÜSDO'daki öğrencilerin öğretmen kaynaklı stres düzeylerinin daha fazla olması bu öğrencilerin öğretmenlerinden beklentilerinin olumlu yönde daha fazla olduğu ve öğretmenlerinin tavır ve davranışlarını daha dikkate aldıkları şeklinde yorumlanabilir.

Okul değişkenine göre yönetici ve okulun imkânları alt boyutunda OSDO'daki öğrencilerin stres düzeylerinin daha fazla olduğu görülmüştür. Bunun nedeninin ise okulun eski yapılı bir binada hizmet vermesi, kalabalık olması, sınıfta bulunan sıra ve materyallerin bakımsız olması, bu okulun temizliğine fazla önem verilmemesi ve laboratuvar imkânlarının yeterli olmaması şeklinde fiziksel şartlarından kaynaklandığı söylenebilir. Benzer sonuçlar Sarı'nın (2007), Merter ve Akbulut'un (2011) araştırmalarında da tespit edilmiştir.

Sınıf değişkenine göre ise sınıf dereceleri arttıkça stres düzeylerinin de arttığı, en fazla stres düzeyine sekizinci sınıf öğrencilerinin sahip olduğu görülmüştür. Bunun nedeninin öğrenci yaşlarına bağlı olarak sınıf kademesi yükseldikçe ergenlik dönemine girmeleri diğer bir sebep ise SBS' ye hazırlanmalarının ve öğretmenlerinin de bu sınavlara çok önem vermelerinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Cinsiyet değişkeninde “öğrenci” ve “yönetici-okulun imkanları” boyutuna göre kız öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeylerinin erkek öğrencilerinin sahip olduğu stres düzeyinden daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun sebebi olarak kız öğrencilerinin daha hassas olmalarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Baba mesleği değişkenine göre baba mesleğinin statüsü arttıkça öğrencilerin sahip olduğu stres düzeyi de yükselmektedir. Bunun nedeni üst sosyal statüde bulunan ailelerin çocuklarının beklentilerinin fazla olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Kardeş sayısı değişkenine göre hiç kardeşi olmayan öğrencilerin öğretmen boyutundaki stres düzeylerinin kardeş sayısı çok olan öğrencilerinininkine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bunun sebebi olarak bu öğrencilerin ailelerinde çok ilgi ve alaka gördükleri, bu ilgi ve alakayı okuldaki öğretmenlerinden de beklmeleri ancak sınıfların kalabalıklığı nedeniyle bu ilgiyi görmemeleri olduğu söylenebilir. Bu sonuç Jackson'ın (1990) çalışmasıyla örtüşmektedir.

Anne eğitimi değişkenine göre “öğretmen” ve “yönetici-okulun imkânları” alt boyutunda eğitim seviyesi yükseldikçe stres düzeyinin de arttığı görülmüştür. Bunun nedeni öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri arttıkça çocuklarından beklentilerinin arttığı ve bunun öğrencilerde baskı yarattığı ayrıca öğrencilerinde annelerinden etkilenerik onların da bu boyutlardaki beklentilerinin yüksek olmasına neden olduğu, bu beklentileri de karşılanmayınca öğrencilerde stresin düzeyinin artmasına sebep olduğu söylenebilir.

Baba eğitimi değişkenine göre de, anne eğitimi değişkeninde olduğu gibi öğretmen boyutunda eğitim seviyesi yükseldikçe stres düzeyinin arttığı görülmüştür. Bu durumun sebebinin aynı anne eğitiminde bahsettiğimiz durumlardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Gelir durumuna göre öğretmen alt boyutunda gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin stres düzeyinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebinin sosyoekonomik olanaklar olarak üst düzey grupta bulunan öğrenciler yetişkin olunca da yine üst düzey grupta bulunabilmesi için başarılı olmaları gerektiğini düşünmektedirler ve bunun baskısı altındadırlar. Ama diğer alt sosyoekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin böyle bir çabalarının olmadığı düşünülmektedir. Bu yüzden de stres düzeylerinin daha düşük olduğu söylenebilir. Oakes'e göre de (Akt:Yüksel, 2004) üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin geleceğe ilişkin beklentileri bulunmaktadır. Alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin geleceğe yönelik çok fazla beklentileri yoktur.

Yapılan araştırmanın sonuçları örtük programa ilişkin yapılan çalışmaların birçoğuyula örtüşmekle birlikte daha çok Philip Jackson'un (1990) “Life in Classroom” adlı çalışmasında söz ettiği örtük programın unsurlarından olan kalabalık, övgü, güç, erteleme ve sosyal oyalama ile ilgili konularla örtüşmektedir.

Araştırmanın farklı sosyal sınıflara ait okullarda yapılması yönüyle ve bu doğrultudaki sonuçlarıyla Anyon'un (1983) "Social Class and The Hidden Curriculum of Work" başlıklı çalışmasında çıkan sonuçlarla büyük oranda örtüştüğü görülmüştür.

