

**KAFKAS ÜNİVERSİTESİ  
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**TAŞIMALI SİSTEMİN İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRENCİLERİNİN FEN  
BAŞARILARINA BİLİŞSEL, DUYUŞSAL VE PSİKO-MOTOR DAVRANIŞ  
AÇISINDAN ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Vildan BOĞUŞLU**

**Danışman  
Prof. Dr. Haydar YÜKSEK**

**Mayıs-2007**

**KARS**

## **ÖN SÖZ**

Bu tez çalışması Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalında yüksek lisans tezi olarak hazırlanmıştır. Çalışmada “Taşımalı Sistemin İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Fen Başarılarına Bilişsel, Duyuşsal ve Psiko-Motor Davranış Açısından Etkisi” incelenmiştir.

Bu tez çalışmasının planlanması, yürütülmesi ve sonuçlandırılması aşamasında desteklerini esirgemeyen sayın hocam Prof. Dr. Haydar YÜKSEK’e, teşekkürlerimi bir borç bilirim. Ayrıca yüksek lisans öğrenimim esnasında deneyimlerinden faydalandığım, Yrd. Doç. Dr. Muzaffer Alkan ve Yrd. Doç. Dr. Zafer Ocak’a da teşekkürlerimi sunarım.

**Kars-2007**

**Vildan BOĞUŞLU**

## İÇİNDEKİLER

### Sayfa No

ÖN SÖZ.....	II
İÇİNDEKİLER.....	III
ÖZET.....	V
SUMMARY.....	VI
TABLolar DİZİNİ.....	VII
1. GENEL BİLGİLER.....	1
1. 1. Giriş.....	1
1.2. Temel Eğitimin Tarihsel Gelişimi.....	1
1.3. Uluslar Arası Düzeyde İlköğretimi Geliştirme Politikaları.....	4
1.3.1. Ülkemizde İlköğretimi Geliştirme Politikaları.....	4
1.4. Taşımalı Sistem ve Uygulamaları.....	5
1.4.1. Taşımalı Eğitimi Gerektiren Nedenler.....	5
1.4.1.1. Parasal Nedenler.....	5
1.4.1.2. Eğitimsel Nedenler.....	6
1.5. Öğrenmeyi Etkileyen Etmenler.....	8
1.5.1. Olgunlaşma.....	9
1.5.2. Yaş.....	9
1.5.3. Zekâ.....	10
1.5.4. GÜdü ve GÜdülenme.....	10
1.5.5. Genel Heyecan Durumu.....	12
1.5.6. Hazır Bulunuşluk.....	13
1.5.7. Zamanlama.....	14
1.5.8. Isınma Dönemi.....	14
1.5.9. Transfer.....	15
1.5.10. Ket Vurma – Engelleme.....	17
1.5.11. Dikkat.....	18
1.5.12. Biyolojik-Fizyolojik Durum.....	19
1.5.13. Öğrenme-Öğretme Yöntemleri.....	19

1.5.14.	Dil Gelişimi.....	20
1.5.15.	Yaşantı.....	20
1.6.	Öğrencilerin Öğretim ile İlgili İhtiyaçlarının Göz Önünde Bulundurulması.....	21
1.6.1.	Bilişsel Alanda Farklılıklar.....	22
1.6.2.	Duyuşsal Alanda Farklılıklar.....	23
1.6.3.	Fiziksel Alanda Farklılıklar.....	24
1.6.4.	Öğrenme Stillerinde Farklılıklar.....	25
1.6.5.	Yaratıcılık Potansiyelinde Farklılıklar.....	26
1.6.6.	Cinsiyetten Kaynaklanan Farklılıklar.....	27
1.6.7.	Kültürel ve Sosyo-Ekonomik Farklılıklar.....	28
1.6.8.	Yetersizliklerden Kaynaklanan Farklılıklar.....	29
1.6.9.	Risk Altındaki Öğrenci Farklılıkları.....	30
1.7.	Öğrencileri Güdüleme.....	31
1.7.1.	Öğrencileri Güdüleme Yolları.....	32
2.	MATERYAL VE YÖNTEM.....	34
2.1.	Araştırmanın Amacı.....	34
2.2.	Araştırmanın Önemi.....	34
2.3.	Araştırmanın Evreni.....	34
2.4.	Araştırmanın Örneklemi.....	34
2.5.	Araştırmanın Sınırlılıkları.....	35
2.6.	Araştırmanın Veri Toplama Araçları.....	35
2.7.	Araştırmanın Problem Cümlesi.....	35
2.8.	Araştırmanın Alt Problemleri.....	35
3.	BULGULAR.....	37
4.	TARTIŞMA VE SONUÇLAR.....	44
5.	ÖNERİLER.....	48
6.	EKLER.....	50
7.	KAYNAKLAR.....	53
	ÖZGEÇMİŞ.....	56

## ÖZET

Bu tez çalışmasının amacı; Taşınabilir Sistemin İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Fen Başarılarına Bilişsel, Duyuşsal ve Psiko-Motor Davranış Açısından Etkisinin incelenmesidir.

Çalışmada Bayburt İlinde taşınabilir eğitim gören öğrenciler ele alınmıştır. Bu öğrencilere taşınabilir sistemin etkilerini içeren 24 anket sorusu sorulmuş ve elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Verilerin istatistiksel hesaplamaları SPSS programında yapılmıştır.

Çalışmadan elde edilen veriler, taşınabilir eğitimin öğrenci başarıları açısından etkili olduğunu ve büyük ölçüde amacına ulaştığını göstermiştir. Özellikle bilişsel ve duyuşsal alanda öğrencilerin başarıları üst düzeydedir.

Anahtar Kelimeler: Taşınabilir sistem, fen başarıları, bilişsel-duyuşsal ve psiko-motor davranışlar.

## SUMMARY

The aim of this study is that investigation of the effects of transporting system to elementary education student's science success from the point of view to cognitive, sensitive and physco-motor behavior.

In this study, students whose educating in Bayburt City were considered. 24 poll questions were asked to these students. These questions were about the transporting system and obtained data were evaluated. Statistical calculation of data were done SPSS program.

Obtained data from this study had been shown that transporting system have been effective from the point of view student's success. Especially student's cognitive and sensitive success was found high level.

**Keywords:** Transporting system, science success, cognitive-sensitive and physco-motor behavior.

## TABLÖLAR DİZİNİ

### Sayfa No:

Tablo 1.	Taşımali Sistemin Bilişsel Davranışlara Olan Etkisine İlişkin Anket Sorularından Elde Edilen Bulgular.....	37
Tablo 2.	Taşımali Sistemin Duyuşsal Davranışlara Olan Etkisine İlişkin Anket Sorularından Elde Edilen Bulgular.....	40
Tablo 3.	Taşımali Sistemin Psiko-Motor Davranışlara Olan Etkisine İlişkin Anket Sorularından Elde Edilen Bulgular.....	42

## **1. GENEL BİLGİLER**

### **1.1. Giriş**

Yerleşik hayata geçmiş olan insanlar arasında düzeni sağlamak için gerekli unsurlar; politika, din, ekonomi, aile gibi toplumsal unsurlar olurken, kurumsal anlamda düzene en önemli katkısı olan unsurlardan birisi de eğitimidir [1].

Eğitimin amaçları ayrıntılı olarak incelendiğinde toplumsal amaç; bireyi içinde bulunduğu toplumun etkin bir üyesi haline getirme ve kültürünü kazandırma, siyasi amaç; mevcut siyasi düzeni koruyacak bireyler yetiştirme, ekonomik amaç; toplumu kalkındıracak bireyler yetiştirme ve bireysel amaç ise; bedensel, zihinsel, duygusal vb. yönlerden gelişmiş bireyler yetiştirmeyi gerektirmektedir [2].

Devletler, “savunma” gibi temel görevlerine “eğitim”i de ekleyerek, vatandaşlarına eğitim yoluyla bir “ortak yaşantı alanı” kazandırmayı amaçlamışlardır. Bu nedenle “temel eğitimi/ilköğretim”i yasa ve –hatta- anayasalarına alarak, zorunlu hale getirmişlerdir.

İlköğretim; 6-14 yaş grubundaki öğrencilere temel beceriler kazandırarak, onları hayata ve bir sonraki eğitim kurumlarına hazırlayan sekiz yıllık eğitim devresine denir [2]. Bu evrede çocuklara; okuma-yazma, okuduğunu anlama, anadilini doğru kullanma, temel matematiksel işlemler, toplumsal ve doğal olaylar hakkında temel bilgi ve beceriler kazandırılır. Bu bilgiler, gelecekteki öğrenmelerin temelini teşkil eder. Ayrıca, öğrenime devam edecekleri üst öğrenime, etmeyecekleri hayata hazırlar. İlköğretim/temel eğitimin en büyük özelliği, bu aşamada, bütün vatandaşlar için gerekli olan bilgi ve becerilerin kazandırılmasıdır [2].

### **1.2. Temel Eğitimin Tarihsel Gelişimi**

Eğitimin tarihsel ve sosyal kökenleri araştırıldığında, 2500 yıllık insanlık tarihinin başlangıcından bu yana insanoğlunun –temel- “eğitim”le ilgilendiği, Aristokratlara savaş becerilerinin, köylülere de toprağı işleme ve tehlikelerden korunma yollarının öğretildiği görülür. Sonraki yıllarda ise, Atina şehir devletinde eğitimin askeri



niteliği giderek azalmaya başlamıştır. Çocuklara okuma-yazma, şiir ezberleme, şarkı söyleme, lir çalma, aritmetik ve fiziksel beceriler öğretilir ve eğitim “devlet görevi” olarak ele alınır. Bu görüşten hareketle Sofistler, eğitimin tüm halka yaygınlaştırılması gerektiğini söylemişlerdir. Hıristiyanlığı yaymakla görevli kişiler Kataşet Okulları ile Manastırları temel eğitim kurumuna dönüştürmüşlerdir. Orta Çağda “ilköğretim” düzeyinde okuma-yazma ve basit hesaplar öğretilmiştir. XIX. Yüzyılda İngiltere’de ilköğretim düzeyinde önemli gelişmeler yaşanmış ve ilköğretim tüm ülkeye yaygınlaştırılmıştır. İlköğretimin yaygınlaştırılması ile ilgili aşamalarda, XIX. yüzyıl sonlarında ABD’de temel eğitim/ilköğretim tüm ülkeye yaygınlaştırılmış ve zorunlu hale getirilmiştir [2].

Osmanlı İmparatorluğunda ise, Müslüman çocuklar için Sıbyan Okulları ve Medreseler olmak üzere iki çeşit okul bulunmaktaydı. Bunlar parasız olup, giderleri de bağlı buldukları vakıflar tarafından karşılanır, denetimini de dini makamlar yapardı. Eğitim etkinlikleri, bir hayır işi, bir dini görev olarak görülürdü. Sıbyan Okulları, Mahalle Mektebi olarak da adlandırılmakta olup, bugünkü ilköğretime denk düşerdi. Karma eğitim yapılırdı, okul dört yaşında başlardı. Okuma-Yazma, Kur’an-ı Kerim, hesap ve dini bilgiler öğretilirdi [3].

Avrupa’da Endüstri Döneminde (XIX. Yüzyıl) başlayan eğitimi/ilköğretime yaygınlaştırma çabaları [2] bizde, 1826 yılında, II. Mahmut döneminde yayınlanan bir fermanla başlamış ve halka duyurulmuştur. 1913 yılında çıkarılan “Tedrisat-ı İptidaiyye Kanun-u Muvakkatı”nın (İlköğretim İçin Geçici Kanun) birinci maddesi “İlköğretimin zorunlu ve devlet okullarında ücretsiz sunulması”nı öngörmekteydi. Cumhuriyetin ilanından sonra da, ilkokulların parasız ve zorunlu olması konusu yeniden gündeme getirilmiş ve ilköğretimin 7-14 yaş çocukları için “parasız ve zorunlu” olduğu ifadesi 1924 Anayasasınının 87. maddesinde yer almıştır. Bu ilkeye 1961 ve 1982 Anayasalarında da yer verilmiştir [2, 3]. 1982 Anayasasında eğitim, “eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevi” (Md. 42) olarak yer almış ve “İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır” denilmiştir [4].

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda da “Temel eğitim (ilköğretim) görmek her Türk vatandaşının hakkıdır” denilerek, temel eğitim kurumlarından sonraki eğitim kurumlarından vatandaşların ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanabilecekleri (Md.7) belirtilmiştir [5].

Yine aynı yasada “İlköğretimin 6-14 yaşlarını kapsadığı ve kız-erkek bütün vatandaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasız olduğu” (Md. 22) belirtilmiş ve “Nüfusun az ve dağınık olduğu yerlerde köyler gruplaştırılarak, merkezi olan köylerde ilköğretim bölge okulları ve bunlara bağlı pansiyonlar, gruplaşmanın mümkün olmadığı yerlerde yatılı ilköğretim bölge okulları kurulur” (Md.25/b) ifadesi yer almıştır [5].

Zorunlu eğitim ya da zorunlu ilköğretim konusu, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununda da yer alarak;

1- İlköğretimin, öğrenim çağında bulunan kız ve erkek çocuklar için mecburi, devlet okullarında parasız olduğu (Md. 2),

2- İlkokulların; gündüzlü, pansiyonlu, yatılı ve gezici okullardan oluştuğu ve mecburi olduğu (Md. 6).

3- Nüfusun az ve dağınık olduğu yerlerde, köyler gruplaştırılarak, merkezi durumda olan veya durumu uygun bulunan köylerde ilköğretim bölge okulları ve bunlara bağlı pansiyonlar, gruplaştırmanın mümkün olmadığı yerlerde ise yatılı ilköğretim bölge okulları (YİBO) veya gezici okullar açılabilir; gezici okullarda gezici öğretmenler görevlendirileceği (Md. 35),

4- Bir köy halkı, iş ve üretim hayatının gereği olarak veya olağanüstü sebeplerle yayla, otlak ve bağ gibi yerlere taşındığında köy okulunun da, köy halkıyla birlikte göçecek şekilde düzenlenmiş olması ve gidilen yerde hemen günlük çalışmasını ve görevini devam ettirmesi gerektiği (Md. 10),

5- Öğrenci velilerinin, mülki amirlerin, İlköğretim Müfettişlerinin ve zabıta teşkilatının, ilköğretim çağındaki çocukların mecburi ilköğretim kurumlarına devamlarını sağlamakla yükümlü oldukları (Md. 52), belirtilmektedir [5].

Günümüzde uygulanan zorunlu eğitim, 1997’de beş yıldan sekiz yıla çıkarılmış ve İlköğretim, “sekiz yıllık kesintisiz eğitim” olarak, yeniden düzenlenmiştir. Bu nedenle, devletin beş yıllık zorunlu eğitim için yapacağı çabalar sekiz yıllık eğitim için yapacağı çabalara dönüşmüştür. Buraya kadar sözü edilen yasalar özetlendiğinde; herkesin ilköğretimi/temel eğitimi almakla yükümlü bulunduğu, devletin de “sosyal devlet” yönünden dolayı bu eğitimi vermekle ve düzenlemekle görevli olduğu, anlaşılmaktadır [2].

### **1.3. Uluslar Arası Düzeyde İlköğretimi Geliştirme Politikaları**

Devletler uluslararası düzeyde, ilköğretimi geliştirmeye yönelik politikalar üretmekte ve uygulamaya koymaktadır. Bunlardan bazıları;

- Okul sayısını arttırma, her yere okul açma,
- Kırsal kesimde çalışan öğretmenlere ek ödemeler yapma,
- Kırsal kesimde çalışan bayan öğretmenleri özendirme,
- Özel okulların yaygınlaştırılması için gerekli izinleri verme,
- Çoklu eğitim (ikili) yapma,
- Öğretmenleri eğiterek ve yeterli öğretim materyali hazırlayarak, “birleştirilmiş sınıf”lar oluşturma,
- Kızlar için yatılı okuma olanağı sağlama,
- Eğitimin etkililiğini arttırarak, ailelerin çocuklarını okula göndermelerini sağlama,
- Ailelere yönelik dolaylı maliyetleri azaltma,
- Halkı bilgilendirerek toplum desteğini harekete geçirme,
- Yerel mali destekler sağlama,
- Ailelerin yaptığı eğitim harcamalarını, örneğin ücretsiz ulaşım gibi, devletçe karşılama [3].

#### **1.3.1. Ülkemizde İlköğretimi Geliştirme Politikaları**

- Sekiz yıllık zorunlu eğitime geçiş ve ilköğretim okullarının yaygınlaştırılması,
- Milli Eğitimi Geliştirme Projesi,
- Temel Eğitim Projesi,
- Temel Eğitim Pilot Projesi,
- Kızların Eğitimi Projesi,
- Gezici Tarım İşçi Çocuklarının Eğitimi Projesi, ve
- Taşınmalı İlköğretim Uygulaması'dır [3].

## **1.4. Taşımali Sistem ve Uygulamaları**

Taşımali Eğitim (ya da Taşımali İlköğretim Uygulaması); nüfusu az ve dağınık yerleşim birimlerinde, zorunlu öğrenim çağındaki öğrencilerin merkez ilköğretim kurumlarına günü birlik taşıma uygulamasına, denir [6].

Taşımali ilköğretimin amaç ve gerekçesi, Milli Eğitim Bakanlığınca; ilköğretim okulu bulunmayan, çeşitli nedenlerle eğitim-öğretime kapalı, birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan ilköğretim okullarındaki öğrencilerin, taşıma merkezi ilköğretim okullarına günü birlik taşınarak kaliteli bir eğitim-öğretim görmelerini sağlamak olarak ifade edilmektedir [7].