5.3 Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- İlköğretim okulu öğretmenlerinin örtük program kavramı hakkında daha fazla bilgiye sahip olmaları açısından okullarda seminerler düzenlenmelidir.
- Örtük programın olumsuz unsurları konusunda öğretmenler bilgilendirilerek daha nitelikli eğitim ortamları oluşturulmalıdır.
- Araştırmada öğrencilerin en çok öğretmenlerinin sınıfta rekabet ortamı yaratmalarından rahatsız oldukları belirlenmiştir. Bu nedenle öğretmenler bu konuda bilgilendirilmeli ve rekabet ortamı olmayan sınıf iklimi oluşturmaları sağlanmalıdır.
- Araştırmada öğrenciler için okulun fiziki imkanlarının önemli olduğu, fiziki imkanları kötü olan okullardaki öğrencilerin bu konuda sıkıntı yaşadıkları belirlenmiştir. Bu nedenle okulların fiziki şartları daha iyi hale getirilmelidir.
- Araştırmada bazı öğrencilerde madde bağımlılığı olduğu belirlenmiştir. Bu konuda okullarda bu bağımlılıkları önleme çalışmaları yapılmalıdır.
- Bu araştırma sadece ilköğretim okullarında yapılmıştır. Daha sonraki araştırmalarda ortaöğretim ve yükseköğretim okulları örtük program açısından incelenebilir.
- Bu araştırma iki yıl ile sınırlıdır. Örtük programla ilgili daha uzun süreli çalışmalar yapılabilir.
- Farklı okul türlerinde de (özel okullar, meslek okulları, teknik okullar) örtük programa ilişkin çalışmalar yapılabilir.

- Tek bir eğitim kurumu ele alınarak örtük program derinlemesine incelenebilir.
- Sınıf içi ve sınıf dışı örtük programın unsurları karşılaştırılabilir.
- Örtük program ile popüler kültür ilişkisine bakılabilir.
- Örtük programın değer eğitimindeki önemini ortaya çıkaracak çalışmalar yapılabilir.
- Okulların örtük programı ile akademik başarı arasındaki ilişkiye yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Adamson, E. (2005). *Stres Yönetimi*, Çeviren Ümit Şensoy. İstanbul, Morpa Yayınları.
- Ahola, S. (2000). Hidden Curriculum in Higher Education: Something to Fear for or Comply to?, *Paper Presented at The Innovations in Higher Education 2000 Conference*, August 30-September 2, Helsinki.
- Akkoyun N.(2004). *Örgütsel Stres, A Tipi Kişilik ve Stresle Başa Çıkma: Jandarama Genel Komutanlığında Bir Uygulama*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Allen, R. (1983). *Human Stres: It's Nature And Control*, New York, Mc Millan Publishing Com.
- Altıntaş, E. (2003). *Stres Yönetimi*, İstanbul, Alfa Yayınları.
- Anderson, T. (2002). Revealing The Hidden Curriculum of E-Learning, *Current Perspectives in Applied Information Technologies*, Vol. 1, May-1-23.
- Anyon, J. (1980). Social Class and The Hidden Curriculum of Work", *Journal of Education*, 162 (1), 67-92.
- Anyon, J. (1983). Social Class and the Hidden Curriculum of Work, Giroux H., Purpel, D (Ed.), *The Hidden Curriculum and Moral Education*, California, MrCutran Publishing Corporation, p.143-167.
- Apple, M., King, N. (1983). What Do Schools Teach?, Giroux H., Purpel, D (Ed.), *The Hidden Curriculum and Moral Education*, California, MrCutran Publishing Corporation, p.82-99.
- Apple, M.W. (1980). The Other Side of The Hidden Curriculum: Correspondence Theories and The Labor Process, *Journal of Education*, 162 (1), Feb., 47-66.
- Apple, M.W. (2004). *İdeology and Curriculum*, New York, Routledge Falmer.