ABD, Yeni Zelanda ve Avustralya'da uygulanan, Unesco'nun katkıları ile yürürlüğe konan Taşımali Eğitim uygulamasına, 1989-1990 Öğretim Yılı'nın ikinci yarısından itibaren deneme mahiyetinde ilk olarak, Kırıkkale'de 3, Kocaeli'de 2 merkezde başlanmıştır [6].

Uygulamanın başarılı ve verimli görülmesi üzerine, uygulama, 1990-1991 Öğretim yılından itibaren Antalya, Çankırı, Konya, Van, Balıkesir, Çanakkale, Eskişehir, Kırklareli ve Kocaeli illerinden seçilen 77 merkezde sürdürülmüştür [6].

Taşımali Eğitim Uygulaması 1991-1992 Öğretim yılında daha da yaygınlaştırılarak 29 il ve bu illere bağlı 78 ilçenin 960 köy okulunda devam ettirilmiş, 16 538 öğrenci 375 merkez okuluna taşınmıştır [6].

1992-1993 Öğretim yılında ise, uygulama 43 il, 325 ilçe ve 938 merkez okula yaygınlaştırılarak toplam 53 676 öğrencinin taşımali eğitimden yararlanması sağlanmıştır [6].

### **1.4.1. Taşımali Eğitimi Gerektiren Nedenler**

Taşımali Eğitimi gerektiren nedenler, parasal ve eğitimsel olmak üzere iki grupta incelenebilir [6]:

#### **1.4.1.1. Parasal Nedenler**

1) Az gelişmiş ülkelerin temel özelliklerinden biri, doğurganlığın yüksek

olmasıyla, aşırı nüfus artışıdır. Nüfus artış oranı, gelişmiş ülkelerden fazladır. Gizli ve açık işsizlik oranı yüksektir [8]. Tarım alanı sabit olduğu ve artan nüfus da sanayiye kaydırılmadığı için, köyden kente göç edilmektedir [9]. Göç edenler, ilk ya da ortaokulu bitirmiş olup, kentlere ya iş aramak ya da öğrenimlerine devam etmek amacıyla gelirler. Kente gelenlerin köylerine geri dönmemesi ve göçlerin de sürmesi nedeniyle, kırsal kesimdeki öğrenci sayısı giderek azalmakta, sonuçta ilköğretimde (ilkokullarda) atıl kapasite meydana gelmektedir [8].

2) Ülkemizde küçük yerleşim birimlerinin çok ve dağınık olması, eğitim ve öğretim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasını güçleştirmektedir [6]. Örneğin; ilköğretimdeki bina sorununun, uzun yıllar çözülememesindeki temel nedenin, yerleşim birimlerinin küçük, dağınık ve çok oluşundan kaynaklandığı; hatta kırsal alanda bugün bile, bazı bölgelerde birkaç evlik yeni yerleşim birimlerinin (Diyarbakır örneği gibi) oluştuğu söylenebilir. Buralardaki okullar, öğrenci sayısının azlığı nedeniyle, genellikle “tek öğretmenli” okullardır.

Nüfusu az ve dağınık olan yerleşim birimlerine eğitim hizmetlerinin (okul, bina, diğer tesisler, öğretmen, araç-gereç) yeterli seviyede götürülmesi, eğitim ekonomisi açısından pahalı olmakta, maliyeti azaltma çabaları da hizmetin niteliğinin düşmesine neden olmaktadır [6].

Bu ve benzeri nedenlerle, birçok ülkede çocuk nüfusu, tam anlamıyla okullaşamamaktadır. Okullaşmanın sağlanması için “özel tedbirler” alınmasını gerektirecek durumlara, örneğin “nüfusun yoğun olmadığı tedbirlere” ihtiyaç duyulmaktadır. Yatılı Okul uygulaması gibi, Taşınmalı Eğitim Uygulaması da, okullaşmayı sağlamaya yönelik, akılcı (ekonomik) uygulamalardan biridir [10].

#### **1.4.1.2. Eğitimsel Nedenler**

1) Okullarda öğrenciler, birbirlerinden ve öğretmenlerden karşılıklı olarak etkileşmektedir [11]. Tek Öğretmenli okullarda, yani köy ilkokullarında öğrenciler sayıca çok az ve dışarıda geçen zamanları da -genellikle- birlikte olduğundan, öğrenci etkileşimi yetersiz kalmaktadır. Sonucunda öğrenme, istenilen düzeyde gerçekleşmemektedir. Çünkü öğrenme, karşılıklı bir etkileşme [11] olup, öğrenme için etkileşim zorunlu bir koşuldur [12].

2) Ayrıca, öğrencisi az olan sınıflarda öğretmen kendini yeterince derse verememektedir. Kendini derse veremeyen öğretmen, öğrencilerini etkileyememekte, sonucunda öğretim (ve öğrenme) gerçekleşmemektedir. Çünkü öğretim birinci derecede, öğretmen ve öğrencilerin -karşılıklı- etkileşimi ile oluşmaktadır [13].

Öğrencisi az olan okullarda öğrenciler, aynı zamanda “toplumsal” yönden de gelişmemektedir. Çünkü, diğer kişi ve çevreyle etkileşime girilmeden toplumsallaşma olamaz [12].

3) Tek öğretmenli okullar, genellikle şehir merkezlerinden uzak köylerde, mezralarda bulunmaktadır. Öğretmenler ise, ne köylere gitmek, ne de köylerde çalışmak istemektedir. Başka bir deyimle öğretmenler, kırsal bölgelerde çalışma arzusu göstermemekte [13], şehir ilkokullarında ya da geliş-gidiş yapılabilecek okullarda görev yapmak istemektedirler. Köylerde çalışmak istemeyen öğretmenler, köylere gitmemek ya da şehir yakınlarındaki okullara atanabilmek için her çareye başvurmakta, ancak çabalarının sonuçsuz kalması durumunda köylere gitmektedirler [13].

4) Tek öğretmenli köylere gönderilen öğretmenler, genellikle aday öğretmen olup, ne “öğretmenlik” ne de “yöneticilik” konusunda yeterli bilgiye sahip değildirler. Her şeyi deneme-yanılma yoluyla öğrenmektedirler. Bu durum, köydeki bir öğrencinin en az iki-üç deneyimsiz öğretmenin elinden geçmesi, başka bir deyimle en az iki-üç öğretmene denek olup, ona meslek öğretmesi demektir ki, bu durum, öğrenci başarısızlığında ve okula karşı tutumların değişmesinde önemli bir etkidir [13].

5) Her şeyi “deneme” yoluyla öğrenen öğretmenler, mesleğe ısınmamaktadır. Dolayısıyla, mesleğe ısınmayan öğretmenler, kısa zamanda meslekten soğumakta ve çeşitli çıkış yolları aramaktadır. Bu durum ise, öğretmenlerin siyasi partilere olan yakınlığını ya da bağlılığını arttırmaktadır [13].

6) Tek öğretmenli köylerin hemen hepsi “birleştirilmiş sınıf”tır. Yaygın kullanımıyla “birleştirilmiş sınıf” beş sınıfın bir arada okuması demektir. Bu okullara atanan öğretmenler, genellikle aday olduklarından, birleştirilmiş sınıflar konusunda yeterli “bilgi”ye sahip olsalar bile, yeterli “görgü”ye sahip değildir. Durum böyleyken, “Beş sınıfla bir arada eğitim olur mu?” diyenlerin, başka bir deyimle, birleştirilmiş sınıf uygulamasına karşı olanların, Taşınabilir Eğitime karşı olmaları anlaşılabilir [13].

7) Tek öğretmenli köylerde görev yapan öğretmenler çevreleriyle bütünleşmemekte, büyük bir “yalnızlık” duygusu içinde bulunmaktadır. Bu durum,

onların ruh sağlığı üzerinde olumsuz etkiler yapmaktadır. Öğretmenler, bu nedenin de etkisiyle, mesleğe ısınma süresi içinde, meslekten soğumaktadır [14].

8) Çevresiyle bütünleşemeyen öğretmenler, hafta sonlarını genellikle ilçe ya da şehir merkezinde geçirmektedir. Başka bir deyimle öğretmenler, Cuma ve Pazartesi gününün bir kısmını şehirde geçirmektedir. Bu durum ise, öğretim süresinin azaltılması, demektir [14].

9) Eğitim ve öğretimde, başarının en önemli unsuru öğretmendir. Öğretim programları, yöntem ve teknikler, araç ve gereçler, öğretimi geliştirmek için önemli olmakla birlikte, öğretmenin canlı kişiliği eyleme konulmadıkça, ya hiç, ya da çok az bir sonuç alınabilmektedir [13].

10) Özellikle kırsal kesimdeki ilkokulların birçoğu, harap ve eğitime uygun değildir. Buralarda eğitimin kalitesi çok düşük olmaktadır [6].

Taşımali Eğitimin gerekçelerini MEB 1991/23 sayılı Genelge'de şu şekilde belirlemiştir [15];

1- Güç şartlar içinde birleştirilmiş sınıf öğretimi yapan okulların sayısını azaltmak,

2- Küçük yerleşim birimlerindeki okullarda okuyan çocuklarımızı daha iyi imkanlarda yetiştirmek,

3- İlköğretim hizmetlerini yurt çapında dengeli bir şekilde yaygınlaştırmak,

4- Eğitimde fırsat ve imkan eşitliğini sağlamak,

5- Niteliği yükseltmek olarak belirtilmektedir [15].

### **1.5. Öğrenmeyi Etkileyen Etmenler**

Birçok etmen öğrenmeyi etkilemektedir. Bunların bir kısmı esas olarak öğrenen organizmadan, bir kısmı da öğrenme ortamının özelliklerinden kaynaklanan etmenlerdir. Öğrenen organizmadan kaynaklanan etkenler genetik olabileceği gibi, bireyin algıları, değerleri, tutumları, gereksinimleri gibi bireysel farklılıklardan kaynaklanan etmenler de olabilir. Öğrenme ortamının özelliklerinden kaynaklanan etmenler çevresel etmenlerdir. Bu etmenlerin çoğunluğunu birbirinden ayırmak, bireysel veya çevresel olarak kesin çizgilerle belirlemek mümkün değildir. Bunlar çoğu

durumda birlikte etkileşerek öğrenmeyi etkilemektedirler. Öğrenmeyi etkileyen bazı etmenler şunlardır [20];

### **1.5.1. Olgunlaşma**

Kendiliğinden doğal büyüme eğilimi olarak tanımlanabilen olgunlaşma, öğrenme için en temel ön koşulu oluşturur. Olgunlaşma bireyde, normal bir çevre gerektirmesine karşın, zamanlaması ve örüntüsü nispeten alıştırmaya ve deneyimden-yaşantılardan bağımsız olan ve davranışlarda düzenli (sıralı) değişikliklere yol açan büyüme süreçleri olarak tanımlanabilir [16]. Herhangi bir alanda öğrenmenin oluşabilmesi için organizmanın o alanla ilgili belirli bir olgunluğa gelmesi gerekir. Bir çocuğun çevresinde konuşulan dili öğrenip, içselleştirebilmesi için konuşma ile ilgili organların (dil, yumuşak damak) yeterli düzeyde olgunluğa erişmesi gerekir. Bu amaçla olgunlaşma, bir şeyi öğrenebilmek için organizmada gerekli olan psiko-fizyolojik güç olarak görülebilir [17]. Olgunlaşma bedendeki gelişimsel süreçlerin tamamlanması olarak da görülebilir.

Olgunlaşma çevreden oldukça bağımsız olarak devam eder. Ancak, çevresel koşullar olgunlaşmayı hızlandırabilir ya da yavaşlatabilir. Örneğin, çok ağır beslenme bozuklukları yürüme için kasların gelişimini geciktirebilir. Bu nedenle olgunlaşmanın hem kalıtımın hem de çevrenin etkisinde olduğunu söylemek mümkündür [18].

Olgunlaşmada bireysel farklar oldukça yaygındır. Bu farklar temelde kalıtsaldır, ama bazı çevresel koşullardan da kaynaklanabilir.

### **1.5.2. Yaş**

Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için organizmanın onu öğrenebilecek yaşa da gelmesi gerekir. Örneğin, kalem düzgün tutup yazabilmek için ince motor kasların gelişmiş olması gerekir. Bu da ortalama olarak 6 yaş civarında ulaşılabilen bir özelliktir. Ergenlerin ve genç yetişkinlerin en iyi ve kolay öğrenen grup olduğu da bilinmektedir [19]. Bunun nedeni kısmen olgunlaşma, kısmen de yaşantılardır. Henüz yeni büyümekte ve gelişmekte olan çocuğun bedensel gelişimi, özellikle fizyolojik gelişimi bazı öğrenmeleri gerçekleştirememelerine ya da daha geç gerçekleştirmelerine neden olabilir. Yaşlı bireyler



ise, hücre kayıpları nedeni ile daha yavaş öğreniyor olabilir. Ayrıca, çocuklar bazı şeyleri daha hızlı ve doğru öğrenebilmek için gerekli yaşantıları da tam olarak edinmemiş olabilirler. Tüm bunlar yaşın öğrenme için önemli bir etmen olduğunu göstermektedir [20].

### **1.5.3. Zekâ**

Zekâ öğrenme gücü üzerinde etkili olduğu için bireyin öğrenme yaşantıları ile neleri, ne derecede kazanabileceğinde etkili olur. Diğer koşullar eşit olduğunda zekâ yaş takvim yaşından bir iki yaş ileride olan çocuk, normal zihin gücüne sahip olan çocuklardan daha hızlı öğrenmektedir [21].

Zekâ, problemleri çözmek ve çevreye uyum yapabilmek için bilgiyi kullanma ve kazanma yetisi veya yeterliği olarak tanımlanabilir [22]. Zekâ çok farklı biçimlerde tanımlanabilmektedir. Tanımların üç ortak özelliği dikkat çekicidir:

1. Öğrenme kapasitesi,
2. Bireyin kazanabileceği toplam bilgiler ve
3. Yeni durumlara ve genel olarak çevreye başarılı bir şekilde uyum yapabilme yeteneği.

Tüm bunlara bakıldığında zekânın bireyin uyum yapabilme yeteneği üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Öğrenme de bireyin karşılaştığı bir problemi çözüp, daha üst düzeyde bir uyum yapması olarak ele alındığında, zekâ potansiyeli daha üstte olanların daha iyi uyum yapacakları, dolayısı ile daha iyi ve hızlı öğrenebilecekleri söylenebilir [20].

### **1.5.4. GÜDÜ ve GÜDÜLENME**

Her davranışın altında bir neden vardır. GÜDÜ, davranışın altındaki nedendir. En genel anlamıyla organizmayı, belirli bir nesneye veya duruma ulaşma yönünde eyleme sürükleyen itici güç, ruhsal veya fiziksel etkinliği başlatan, sürdüren ve yönlendiren süreç olarak tanımlanabilir [23]. Davranışı uyaran, yönlendiren ve devam ettiren içsel durum olarak da tanımlanabilir. GÜDÜ içsel veya dışsal kaynaklı olabilir. Bireyin kendi içsel ödüllendirme sistemi ile bağlantılı güdüler içsel güdüleri oluşturur. Açlık, susuzluk gibi fizyolojik dürtüler veya merak gibi sosyal güdüler içseldir. Ödül alma veya cezadan

kaçma gibi bireyin dışındaki etmenler tarafından oluşturulan güdüler ise dışsal güdüler olarak tanımlanabilir.

Güdüler organizmada üç durum oluştururlar:

1. Organizmayı uyarırlar.
2. Uyarılan organizmayı eyleme sevk ederler.
3. Eylemde bulunan organizmayı belli bir amaca doğru yöneltirler .

Sınıfta öğretmenin anlattıklarını merakla dinleyen öğrenci, bu merakını gidermek için bazı eylemlerde bulunur. Bu eylemler rast gele değildir; bir amaca yöneliktir. Öğretmenine sorar, kitap veya ansiklopedi kullanır, merakını giderir.

Bir davranışın doğasını, gücünü ya da devamını etkileyen güdü, gereksinim ya da dürtü düzeyi, ulaşılmak istenen nesnenin veya durumun teşvik değeri, organizmanın beklentileri, hedefe ulaşmaya uygun öğrenilmiş tepki yapılarının varlığı, söz konusu gereksinimle çatışabilecek daha başka gereksinimlerin bulunması v.b. bir dizi etkenle şekillenir.

Güdüler iki kategoride incelenir:

1) Birincil, fizyolojik ya da organik olanlar (açlık, susuzluk, cinsellik, uyku gibi) ve

2) ikincil, sosyal veya psikolojik olanlar (rekabet, başarıma, ilgi, yakınlık, sevgi, gerçekleştirim gibi). Hem birincil hem de ikincil güdülerin öğrenmede doğrudan etkisi vardır. İnsanlar, birincil güdülerini öğrenme süreci ile oluşturamazlar. Ancak, ikincil güdüler, güdüleyici özelliklerini öğrenme süreci sonunda kazanırlar.

"Dürtü" ile güdüyü birbirinden ayırmak gerekir. Açlık, susuzluk, cinsellik, uyku gibi fizyolojik kökenli güdülere dürtü adı verilir . Güdü daha genel bir kavramdır ve dürtüyü de içine alır. Açlık güdüsü denilebileceği gibi, açlık dürtüsü de denilebilir. Ancak, başarıma dürtüsü hatalı bir ifade olur ve bu şekilde kullanımı tercih edilmemelidir.