- Arıkan, A. (Temmuz 2004). Gizli Müfredatı Öğrenci Deneyimleri Yoluyla Ortaya Çıkarmak, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, , s.1-10, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Artan, İ. (1986). *Örgütsel Stres Kaynakları ve Yöneticiler Üzerinde Bir İnceleme*, , İstanbul, Özgün Matbaacılık.
- Aslan, M. (1995). *Öğretmenlerinin Örgütsel Stres Kaynakları*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Avcı, Ö. (2007). *Örgütsel Stres Kaynaklarının Halkla İlişkiler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ay, H. (2003). *Stres Yönetimi ve Örgütsel Verimlilik: Uygulamalı Bir Çalışma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aysan, F. (1988). *Lise Öğrencilerinin Stres Yaşantılarında Kullandıkları Başa Çıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2000). *Öğretim Elemanının İş Stresi Kuram ve Uygulama*, Ankara, Nobel Yayıncılık.
- Balkancı, Ö. (2009). *Atılganlık Düzeyleri Farklı İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinde Stres Yaratan Yönetici Davranışları ve Öğrencilerin Başa Çıkma Davranışlarının Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Baltaş, A.ve Baltaş, Z. (1993). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*, (21.Baskı), İstanbul Remzi Kitabevi.
- Baltaş, Z. (Eylül 1987). Stresin Psikolojik Özellikleri, *Stres Yönetimi Semineri*, T.S.S.İ.D.E., Gebze, Kocaeli.
- Banaz, M. (1992). *Lise Öğrencilerinde Sosyal Destek Kaynakları ve Stres İle Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Başar, M. (2011). *Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Yönetiminde Örtük Program (Uşak İli Örneği)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Başaran, İ.E. (2000). *Eğitim Psikolojisi Eğitimin Psikolojik Temelleri* (5.Basım), Ankara, Umut Yayın.
- Benson R., Snyder, M.D. (1971). *The Hidden Curriculum*, New York.
- Benson, L. (1999). The Hidden Curriculum and The Child's New Discourse: Beverly Cleary's Ramona Goes To School, *Children's Literatür in Education*, 30 (1), 9-29.
- Bulut (Bozkurt), N. (2005). İlköğretim Öğretmenlerinde Stres Yaratan Yaşam Olayları ve Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (2), 467-478.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K. (2009). Akgün,Ö., Karadeniz,Ş., Demirel,F., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, (3.Baskı), Ankara, Pegema Yayınları, 2009.
- Briones, J. (2007). *Stress Management And Coping Skills Classroom Guidance Program For Elementary School Students*, (Submitted to the Faculty of the Graduate School of Education at Texas A&M University-Corpus Christi in Partiu Fulfillment of the Requirements For The Degree of Doctor of Philosophy), Texas.
- Cemiloğlu, M. (2006). Eğitim Bilimi Açısından Örtük Program ve Halk Anlatılarının Örtük Program Bağlamında Değerlendirilmesi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (2), 257-269.
- Costello, C. Y. (2001). Schooled by the Classroom, (The (Re) production of social Stratificationmin Professional School Settings), Margolis E. (Ed.), *The Hideden Curriculum in Higher Education*, Routledge, New York, p.43-60.
- Demir, A. H. (2002). *İlköğretim Öğrencilerinde Stres Yaratan Yönetici Davranışları ve Öğrencilerin Başa Çıkma Davranışları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (8. Baskı), Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (Mayıs 2004). Öğrencilerin Üniversitedeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algıların Demokratik Yaşam Kültürü Çerçevesinde Değerlendirilmesi: Çukurova Üniversitesi Örneği, *Uluslararası Demokratik Eğitimi Sempozyumu*, On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2009). Hidden Curriculum on Gaining the Value of Repect for Human Dignity: A Qualitative Study in Two Elemantary Schools in Adana, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (2), 925-940.
- Durna, U. (2004). Stres, A ve B Tipi Kişilik Yapısı ve Bunlar Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma, *Celal Bayar Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi*,11 (L), 191-206.
- Ercan, Ö. (2002). *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Aile Özellikleri, Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeyleri ve Stresle Başaçıkma Yolları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Erden,M, (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Erken, V. (2002). *Sınıf Yönetimi*, Ankara, Berikan Yayıncılık.
- Eroğlu, F. (1996). *Davranış Bilimleri*, İstanbul, Beta Yayıncılık.
- Ertekin, Y. (1993). Örgüt ve Stres Üzerine Düşünceler. *Amme İdaresi Dergisi*, 26 (1).
- Ertekin, Y. (1993) *Stres ve Yönetim*, Ankara, Todaie.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde Program Geliştirme*, (5. Baskı), Ankara.
- Giroux, H., Penna, A., (1983). Social Education in the Classroom: The Dynamics of the Hidden Curriculum, Giroux H., Purpel, D (Ed.), *The Hidden Curriculum and Moral Education*, California, MrCutran Publishing Corporation, p.100-121.
- Graham, H. (2002). *Stresi Kendi Yararınıza Kullanın*, Çev. Murat Sağlam, Türkân Tezcan, İstanbul, Alfa Yayınları.
- Greenberg, J. (2004). *Comprehensive Stres Management*, (Eighth Edition) New York, Graw Companies.

- Goodman, R. D. (2009). *Academic Achievement And Traumatic Stressamong Primary School Students*, (A Dissertation Presented To The Graduate School Of The University Of Florida In Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Of Doctor Of Philosophy University Of Florida), Florida.
- Güney,İ. (2001). *Stres ve Stresle Başa Çıkma, Yönetim ve Organizasyon*, , Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Jackson, P. W. (1990). *Life in Classrooms*, Teachers College Press (Reprint. Originally published New York, 1968), New York.
- Karadavut, Y (2005). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Stres Kaynakları, Stres Belirtileri ve Stresle Başa Çıkma Yolları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, A. (2009). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğrencilerde Stres Yaratan Davranışları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kirsta, A. (2004). *Strese Son*, Çeviren: Deniz Özsoy, Ufuk Özsoy, İstanbul, Meta Yayınları.
- Kohlberg, L. (1983). The Moral Atmosphere of the School, Giroux H., Purpel, D (Ed.), *The Hidden Curriculum and Moral Education*, California, MrCutran Publishing Corporation, p.61-81.
- Köknel, Ö. (1988). *Çağımızın Hastalığı: Stres*, İstanbul, Milliyet Yay.
- Kuş, D. (2009). *İlköğretim Programlarının Örtük Programın ve Okul Dışı Etmenlerin Değerleri Kazandırma Etkinliğinin 8. Sınıf İlköğretim Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Lazarus, R., Folkman, R. (1984). *Stres, Appraisal, And Coping*, New York, Springer Publishing Company.
- Lazuras, L., Occupational Stress, Negative Affectivity And Physical Health İn Special And General Education Teachers İn Greece, *British Journal of Special Education*, 33, (4), 204-209.

- Lynch, K. (1989). *The Hidden Curriculum: Reproduction in Education, A Reappraisal*, London.
- Makin, P.E., Lindley P. A. (1995). *Pozitif Stres Yönetimi*, İstanbul, Rota Yayınları.
- Merter, F., Akbulut, E. (2011). *İlköğretimde Örtük Programın Saptanması*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Merter F., Doğar, Y., Filiz, B. (2011). *Örtük Program (Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf İçi ve Sınıf Dışı Davranışları)*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Miles, M.B. and Huberman, A.M. (1994). *An Expanded Sourcebook: Qualitative Data Analysis*, London, Sage Publications.
- Montgomery, C., Rupp A. (2005). A Meta-Analysis For Exploring The Diverse Causes And Effects of Stress İn Teachers, *Canadian Journal of Education*, 28 (3), 458-486.
- Nayan (Coşgun), İ. (2005). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Stres Düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Nunnally, J. C., Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory*. (Third Edition). McGraw-Hill, New York.
- Pearson C. L., Moomaw, W., (2005). The Relationship Between Teacher Autonomy and Stress, Work Satisfaction, Empowerment, And Professionalizm. *Educational Research Quarterly*, 29 (1), 37-53.
- Pehlivan (Aydın), İ. (2002). *İş Yaşamında Stres*, (2.Baskı), Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Pehlivan, İ. (1993). *Eğitim Yönetiminde Stres Kaynakları*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Quinn, B., S. (2012). *Stress And Depressive Symptoms In Early Adolescence* (A Thesis Submitted To The Graduate School In Partial Fulfillment Of The Requirements

For The Degree Master Of Arts Department Of Psychology Northern Illinois University, DeKalb.