Öğrenmenin temelini oluşturan güdülenme, uyarılma, dikkat, kaygı, dönüt, pekiştirme gibi süreçlerle ilgilidir. Özellikle okul ortamında öğrenme için güdülenme çok önemlidir. Öğrenciyi güdülemek ve bir amaca yöneltmek zor bir iştir. Olgunlaşma ve yetenek düzeyi aynı olan iki öğrenciden biri daha iyi öğreniyorsa, fark ikisi arasındaki güdülenme düzeyinden kaynaklanır [20].

### 1.5.5. Genel Heyecan Durumu

Organizmanın içinde bulunduğu genel heyecansal durum düzeyi öğrenmeyi etkileyen etmenlerden biridir. Genel heyecansal durum "Genel Uyarılmışlık Hali" ile "Kaygı" halini içerir.

Genel uyarılmışlık hali bireyin çevreden gelen uyarıcıları fark etme derecesidir [20]. Uyku ve baygınlık halleri genel uyarılmışlık düzeyinin en düşük olduğu hallerdir. Bu durumda öğrenme ya hiç yoktur, ya da çok alt düzeydedir. Sınıfta uyuklayan öğrencinin genel uyarılmışlık düzeyi çok düşüktür ve muhtemelen öğretmenin anlattıklarının pek çoğunu öğrenemeyecektir. Öğretmenin öncelikle, öğrencilerin dikkatini çekerek genel uyarılmışlık düzeylerini istenilen düzeye çıkarması gerekir. Genel uyarılmışlık halinin çok yüksek düzeyde olması da öğrenmeyi olumsuz etkiler. Özellikle yüksek düzeyde heyecansal yaşantılarda ve kaygı hallerinde genel uyarılmışlık düzeyi öğrenmeyi olumsuz olarak etkileyecek biçimde yüksektir. Bu durumda, birey, yüksek düzeyde heyecan veya kaygı hali ile uğraştığı için öğreneceği materyale yoğunlaşamaz. Sınıf içinde korkusu yüksek düzeyde olan öğrenciden uygun bir öğrenme oluşturmasını bekleyemeyiz.

Kaygının tanımını yapmak zordur. Tanımından çok, kaygı anında nelerin hissedildiği daha açıklayıcı, tanımlayıcı olarak görülmektedir. Üzüntü, korku, olumsuz sonuç bekleme, sonucu tahmin edememe, acizlik gibi olumsuz belirtiler ve duygular kaygı sırasında sıkça yaşanır ve kaygıyı belirlemede kullanılırlar. Kaygı, nedeni olmayan bir korku olarak tanımlanabileceği gibi, belirsiz bir korkunun ya da kötü bir şey olacağına dair hissin sürekli baskın olduğu psikolojik hal olarak da tanımlanabilir. Hangi biçimde olursa olsun, kaygı tedirgin edici bir durumdur ve öğrenme üzerinde önemli etkilere sahiptir. Ayrıca, kaygı el titremesi, baş ağrısı, mide-bağırsak bozuklukları gibi birçok fizyolojik belirtiyeye de yol açtığından birey için yoğunlaşma zorluğu da yaratır. Okulda kaygısı yüksek olan öğrenci sınıf etkinliklerine yeterince yoğunlaşamaz; kaygısının yarattığı sorunlar tüm enerjisini alır.

Genel heyecansal durumun öğrenme üzerindeki etkisi olumlu olabileceği gibi olumsuz da olabilir. Güdü düzeyi ile başarı arasında ters bir ilişkinin bulunmaktadır. Kolay bir iş başarılacaksa güdü düzeyinin yüksek olması gerekir; eğer özellikle bilişsel olarak zor bir etkinlik başarılacaksa güdü düzeyinin daha düşük olması gerekir [20].

Benzer ilişki heyecansal durum ve öğrenme arasında da kurulabilir. Öğrenme için belirli bir düzeyde heyecansal durum içinde olmak gerekir. Heyecansal durumun hiç olmadığı ortamda öğrenme de olmaz. Örneğin, sınıfta öğrenci kendine sunulan materyali öğrenmek istiyorsa belli bir düzeyde kaygı duymalıdır. Aksi durumda öğreneceği konuyu önemsemeyip, hiç üzerinde durmaz ve öğrenme de gerçekleşmez. Bu nedenle öğretmenlerin, öğrenme ortamında durumlarla ilgili optimal (kabul edilebilir) bir düzeyde kaygı yaratmaları gerekir. Ancak, bu heyecansal hal fazla da olmamalıdır. Bu durumda öğrenci aşırı heyecan içinde olacağından öğreneceği materyale yoğunlaşamaz ve yine öğrenme gerçekleşmez.

Genel olarak şunu söylemek mümkündür. Öğrenilecek konu basit ise, heyecansal durum biraz yüksek tutulmalıdır. Öğrenci durumu ciddiye almalı, öğrenme istenilen düzeyde gerçekleşmelidir. Konu zaten basittir, öğrenci de ciddiye almazsa istenilen kazanımlar sağlanamamış olur. Eğer, öğrenilecek materyal zor ise, bu durumda heyecansal durum daha düşük tutulmalıdır. Yüksek düzeyde heyecan konuya yoğunlaşmayı zorlaştırdığı için öğrenmeyi olumsuz etkiler. Öğrencinin daha sakin bir şekilde materyal üzerine yoğunlaşması gerekir. Özellikle, bir üst okulun sınavlarına hazırlanan öğrenciler sınavda iyi basan sağlayıp iyi bir pozisyona girmeyi önemli görüyorlarsa, bunun için belli bir plan yapmış ve onu uyguluyorlarsa bu öğrencilerin heyecansal durumları optimal düzeydedir. Onlar için ayrıca kaygı verici davranışlar içinde bulunmamak gerekir. Hatta kaygılarını giderecek desteklerde bulunmak daha yararlı olacaktır [20].

#### **1.5.6. Hazır Bulunuşluk**

Öğrenen organizmanın olgunlaşma ve güdülenme düzeyleri ile yakından ilgili olan bir kavram da hazır bulunuşluk düzeyidir. Öğrenme, ancak organizma her bakımdan hazır ise tam gerçekleşir. Hazır bulunuşluk verimli bir öğrenme sağlanabilmesi için organizmanın tetikte bulunması, hazır olmasıdır.

Hazır bulunuşluk organizmanın sadece olgunlaşma düzeyini göstermez. Organizmanın ilgileri, beklentileri, gereksinimleri, değerleri gibi birçok etmen hazır bulunuşluğu etkiler. Bu açıdan bakıldığında özellikle öğrenme ortamında öğrencilerin tam olarak hazır olduğunu söylemek zordur. Öğretme-öğrenme ortamında öğrenciyi tam

olarak hazır hale getirmek için pek çok düzenleme yapmak zorunludur. Öğrencinin hazır bulunuşluğuna etki eden içsel koşullarına müdahale etmek zor olabilir, ancak dışsal koşulların bir kısmı daha rahat değiştirilebilir. Sınıf ortamında değiştirilebilecek bu koşullara müdahale edilerek, öğrencilerin hazır bulunuşluklarına olumlu katkı sağlanabilir [20].

### **1.5.7. Zamanlama**

Organizma öğrenmeye en elverişli olduğu zaman diliminde öğrenme yaşantıları ile karşılaşır en üst düzeyde öğrenmeyi gerçekleştirir. Biyolojik saat olarak da ifade edilebilecek olan zamanlama, özellikle okul öğrenmeleri için önemlidir. Öğrenci günlük etkinlikleri içinde her an öğrenmeye hazır değildir. Öğrenme gücünün en elverişli olduğu zamanın belirlenmesinde, öğrencinin günlük alışkanlıklarının, uyku, yeme, oyun, dinlenme gibi belli etkinlikleri ne zaman yaptığının bilinmesi gerekir. Öğrencilerin okulda sabah ilk saatlerde başarılarının ikinci saate göre daha düşük olduğu, bu nedenle, özellikle bilgiye dayalı öğrenmelerde ilk saatin çok uygun olmadığı belirtilmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak, sabah ilk saatin öğrencilerin bedensel gelişimine katkısı olabilecek etkinliklere ayrılmasının daha uygun olacağı söylenebilir.

### **1.5.8. Isınma Dönemi**

Yapılacak herhangi bir etkinliğe girişmeden önce kısa süren tanıma ve kavrama dönemi ısınma dönemi olarak adlandırılır. Öğrencinin öğrenme etkinliğine başlamadan önce konu ile ilgili dikkatinin çekilmesi, öğrenmeye hazır hale getirilmesi önemlidir. Öğrenci öğrenme etkinliğini yapmaya başlamadan önce yapılması gerekenlerle ilgili durumları kavramalı ve bu durumları uyum sağlamalıdır. Etkinliğe başlamadan önce kısa süreliğine konu ile ilgili bir yapılandırma bu uyumu kolaylaştıracak, öğrenme başarısını artıracaktır. Bu yapılandırmada öğrenme etkinliğinin nerede, nasıl yapılacağı öğrenciye kavratılmaya çalışılmaktadır [24].