- Rowshan, A. (2003). *Stres Yönetimi*, (4. Baskı). Çeviren: Şahin Cüceloğlu, İstanbul, Sistem Yayıncılık.
- Sakızcıoğlu, S. (2010). *Seviye Belirleme Sınavı'na Hazırlanan İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıf Öğrenci Velilerinin Psikolojik Belirtileri ve Stresle Başa Çıkma Tutumları (Kızılcahamam Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek Okul Yaşam Kalitesine Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Selye, H. (1950). *Stres*, Canada, Montreal, Acta, Inc. Medical Publishers.
- Selye, H. (1957). *The Stres of Life*, London, Lowe & Brydone (Printers), Ltd.
- Sezen, Ö. (2011), *Bir Üniversite Yabancı Diller Hazırlık Okulunun Örtük Programının Algılar Yoluyla İncelenmesi Üzerine Bir Vaka Çalışması*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Simon R. I., Willinsky, J. (1980). Behind A High School Literacy Policy: The Surfacing of A Hidden Curriculum, *Journal of Education*, 162, 111-121.
- Sürük, N. (1994). *Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S. (1996). *Using Multivariate Statistics*, (3Ed.), New York, Harpercollins College Publishers.
- Tezcan, M. (2003). Gizli Müfredat Eğitim Sosyolojisi Açısından Bir Kavram Çözümlemesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 53-59.
- Tezcan, M. (2005). *Sosyolojik Kuramlarda Eğitim*, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Thornberg, (2008). It's Not Fair!Voicing Pupils Criticism of school Rules, *Children And Society*, 22, 418-428.

- Tietz, W. M. (2007). Women and Men in Accounting Textbooks: Exploring the Hidden Curriculum, *Issues in Accounting Education*, 22 (3), 459-480.
- Tuncel, İ., (2008/a). *Duyuşsal Özelliklerin Gelişimi Açısından Örtük Program*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tuncel, İ. (2008/b). Duyuşsal Özelliklerin Gelişimi Açısından Fiziki Ortamdan Kaynaklanan Örtük Programın İncelenmesi, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (20).
- Türedi, H. (2008). *Örtük Programın Eğitimde Yeri ve Önemi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Tyrer, P. (1987). *Stres*, Çev. Yusuf Haznedaroğlu, İstanbul, Met/Er Matbaası.
- Vallance E. (1980). The Hidden Curriculum and Qualitative Inquiry As States of Mind, *Journal of Education*, 162 (1), 138-151.
- Vallance, E. (1983). Hiding the Hidden Curriculum: An Interpretation of the Language of Justification in Nineteenth Century Educational Reform, Giroux H., Purpel, D (Ed.), *The Hidden Curriculum and Moral Education*, California, MrCutran Publishing Corporation, 9-27.
- Vallance, E. (1980). The Hidden Curriculum and Qualitative Inquiry As States of Mind”, *Journal of Education*, 162 (1), 138-151.
- Variş, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler*, Ankara, Alkım Yayınevi.
- Veznedaroğlu, R.L. (2007). *Okulda ve Sınıfta Örtük Program (Bir Özel İlköğretim Okulu Örneği)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Voss, D. (2006). *An Examination Of The Effects Of Brain Gym® On The Selfreported Symptoms Of Stress In School-Age Children”*, (A Dissertation Presented To The Faculty Of Saybrook Graduate School And Research Center In Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Of Doctor Of Philosophy (Ph.D.) In Psychology San Francisco,) California.

- Wilkinson, G. (2005). *Stres*, İstanbul, Morpa Yayınları.
- Yaman, B., (2010). Pedagojik Formasyon Eğitimi Almamış Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Algıları, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (31), 53-72.
- Yangın, S., Dindar H. (2010). İlköğretim Okullarında Örtük Programın Varlığına İlişkin Bir Araştırma (Türkiye: Siirt Örneği), *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 1017-1038.
- Yılmaz, A, Ekici. (2003). Örgütsel Yaşamda Stresin Kamu Çalışanlarının Performansına Etkileri Üzerine Bir Araştırma, *Yönetim ve Ekonomi*, 10 (2), 1-19.
- Yöndem, Z. D. (2006). *Kişilik Dinamikleri ve Stresle Baş Etme*, İstanbul, Morpa Yayınları.
- Yulia Pronchenko-J. (2012). *Child Teacher Relationship Training (Crt) With Children Exhibitingdisruptive Behavior: Effects On Teachers' Ability To Provideemotional And Relational Support To Students And On Student-Teachers Relationship Stress*, (Dissertation Prepared For The Degree Of Doctor Of Philosophy University Of North) ,Texas.
- Yüksel, S. (2002). Yükseköğretimde Eğitim Öğretim Faaliyetleri ve Örtük Program, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XV(1), 361-370.
- 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.
- Zoraloğlu, Y.N. (1998). *Öğretmenlerinin Mesleki Stres Kaynakları ve Stresin Örgütsel Doğurguları*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ek 1 ÜST SOSYOEKONOMİK DÜZEYDEKİ OKUL FOTOĞRAFLARI



Ek 2 ORTA SOSYOEKONOMİK DÜZEYDEKİ OKUL FOTOĞRAFLARI



Ek 3 ALT SOSYOEKONOMİK DÜZEYDEKİ OKUL FOTOĞRAFLARI



Ek 4 ARAŞTIRMA İZİNLERİ

T.C.
KİLİS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.79.00.03.510/ 6286
KONU : Doktora Tez Çalışması.