### 1.5.9. Transfer

Transfer, üzerinde çok araştırma yapılan bir kavramdır. Nasıl olduğu ve etkisinin ne olduğu, öğrenmeye olumlu katkıda bulunması için nelerin olması gerektiği sayısız araştırmanın konusu olmuştur. Öğrenmede transfer konusunu kapsamlı olarak ilk defa Thorndike çalışmıştır [24-26]. Thorndike transferi daha çok becerilerin öğrenilmesinde ele almış; bir görevde öğrenilen bir şeyin (örneğin, traktör kullanmayı öğrenme) başka bir göreve (örneğin, otomobil kullanmaya) taşınabileceğini, yani transfer edilebileceğini ifade etmiştir [27]. Thorndike, bir materyalin transferinin sadece benzer unsurların bir öğrenme görevinden diğerine taşındığında mümkün olabileceğini belirtmektedir.

Öğrenmenin oluşmasında önceki yaşantıların etkisi büyüktür. Yeni bir bilgi ve becerinin öğrenilmesi, bunlarla ilgili olan ön yaşantılara bağlıdır [28]. Örneğin, ortaöğretime başlayan bir öğrenci matematikle ilgili öğrenmelerini oluştururken ilköğretimde öğrendiği ilkelerden yararlanır. Kendisine matematiğin temel kuralları (toplama, çıkarma, çarpma, bölme v.b. gibi ile ilgili kurallar) yeniden öğretilmez; ilköğretimde öğrendiği bu bilgiyi yeni öğrenmelerine transfer etmesi istenir.

Öğrenmede transfer "eğitimin nihai hedefi" olarak görülmektedir. Ancak, bu amacı başarmak eğitimin en güç sorunlarından biridir.

Öğrenmede transfer "ön öğrenmelerin yeni öğrenme veya performansı etkilemesi" olarak tanımlanabilir. Transfer, iki durum arasında ortak elemanlar olduğunda gerçekleşir. İki durum arasındaki içerik açık ve oldukça benzer ise transfer olmaktadır. Örneğin, Latince öğrenmek Fransızca öğrenmeye yardımcı olmaktadır, çünkü birçok Fransızca sözcük doğrudan Latince'den gelmektedir.

Transfer her zaman öğrenmeyi kolaylaştırmaz. Önceden kazanılan yaşantılar, ön öğrenmeler yeni öğrenilen davranışı destekliyor, ona katkıda bulunuyorsa olumlu (pozitif) transfer söz konusudur. Ancak, önceden öğrenilen bilgiler, daha önceki yaşantılar yeni öğrenmeleri bozuyor, onların öğrenilmesini engelliyorsa olumsuz (negatif) transfer söz konusudur [17, 29]. Matematik dersinde temel ilkeleri öğrenen öğrenci, fizik dersinde matematiksel işlemleri yaparken bunlardan yararlanır ve fiziğin matematiksel yönünü anlamasını bu ön bilgileri kolaylaştırır. Ancak, masa tenisi oynarken bileğini hareket ettirmeyi öğrenen bir öğrencinin bu ön öğrenmesi onun tenisi öğrenmesini zorlaştırır. Kolunu omuzdan kıvrarak atış yapma yerine, sürekli bileğinden

kıvırmaya çalışır. Bu örneklerin birincisinde olumlu, ikincisinde olumsuz transfer söz konusudur.

"Olumlu transfer" ilk aşamada öğrenilenlerin ikinci aşamada öğrenilenleri kolaylaştırdığında, ona katkıda bulunduğunda oluşmaktadır. "Olumsuz transfer" ise, ilk aşamada öğrenilenlerin ikinci aşamada öğrenilenleri bir şekilde bozması, güçleştirmesi durumunda oluşmaktadır.

İki durum açıkça ve üst düzeyde benzer ise, organizma birinci aşamada öğrendiklerini ikinci aşamaya uyarlayabilmektedir. Bu, öğrenmede "yakın transfer" olarak adlandırılır. "Genel transfer" ise, durumlar arasındaki benzerliğin açıkça belli olmadığı durumlarda, altta yatan benzerlik ilkesini görebilme becerisidir.

Öğrenmede transfer günlük yaşamda, çocuğun ve yetişkinin gelişiminde sürekli bir durumdur. Transfer yeni öğrenmelerimizi ve performansımızı etkileyen bilgi, yetenek ve becerilerimizin olduğu her durumda vardır. Transfer tüm öğrenmelerin temelini oluşturur. Öğrenme önemlidir, bu nedenle geçmiş ve şu anki deneyimler arasında etkili bağlar kurmayı gerektirir.

Öğrenmede transfer sürekli devam eden, farkında olmadığımız bir süreçtir; birey eski bilgilerini yeni deneyimlerinin yardımıyla sürekli olarak yeniden inşa eder ve yeni bir şema geliştirir. Sadece bağlantıyı yapmak yeterli değildir. Uygun ve uyumlu bir bağlantı kurmak gerekir. "Olumlu transfer" uygun bağlantılar kurulduğunda olur. "Olumsuz transfer" eski modellerin yeni durumlara uygun olmayan biçimde uyarlanması demektir; eksik veya yanlış şemaların sonucu oluşabilir. Örneğin, öğrenciler liseye genellikle ezber süreci ile kazandıkları kavramlarla gelirler; gerçeği anlama ve yorumlamayı oluşturarak değil. Bu genellikle öğrenmede, daha derinliğine süreçleri değil, yüzeysel süreçleri kullanma ile olur.

Eğitim ve iş ortamında transfer, yeni durumlarla ilgili olarak uygun seçimi yapmayı içermektedir. Bu hem ileriye hem de geriye gitmeyi gerektiren etkileşimsel bir süreçtir. İleriye dönük süreç gelecek için kullanılacak model ve ilkelerin geliştirilmesi anlamındadır. Geriye dönük süreç ise, geçmişte geliştirilen modellerin yeni durumlara uyarlanıp, uyarlanamayacağını görmektir [29].

Transfer, yaşantıların yorumlanması, soyutlanması ve aktarılması konusundaki yeterlikleri içermektedir. Öğrenciler, öğrenme durumlarından gelen soyutlama yapabilme ilkeleri sürecinde rehberliğe gereksinim duyarlar. Öğrenmede transfer,

kolayca açıklanamayacak, karmaşık bir süreçtir. Tüm öğrenmeleri içerir. Transferi açıklamada kullanılan "ön öğrenmelerin yeni öğrenme ve performansı etkilediği" tanımı sadece konunun genel çerçevesini çizmektedir [20].

### **1.5.10. Ket Vurma – Engelleme**

Transferle (özellikle negatif transferle) yakından ilişkili bir kavram da ket vurmadır. Özellikle sözel materyallerin unutulmasında transferin etkisi üzerine yapılan ilk çalışmalarda, iki temel unutma yasası öne sürülmüştür. Birincisi bir materyalin hatırlanma derecesini ilk (orijinal) öğrenme durumu ile hatırlama durumu arasındaki "benzerliğin" bir fonksiyonu olarak görür. Buna context (duruma bağlı koşullar) kanunu" denilmektedir. İkincisi "ileriye ve geriye ket vurma kanunu" olarak bilinir ve bir materyalin hatırlanmasının ilk öğrenmeden önce ve ondan sonra oluşan eylemlerin bir fonksiyonu olduğunu belirtir.

Ket vurma öğrenilmiş bir materyalin hatırlanması sürecinde ortaya çıkan bozucu bir etkidir. "İleriye ket vurmada" öğrenilmiş iki materyalden daha önce öğrenilenin daha sonra (yeni) öğrenilmiş olanın hatırlanmasını engellemesi, bozması söz konusudur. Örneğin, çalışma odanızda yaptığınız yeni düzenlemeler nedeniyle eşyalarınızın yerleri değişmiştir. Siz sürekli olarak eşyalarınızı eski yerlerinde ararsınız. Bu ileriye ket vurmadır. Yeni oluşturulan bir öğrenme durumu sürekli olarak eskisi tarafından bozulmakta, onun hatırlanmasını engellemektedir. "Geriye ket vurmada" ise, yeni öğrenilen materyal eski öğrenilen materyalin hatırlanmasını engellemekte, bozmaktadır. Öğretmenler bazen konulan işlerken yeni kurallar getirirler. Ancak, eski kuralların da geçerli olduğunu, bunların da unutulmaması gerektiğini belirtirler. Öğrenciler yeni kurallara uyum sağlayıp, onları etkinliklerine yansıtırken eski kuralları hatırlamayabilirler. Yeni kurallar bazı durumlarda hatırlanıp, uygulanması gereken eski kuralların hatırlanmasını engellemektedir.

Bu tür karışıklık, özellikle iki öğrenme durumundaki çağrışımlar aynı alanda toplandığı vakit daha çok olmaktadır. Örneğin, bir yabancı dilin arkasından ikinci bir yabancı dili öğrenmeye kalktığımız zaman, bu iki dildeki kelimeleri birbirine karıştırdığımız görülür. Çünkü aynı kavramlar farklı sözcüklere bağlanmaktadır. Geriye ket vurmaya azaltmak, yeni edinilen bir bilginin eski bilgileri unutturmasının önüne geçmek



için araya bir dinlenme zamanı koymak veya bir önceki materyali iyice öğrendikten sonra başka materyalin öğrenilmesine geçmek, akla gelen iki yoldur [28].

Transfer öğrenme durumu ile ilgili bir kavramdır. Eskiden öğrenilmiş kavram veya ilkelerin yeni öğrenmelere aktarılması ile ilgilidir. Bu aktarma uygun, uyumlu ise transfer yeni öğrenmeye katkıda bulunur, onu kolaylaştırır. Aktarma uygun, uyumlu değilse yeni öğrenmeleri güçleştirir, onları bozar ve öğrenmenin uzun zaman almasına yol açabilir. Ket vurmaya öğrenilenlerin bir başka öğrenme durumuna aktarılması olarak değil, öğrenilenlerin hatırlamayı kolaylaştırıp, kolaylaştırmaması olarak görmek gerekir.

Özellikle, ileriye ket vurma ile olumsuz transfer birbirine karıştırılabilmektedir. Olumsuz transfer durumunda önceki deneyimin yeni öğrenilen bilgiye etkisi söz konusudur. Diğer yandan, ileriye ket vurmada daha önceki deneyimin daha yeni bilginin hatırlanmasına etkisi söz konusudur. Bu iki kavram arasındaki ayrım şu şekilde ifade edilebilir: Olumsuz transfer daha önceki deneyimlerin yeni görevlerin öğrenilmesi üzerine zararlı etkileri ile ilgilidir. Buna karşılık ileriye ket vurma önceki deneyimlerin daha sonraki görevlerin hatırlanması üzerine zararlı etkisi ile ilgilidir. Bu durumda, olumsuz transferi "öğrenmede ileriye dönük ket vurma-engelleme", ileriye ket vurmaya ise "hatırlamada ileriye dönük ket vurma-engelleme" olarak tanımlamak daha uygun olacaktır. Yani, transferi bir öğrenme durumu değişkeni, ket vurmaya ise bir hatırlama değişkeni olarak ele almak daha doğrudur. Transfer olumlu olduğunda öğrenmeye katkıda bulunurken, olumsuz olduğunda öğrenmeyi güçleştirir. Buna karşılık, ket vurma ister ileriye olsun, ister geriye olsun iki durumda da hatırlamaya bozucu etkide bulunur [20].

### **1.5.11. Dikkat**

Dikkat, bilincin belirli bir anda, belli bir uyarıcıya yoğunlaştırılmasıdır. Duyu organları sürekli çalıştığı için organizma belirli bir anda çok fazla sayıda uyarıcıya maruz kalır. Belirli bir anda bunların hepsini işlemek mümkün değildir. Algı sisteminden belirli bir anda, kısıtlı sayıda bilgi girer. Burada en belirleyici özelliklerden biri dikkat mekanizmasıdır. Organizma dikkatini yoğunlaştırdığı uyarıcı ile ilgili algı oluşturur; dolayısıyla dikkat edilen şey öğrenilir.

Dikkat, algılamayı, düşünceleri, duygusal girdileri, bilişsel süreçleri, çevresel uyarıcıların kimilerini görmezlikten gelip, kimilerini seçerek onlar üzerinde odaklaşma;

böylece seçilen uyarıcıları daha net algılama ve bu süreçlerin tümünü istençli olarak denetleyip yönlendirme yeteneğidir. Dikkat öğrenmenin incelenmesinde temel niteliğe sahip bilişsel bir süreçtir. Öğrenme için dikkatin önemli işlevi vardır. Öğrencilerin dikkatlerine ilişkin bir yargıya varmak için, onların okul ödevlerindeki üretkenlikleri, dersi dinleyip dinlememeleri, evde ödev başında okuma süreleri incelenmelidir [20].

### **1.5.12. Biyolojik-Fizyolojik Durum**

Öğrenmenin gerçekleşmesi belki de ilk başta bireyin sağlıklı bir biyolojik-fizyolojik yapıya sahip olup olmadığına bağlıdır. Özellikle sinir sistemi ve duyu organlarındaki bozukluklar öğrenmeyi güçleştirdiği gibi, bazen tamamen olanaksız hale de getirebilir. Bunların dışında süregelen hastalıklar (kalp hastalıkları, astım, şeker gibi), bilişsel-düşünsel süreci etkileyebilen bazı geçici veya kalıcı rahatsızlıklar (sara, menenjit gibi) ve doğuştan getirilen bazı yapısal bozukluklar (kasıntılı beyin felci gibi) öğrenmeyi olumsuz biçimde etkilerler. Öğretmenlerin sınıf ortamında öncelikle bunlara dikkat etmesi, bu tür rahatsızlığı olan öğrenciler için uygun tedbirler alması gerekir [20].

### **1.5.13. Öğrenme-Öğretme Yöntemleri**

Takip edilen öğrenme-öğretme yöntemleri de öğrenmenin oluşumunu etkiler. Örneğin, öğrenmede alıştırmaların, öğrencinin aktif katılımının ve tekrar yapmanın başarıyı artırdığı bilinmektedir [30]. Ayrıca, konunun birçok duyuya hitap edecek biçimde sunulması da etkilidir. Tüm bunlar özellikle okul öğrenmelerinde izlenecek yöntemlerle ilgilidir. Yapılan çalışmalar öğrenmede, hiçbir öğretim kuramı, modeli, stratejisi, yöntemi ve tekniğinin tek başına en iyisi olmadığını göstermektedir. Öğretimi etkili kılmak amacıyla birçok kuram, model, strateji, yöntem ve teknik geliştirilmiştir; geliştirilmeye de devam edilmektedir. Tüm bunların hepsinin öğrenmenin oluşumuna katkıları vardır. Ancak, bir yöntem veya teknik bazı açılardan olumlu sonuçlar verirken, bazı açılardan yararlı olmamaktadır. Örneğin, öğrencilerin aktif katılımını sağlaması nedeniyle tercih edilen tartışma yöntemi yeni ve karmaşık bir konunun öğrenilmesi durumunda etkisiz kalmaktadır. Grupla yarış bir yandan akademik başarıyı artırmakta ama diğer yandan kıskançlık, düş kırıklığı gibi olumsuz duygulara yol açmaktadır. En iyisi olsa

da tek bir yöntemi takip etmek öğrencilerde bıkkınlık yaratmakta, öğrenmeyi yavaşlatmakta ve öğrencide ilgisizlik meydana getirmektedir [31].

#### **1.5.14. Dil Gelişimi**

Özellikle okul öğrenmelerinde öğrencilerin dil gelişim düzeyleri öğrenmelerinde etkili olmaktadır. Dili kullanma becerisi ve sözcük dağarcığı öğrencinin öğrenme materyalini kavramasını ve sunulan öğrenme yaşantılarını anlamasını doğrudan etkilemektedir. Doğuştan itibaren gelişimi sürecinde çocukla konuşulması, onun sözcükleri kullanma biçimi ve konuşmalarının ciddiye alınıp dinlenmesi, sözcükleri doğru olarak çıkarmasında iyi model olunması öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkiler yapmaktadır.

Özellikle okuma, öğrenmede önemli bir işleve sahiptir. Okuma deneyimlerinin dil gelişimini destekleyici olduğu, hem okuma hem de dil açısından zengin deneyimleri olan çocukların öğrenme açısından daha şanslı ve az sıkıntı çekecekleri söylenebilir [17]. Bu amaçla hem anne-babaların, hem de okulda öğretmenlerin çocuklar için zengin bir uyarıcı çevre yaratması dil gelişimine, dolayısı ile öğrenmeye katkıda bulunacaktır. Ayrıca oyun süreci çocuğun dili kullanma becerisine önemli katkılar getirmektedir. Bu nedenle özellikle okulöncesi dönemde çocuklara bol bol oynama fırsatları da verilmelidir [20].

#### **1.5.15. Yaşantı**

Öğrenme en iyi biçimde bireyin öğrenme materyali ile etkileşim kurduğunda oluşmaktadır. Yaşantı, bireyin çevresiyle kurduğu etkileşim süreci sonunda bireyde kalan izlerdir [31]. Yaşantıyı, bireyin doğrudan katıldığı, algıladığı, maruz kaldığı, gözlediği olay; bilincin o anki içeriği; ayrıca bu olaydan elde ettiği bilgi, beceri veya pratik olarak da tanımlamak mümkündür [28].