13/04/2011

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Kilis 7 Aralık Üniversitesi Rektörlüğünün 30.03.2011 tarih ve 306-403 sayılı yazıları.

Kilis 7 Aralık Üniversitesi Rektörlüğünün ilgi yazılarında İlköğretim Bölümü Ana Bilim Dalı Arş.Gör.Figen YILDIRIM'ın Doktora tez çalışması için hazırladığı "İlköğretim Okullarında Örtük Program ve İlköğretim Öğrencilerinin Örtük Programlardan Kaynaklanan Stres Algıları" konulu tez çalışmasını Mart, Nisan, Mayıs ve Haziran 2011 tarihlerinde Müdürlüğümüze bağlı Cumhuriyet İlköğretim Okulu, Hasan Ünlükahraman İlköğretim Okulu ve Atatürk İlköğretim Okulunda yapmak istediğini teklif etmektedir.

Adı geçen Tez Çalışmasının gönüllülük esasına göre yapılması şartıyla Bakanlığımızın Yönergesinde belirtilen esaslar doğrultusunda Müdürlüğümüze bağlı Cumhuriyet İlköğretim Okulu, Hasan Ünlükahraman İlköğretim Okulu ve Atatürk İlköğretim okulunda yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğünde Olur'larınıza arz ederim.


Mehmet Emin AKKURT
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../04/2011

Abdullah AYAZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Akpınar Cad. Valilik Binası kat:1 79100-KİLİS

Ayrıntılı bilgi için irtibat:A.SARAÇOĞLU Şef

☎: (0 348) 813 28 28 ☎: (0 348) 813 12 64

✉: kilismem@meb.gov.tr Elektronik Ağ: http://kilis.meb.gov.tr

Ek 5 GÖZLEM FORMU

Okul:

Ders:

Başlama Saati:

Bitiş Saati:

Konu:

Tarih:

Sınıf:

Mevcut:

Ek 6 ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Görüşme Tarihi:

Görüşülen Okul:

Cinsiyet:

1. Sınıfınızdaki kurallar neler?
2. Öğretmenlerinizin hoşuna giden davranışlar neler?
3. Öğretmenlerinizin hoşuna gitmeyen davranışlar neler?
4. Öğretmenleriniz herkese aynı mı davranıyor?(Başarılı-başarısız, kız-erkek, zengin-fakir)
5. En sevdiğiniz öğretmeni hangi sebeplerden dolayı seviyorsunuz?
6. Anlaşamadığınız öğretmenlerle hangi sebeplerden dolayı anlaşamıyorsunuz?
7. Arkadaşların arasında gruplaşma var mı? Varsa sence sebepleri nedir?
8. Arkadaşların birbirine nasıl davranıyor? İyi ve kötü davranışlara örnek verebilir misin?
9. Arkadaşların arasında kötü alışkanlıklara sahip kimseler var mı? Bu kötü alışkanlıklar neler?

Ek 7 ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Görüşme Tarihi:

Görüşülen Okul:

Cinsiyet:

Kıdem:

Yaşınız:

Mezun Olunan Okul:

Kaç Yıldır Bu Okulda Görev Yaptığınızı:

Branşınız:

1. Sınıftaki kurallarınız neler?
2. Öğrencilerinizden beklentileriniz neler?
3. Başarılı öğrencilerin sizce özellikleri nelerdir?
4. Başarısız öğrencilerin sizce özellikleri nelerdir?
5. Öğrencilerinize ne tür ödül ve cezalar verirsiniz?
6. Öğrencileriniz cinsiyet rollerinin farkındalar mı? Kız ve erkek öğrenciler arasında ne tür davranış farklılıkları var?
7. Öğrencileriniz arasında gruplaşmalar var mı?
8. Öğrencilerinizin kendi aralarındaki ilişkileri başarılarını etkiliyor mu? Etkiliyorsa nasıl etkiliyor?
9. Öğrencilerinizin sosyoekonomik düzeyleri başarılarını olumlu ya da olumsuz şekilde etkiliyor mu? Etkiliyorsa nasıl etkiliyor?

Ek 8 PİLOT UYGULAMA ÖLÇEĞİ

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖRTÜK PROGRAMDAN KAYNAKLANAN STRES ALGILARININ BELİRLENMESİ ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenci,

Bu ölçek, ilköğretim öğrencilerinin örtük programdan kaynaklanan stres algılarının belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde ise ilköğretim öğrencilerinin örtük programdan kaynaklanan stres algılarını ortaya koyacak sorular yer almaktadır. Araştırmanın gerçekçi sonuçlara ulaşması, sizlerin ölçeği doğru ve tam olarak doldurmanıza bağlıdır. Toplanan veriler, grup verileri olarak çözümlenecektir. Bu nedenle ölçek formuna adınızı yazmanıza gerek yoktur. Ölçeğe vereceğiniz cevaplar yalnızca bu araştırmada kullanılacak olup, kesinlikle gizli tutulacak, araştırmanın amaçları dışında kullanılmayacaktır.

Gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederim.

Figen Yıldırım

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Doktora Öğrencisi

BÖLÜM I

Bu bölümde kendiniz ve ailenizle ilgili sorular yer almaktadır. Lütfen her madde için size uygun olanı (X) işareti koyarak belirtiniz.

- Okulunuzun Adı: 1-() İlköğretim Okulu
2-() İlköğretim Okulu
3-() İlköğretim Okulu
- Sınıfınız: 1- () 6. sınıf 2- () 7. sınıf 3- () 8. sınıf
- Cinsiyetiniz: 1- () Kız 2- () Erkek
- Babanızın mesleği: 1- () Memur 3- () Esnaf 5-() Diğer.....
2-() İşçi 4-() Çalışmıyor
- Annenizin mesleği: 1- () Memur 3- () Esnaf 5-() Diğer.....
2-() İşçi 4- () Çalışmıyor

6. Kaç kardeşiniz var: 1.()Yok 3.() 2 kardeş
2.() 1 kardeş 4.() 3 ve daha fazla
7. Annenizin eğitim durumu: 1.()Okumamış 4.()Lise mezunu
2.() İlkokul mezunu 5.()Üniversite mezunu
3.()Ortaokul mezunu
8. Babanızın eğitim durumu: 1.()Okumamış 4.()Lise mezunu
2.() İlkokul mezunu 5.()Üniversite mezunu
3.()Ortaokul mezunu
9. Ailenizin aylık geliri :
1. () 250 -500TL arası
2. ()501-1000 TL arası
3. ()1001-1500 TL arası
4. ()1501-2000TL arası
5. ()2001 TL'den fazla

BÖLÜM II

Aşağıda, İlköğretim Öğrencilerinin Örtük Programdan Kaynaklanan Stres Algılarına ilişkin ifadeler yer almaktadır.

Lütfen her bir ifadeyi okuyup, bu durumun sizde ne düzeyde stres yarattığına karar verdikten sonra (X) işareti koyarak işaretleyiniz.

Aşağıda yer alan yargılar sizde ne düzeyde stres yaratır?

	Hiç	Az	Orta	Çok	Pekçok
	1	2	3	4	5
1. Sınıf arkadaşlarımın fiziksel özelliklerimle alay etmeleri	()	()	()	()	()
2. Sınıf arkadaşlarımın başarısızlığımla alay etmeleri	()	()	()	()	()
3. Sınıf arkadaşlarımın bana lakap takması	()	()	()	()	()
4. Sınıf arkadaşlarımın küfür etmeleri ve argolu konuşmaları	()	()	()	()	()
5. Sınıf arkadaşlarımın aralarında dedikodu yapmaları	()	()	()	()	()
6. Sınıf arkadaşlarımın aralarında geçimsizlik olması	()	()	()	()	()
7. Sınıfta rekabet olması	()	()	()	()	()

8. Çalışkan öğrencilerin bilmiş tavırları	()	()	()	()	()
9. Başarılı öğrencilerin başarısız öğrencileri aşağılaması	()	()	()	()	()
10. Başarısız öğrencilerin başarılı öğrencilerle alay etmesi	()	()	()	()	()
11. Sınıf arkadaşlarının disiplin kurallarına uymamaları	()	()	()	()	()
12. Sınıf arkadaşlarının fiziksel olarak kavga etmeleri	()	()	()	()	()
13. Sınıf arkadaşlarının sınavlarda kopya çekmeleri	()	()	()	()	()
14. Sınıf arkadaşlarının öğretmen yokken gürültü yapmaları	()	()	()	()	()
15. Sınıf arkadaşlarının derse karşı ilgisiz ve isteksiz olup gürültü yapmaları	()	()	()	()	()
16. Sınıf arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanmaları	()	()	()	()	()
17. Tasarım, müzik, resim gibi derslerde arkadaşlarının ilgisiz ve gürültücü tavırları	()	()	()	()	()
18. Sınıf arkadaşının beni tehdit etmesi	()	()	()	()	()
19. Sınıfta gruplaşmanın olması	()	()	()	()	()
20. Sınıfta çoğunluğun fikrini kabul etmek zorunda olmam.	()	()	()	()	()
21. Arkadaşlarının fikirlerini kabul etmeyince beni dışlamaları	()	()	()	()	()
22. Sınıf arkadaşlarının beni öğretmene şikâyet etmesi	()	()	()	()	()
23. Kızlar ve erkekler arasında çekişmelerin olması	()	()	()	()	()
24. Sınıftaki arkadaşlarımdan bazılarının kötü alışkanlıklara sahip olması (sigara, içki, okuldan kaçma)	()	()	()	()	()
25. Öğretmenin beni sınıfın önünde azarlaması	()	()	()	()	()
26. Öğretmenin benimle sınıfın önünde alay etmesi	()	()	()	()	()
27. Öğretmenin beni sınıfın önünde uyarması	()	()	()	()	()
28. Öğretmenin hep ders çalışmamı beklemesi	()	()	()	()	()
29. Öğretmenin dersini zorlaştırması	()	()	()	()	()
30. Öğretmenin notla tehdit etmesi	()	()	()	()	()
31. Öğretmenin aşırı disiplinli ve hoşgörüsüz olması	()	()	()	()	()

32. Öğretmenin sert ve kırıcı davranışlar sergilemesi	()	()	()	()	()
33. Öğretmenin soğuk ve mesafeli davranması	()	()	()	()	()
34. Öğretmenin fiziksel şiddet uygulaması	()	()	()	()	()
35. Öğretmenin söylediği ile yaptığı şeylerin farklı olması	()	()	()	()	()
36. Öğretmenin her söylediğini kabul etmek zorunda olmam	()	()	()	()	()
37. Öğretmenin bazı öğrencileri kayırıp eşit davranmaması	()	()	()	()	()
38. Derse hep aynı öğrencilerin katılması	()	()	()	()	()
39. Öğretmenin sessiz ve itaatkâr olmamızı istemesi	()	()	()	()	()
40. Sınıf ile ilgili kararlar alınırken öğrencilere görüşlerinin sorulmaması	()	()	()	()	()
41. Öğretmenin bize saygı duymaması	()	()	()	()	()
42. Öğretmenin ilgi, istek ve yeteneklerimizi dikkate almaması	()	()	()	()	()
43. Öğretmenin sorunlara karşı ilgisiz davranması	()	()	()	()	()
44. Öğretmenin kendi işlerini öğrencilere yaptırması	()	()	()	()	()
45. Öğretmenin dersi geleneksel yöntemle sıkıcı işlemesi	()	()	()	()	()
46. Öğretmenin çok ödev vermesi	()	()	()	()	()
47. Öğretmenlerin SBS sınavında yüksek puan almamızı istemeleri	()	()	()	()	()
48. Öğretmenlerin ders çalışmamız için sosyal faaliyetlere katılımımızı sınırlandırmamızı istemeleri	()	()	()	()	()
49. Öğretmenlerin başka sınıflarla başarılarımızı karşılaştırmaları	()	()	()	()	()
50. Sınıfların çok sıcak ya da çok soğuk olması	()	()	()	()	()
51. Sınıf temizliğinin öğrencilere yaptırılması	()	()	()	()	()
52. Sınıfta klasik oturma düzeninin olması	()	()	()	()	()
53. Okulun(Sınıflar,bahçe,tuvaletler...vb) temiz olmaması	()	()	()	()	()
54. Okuldaki araç ve gereçlerin eski olması	()	()	()	()	()
55. Laboratuvarların yetersiz olması	()	()	()	()	()

56. Oyun alanlarının yetersiz olması	()	()	()	()	()
57. Okul bahçesinin fiziksel koşullarının kötü olması	()	()	()	()	()
58. Okul kantininin yetersiz olması veya hiç olmaması	()	()	()	()	()
59. Okul içi sosyokültürel etkinliklerin sınırlılığı	()	()	()	()	()
60. Okulda saç, kılık kıyafette çok katı kuralların olması	()	()	()	()	()
61. Okula dışarıdan giren şahıslardan dolayı okulda güvenliğin olmaması	()	()	()	()	()
62. Yöneticilerin aşırı disiplinli davranmaları	()	()	()	()	()
63. Yöneticilerin ceza vermesi	()	()	()	()	()
64. Yöneticilerin sorunlara karşı ilgisiz davranmaları	()	()	()	()	()
65. Yöneticilerin sert ve kırıcı davranışlar sergilemeleri	()	()	()	()	()
66. Yöneticilerin olumsuz davranışların konusunda ailemle görüşmeleri	()	()	()	()	()
67. Yöneticilerin devamlı öğüt vermeleri	()	()	()	()	()

Ek 9 İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖRTÜK PROGRAMDAN KAYNAKLANAN STRES ALGILARININ BELİRLENMESİ ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenci,

Bu ölçek, ilköğretim öğrencilerinin örtük programdan kaynaklanan stres algılarının belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde ise ilköğretim öğrencilerinin örtük programdan kaynaklanan stres algılarını ortaya koyacak sorular yer almaktadır. Araştırmanın gerçekçi sonuçlara ulaşması, sizlerin ölçeği doğru ve tam olarak doldurmanıza bağlıdır. Toplanan veriler, grup verileri olarak çözümlenecektir. Bu nedenle ölçek formuna adınızı yazmanıza gerek yoktur. Ölçeğe vereceğiniz cevaplar yalnızca bu araştırmada kullanılacak olup, kesinlikle gizli tutulacak, araştırmanın amaçları dışında kullanılmayacaktır.

Gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederim.

Figen Yıldırım

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Doktora Öğrencisi

BÖLÜM I

Bu bölümde kendiniz ve ailenizle ilgili sorular yer almaktadır. Lütfen her madde için size uygun olanı (X) işareti koyarak belirtiniz.

1. Okulunuzun Adı: 1-() İlköğretim Okulu
2-() İlköğretim Okulu
3-() İlköğretim Okulu
2. Sınıfınız: 1- () 6. Sınıf 2- () 7. Sınıf 3- () 8. Sınıf
3. Cinsiyetiniz: 1- () Kız 2- () Erkek
4. Babanızın mesleği: 1- () Memur 3-() Esnaf 5-() Diğer.....
2-() İşçi 4-() Çalışmıyor
5. Annenizin mesleği: 1- () Memur 3-() Esnaf 5-() Diğer.....
2-() İşçi 4-() Ev hanımı

6. Kaç kardeşiniz var: 1.()Yok 3.() 2 kardeş
2.() 1 kardeş 4.() 3 ve daha fazla
7. Annenizin eğitim durumu: 1.()Okumamış 4.()Lise mezunu
2.() İlkokul mezunu 5.()Üniversite mezunu
3.()Ortaokul mezunu
8. Babanızın eğitim durumu: 1.()Okumamış 4.()Lise mezunu
2.() İlkokul mezunu 5.()Üniversite mezunu
3.()Ortaokul mezunu
9. Ailenizin aylık geliri :
1. () 0-500TL arası
2. () 501-1000 TL arası
3. () 1001-1500 TL arası
4. () 1501-2000TL arası
5. () 2001 TL'den fazla

BÖLÜM II

Aşağıda, İlköğretim Öğrencilerinin Örtük Programdan Kaynaklanan Stres Algılarına ilişkin ifadeler yer almaktadır.

Lütfen her bir ifadeyi okuyup, bu durumun sizde ne düzeyde stres yarattığına karar verdikten sonra (X) işareti koyarak işaretleyiniz.

Aşağıda yer alan yargılar sizde ne düzeyde stres yaratır?

	Hiç	Az	Orta	Çok	Pekçok
	1	2	3	4	5
1. Sınıf arkadaşlarımdan bana lakap takması	()	()	()	()	()
2. Sınıf arkadaşlarımdan küfür etmeleri ve argolu konuşmaları	()	()	()	()	()
3. Sınıf arkadaşlarımdan aralarında dedikodu yapmaları	()	()	()	()	()

4. Sınıf arkadaşlarımın aralarında geçimsizlik olması	()	()	()	()	()
5. Sınıfta rekabet olması	()	()	()	()	()
6. Sınıf arkadaşlarımın disiplin kurallarına uymamaları	()	()	()	()	()
7. Sınıf arkadaşlarımın fiziksel olarak kavga etmeleri	()	()	()	()	()
8. Sınıf arkadaşlarımın sınavlarda kopya çekmeleri	()	()	()	()	()
9. Sınıf arkadaşlarımın öğretmen yokken gürültü yapmaları	()	()	()	()	()
10. Sınıf arkadaşlarımın derse karşı ilgisiz ve isteksiz olup gürültü yapmaları	()	()	()	()	()
11. Sınıf arkadaşlarımın eşyalarımı izinsiz kullanmaları	()	()	()	()	()
12. Tasarım, müzik, resim gibi derslerde arkadaşlarımın ilgisiz ve gürültücü tavırları	()	()	()	()	()
13. Sınıfta gruplaşmanın olması	()	()	()	()	()
14. Kızlar ve erkekler arasında çekişmelerin olması	()	()	()	()	()
15. Sınıftaki arkadaşlarımdan bazılarının kötü alışkanlıklara sahip olması (sigara, içki, okuldan kaçma)	()	()	()	()	()
16. Öğretmenin beni sınıfın önünde azarlaması	()	()	()	()	()
17. Öğretmenin benimle sınıfın önünde alay etmesi	()	()	()	()	()
18. Öğretmenin beni sınıfın önünde uyarması	()	()	()	()	()
19. Öğretmenin dersini zorlaştırması	()	()	()	()	()
20. Öğretmenin notla tehdit etmesi	()	()	()	()	()
21. Öğretmenin aşırı disiplinli ve hoşgörüsüz olması	()	()	()	()	()
22. Öğretmenin sert ve kırıcı davranışlar sergilemesi	()	()	()	()	()
23. Öğretmenin soğuk ve mesafeli davranması	()	()	()	()	()
24. Öğretmenin fiziksel şiddet uygulaması	()	()	()	()	()
25. Öğretmenin söylediği ile yaptığı şeylerin farklı olması	()	()	()	()	()
26. Öğretmenin her söylediğini kabul etmek zorunda olmam	()	()	()	()	()
27. Öğretmenin bazı öğrencileri kayırıp eşit davranmaması	()	()	()	()	()

28. Sınıf ile ilgili kararlar alınırken öğrencilere görüşlerinin sorulmaması	()	()	()	()	()
29. Öğretmenin öğrencilere saygı duymaması	()	()	()	()	()
30. Öğretmenin ilgi, istek ve yeteneklerimizi dikkate almaması	()	()	()	()	()
31. Öğretmenin sorunlara karşı ilgisiz davranması	()	()	()	()	()
32. Öğretmenin kendi işlerini öğrencilere yaptırması	()	()	()	()	()
33. Öğretmenin dersi geleneksel yöntemle sıkıcı işlemesi	()	()	()	()	()
34. Yöneticilerin aşırı disiplinli davranmaları	()	()	()	()	()
35. Yöneticilerin ceza vermesi	()	()	()	()	()
36. Yöneticilerin devamlı öğüt vermeleri	()	()	()	()	()
37. Yönetici ve öğretmenlerin sessiz ve itaatkâr olmamızı istemeleri	()	()	()	()	()
38. Yönetici ve öğretmenlerin SBS sınavında yüksek puan almamızı istemeleri	()	()	()	()	()
39. Yönetici ve öğretmenlerin ders çalışmamız için sosyal faaliyetlere katılımımızı sınırlandırmamızı istemeleri	()	()	()	()	()
40. Yönetici ve öğretmenlerin başka sınıflarla başarılarımızı karşılaştırmaları	()	()	()	()	()
41. Sınıfta klasik oturma düzeninin olması	()	()	()	()	()
42. Okulun(Sınıflar,bahçe,tuvaletler...vb) temiz olmaması	()	()	()	()	()
43. Okuldaki araç ve gereçlerin eski olması	()	()	()	()	()
44. Laboratuvarların yetersiz olması	()	()	()	()	()
45. Oyun alanlarının yetersiz olması	()	()	()	()	()
46. Okul bahçesinin fiziksel koşullarının kötü olması	()	()	()	()	()
47. Okul kantininin yetersiz olması veya hiç olmaması	()	()	()	()	()
48. Okul içi sosyokültürel etkinliklerin sınırlılığı	()	()	()	()	()
49. Okulda saç, kılık kıyafette çok katı kuralların olması	()	()	()	()	()
50. Okula dışarıdan giren şahıslardan dolayı okulda güvenliğin olmaması	()	()	()	()	()

ÖZGEÇMİŞ

1982’de Şanlıurfa’da doğan Figen YILDIRIM ilk ve orta öğrenimini burada tamamladı. Lisans eğitimini 2003 yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü’nde, yüksek lisans eğitimini ise 2008 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı’nda tamamladı. 2003 yılında Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı Bitlis Güzelsu İlköğretim Okulunda göreve başlayan Yıldırım 2004 yılı içinde Gaziantep Üniversitesi Muallim Rıfat Eğitim Fakültesinde araştırma görevliliğine atandı. Halen Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rıfat Eğitim Fakültesinde görev yapan Yıldırım evli ve iki çocuk annesidir.