Öğrenmede davranışçılığı savunanlar her türlü bilginin yaşantıdan edinildiğini, yaşantının da nihai anlamda görsel-işitsel algılardan kaynaklandığını savunmaktadırlar. Dolayısı ile de sadece dış geçerliği, dışarıda yaşananı yaşantı olarak değerlendirmektedirler. Bilişsel yaklaşımı savunanlar ise, düşünsel süreçleri (sezgi, öznel algı, fanteziler, duygulanım gibi) de işin içine katarak yaşantıyı daha geniş

anlamda ele almaktadırlar. Biliş sisteminin çıkarsama veya genelleştirme yolu ile bilgi kazanımına aracılık ettiğini savunmaktadırlar. Sonuç olarak yaşantıyı dışsal ve içsel algılamaların oluşturduğunu söylemek daha doğrudur.

Yaşantı kazanmak için bireyin özellikle çevre ve çevredeki uyaranların farkında olması gerekir. Bu da bireyin çevresi ile etkileşimde bulunmasını gerektirir. Birey hem gereksinmelerini karşılamak, hem de çevresinin farkında olmak için etkileşimde bulunur. Etkileşim duyu organları aracılığı ile kurulur. Öğrencinin yaşantı kazanabilmesi için çevresinin farkında olması, çevresi ile iletişim kurması gerekir. Öğrenci ancak bu durumda etkili bir öğrenme gerçekleştirebilir. Etkileşim öğrenci açısından ne kadar etkili ise, kendisinde bıraktığı izler o kadar güçlü olur. Bu amaçla öğrenme sırasında birden fazla duyuya hitap eden etkinlikler daha fazla iz bırakırlar ve etkili olurlar [22].

Çevreyle kurulan etkileşimlerin tümü bireyde kalıcı izler bırakmaz. Kurulan yaşantıların kalıcı olabilmeleri için yaşantı eşiğini de geçmesi gerekir. Tüm yaşantıların kalıcı olarak iz bırakmalarına da gerek yoktur. Günlük etkinlikler içinde birey yüzlerce etkileşim kurar; ancak kendisi için anlamlı olanlar yaşantı eşiğini geçerek bireyde kalıcı olur. Öğrencilerin, dersleri, konulan öğrenebilmeleri için onlarla etkileşim içinde olmaları ve bu etkileşimin de yaşantı eşiğini geçecek biçimde dikkat çekici olması gerekir [20].

## **1.6. Öğrencilerin Öğretim ile İlgili İhtiyaçlarının Göz Önünde Bulundurulması**

Öğrenciler pek çok özellikleri açısından birbirinden farklılık gösterirler. Bu farklılıklar onların öğrenmelerine de yansır. Bu nedenle, öğretmen öğretim etkinliklerini planlarken, uygularken ve değerlendirirken öğrencilerin öğretime ilişkin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmalıdır. Öğrencilerin öğretim ile ilgili ihtiyaçları aşağıda açıklanmıştır [20].

### 1.6.1. Bilişsel Alanda Farklılıklar

Bilişsel etkinlikler; bilgiyi işleme, problem çözme, görevler için mental (bilişsel) stratejileri kullanma ve sürekli öğrenmeyi kapsar. Bir sınıftaki çocuklar bu görevleri yaparken kendi bilişsel yeteneklerinde farklı olacaklardır. Böylece sınıfta öğrenciler düşük akademik yetenekten yüksek akademik yeteneğe kadar bir dağılım gösterebileceklerdir. Zekâ, zihinsel bir yeteneğin göstergesi olan düşünme, ilişki kurma ve olguları anlama kapasitesini kapsar. Zekâ ile ilgili en önemli çağdaş araştırmacılarından ikisi H. Gardner ve Robert Sternberg'tir.

Gardner, bütün insanların; mantıksal-matematiksel, dil, uzamsal, bedensel-kinestetik, müzikal, insanlar arası, öze dönük ve doğa zekâsı gibi çoklu zekâ alanlarına sahip olduklarını belirtmektedir. Gardner, programın ve öğretimin bireylerin doğal yeteneklerine daha çok uydurulmasının gerekli olduğuna inanır. Çoklu zekâ kuramı, zekânın sayısal olarak sabitlenmesine karşı olduğu için, testlere de karşıdır. Bu nedenle zekâ alanlarının belirlenmesinde test dışı teknikler kullanılmaktadır. Çoklu zekâ alanlarının belirlenmesinde; öğretmen gözlemleri, velilerle görüşmek, öğrencilere soru sormak, belge toplamak, okul kayıtlarını incelemek, diğer öğretmenlerle iletişime girmek, işaretleme listeleri ve dereceleme ölçekleri gibi tekniklerden yararlanılabilir [28, 29].

Sternberg, insanların problem çözerken nasıl davrandıklarını anlamamız gerektiğini, böylece onlara nasıl daha mantıklı bir şekilde hareket edecekleri konusunda yardım edebileceğimizi belirtir. Sternberg, zeki insanların amaçlarına ulaşmak için çevreye uyum sağlama, çevreyi değiştirme ya da ihtiyacı olanı çevreden alma şeklinde çevreyi kullandıklarını belirtmektedir.

Gardner, Sternberg ve diğer bilişsel psikologların çalışmaları, öğretmenlere öğretim tekniklerini seçerken fikir vermektedir. Öğretmen, öğrencilerin bilişsel farklılıklarını göz önünde bulundurmada aşağıdaki hususları dikkate almalıdır:

- Öğrencilerin farklı olacaklarını beklemeli.
- Potansiyeli ortaya çıkarmak için zaman ve çaba harcamalı.
- Potansiyel gelişim de bir gereklilik olduğundan, öğrencilerin ihtiyaçlarının yalnızca eksik oldukları alanlarda olmadığını fark etmeli.
- Öğrencilerin önceki başarılarını göz ardı etmemeli.

- Öğrencinin düşünme biçimini şekillendiren önceki deneyimlerinin farkında olmalı.
- Öğrencileri farklı proje/görevlerle uğraştırmalı ve sonuçları kaydetmeli.
- Çok çeşitli ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanılmalı.
- Gizli potansiyelleri açığa çıkarmak için öğrenme koşullarını sürekli değiştirmeli.
- Öğrencileri beklentilerin ötesine geçmeleri için teşvik etmeli.
- Her bireyin kendi yetenekleri ölçüsünde yapabileceği bir şeyler bulmalıdır [32].

### **1.6.2. Duyuşsal Alanda Farklılıklar**

Duyuşsal alandaki eğitim, duygu ve tutumlar üzerinde odaklanır. Duyuşsal gelişimi kolaylaştırmak kolay değildir, ancak bazen öğrencilerin kendi beceri ve alanlarında (konularında) sahip oldukları duygular en az öğrendikleri bilgi kadar önemlidir. Kendine saygı, zaman yönetimi, güven ve kendini yönetme (oto kontrol), tipik duuşsal eğitim amaçlarıdır. Okullarda duuşsal amaçlar, bilişsel amaçlar için ikinci planda rol oynarken, dersi planlarken ve işlerken onlara önemli bir yer verilmelidir. Öğrenmeyi sevme, öğrenmede güven ve işbirlikçi tutumlar, öğretmenlerin öğrenciler için sahip olmaları gereken önemli hedefler/amaçlardır. Sınıfta, kendine saygı, güven, işbirliği, kendini kontrol etme vb. gibi düşükten yükseğe kadar ortaya çıkan bir dizi duuşsal özellikler bulunabilir. Bloom duuşsal özelliklerle başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu gösteren kanıtlar olduğunu, duuşsal özelliklerin başarının belirlenmesi ve etkilenmesinde önemli bir yeri olduğunu belirtmektedir. Genel olarak duuşsal özelliklerin ilgili alandaki bilişsel başarı değişkenliğinin dörtte biri kadarını açıklayabilme gücünde olduğunu tahmin ettiğini de belirtmektedir. Kişinin bilişsel giriş davranışlarında önemli eksikliklerin bulunmaması halinde, özellikle daha ileri yaş ve üst sınıflarda öğrenmenin büyük ölçüde duuşsal giriş özelliklerinin kontrolünde olması beklenir [22]. Öğretmen duuşsal gelişimi desteklemek amacıyla şunlar yapabilir:

- Mümkün olan en kısa zamanda öğrencileri isimleri ile tanımalı,
- Her bir öğrencinin kendi ilgi alanları ve değer nitelikleri olduğunu kabul etmeli,
- Öğrencilerin duygularını şekillendiren önceki deneyimlerinin farkında olmalı,

- Öğrencilerin ruhsal durumlarını ve tepkilerini her gün dikkatlice gözlemeli,
- Belli zaman aralıklarıyla gözlemler yapmalı ve eğilimleri (iniş-çıkışlar) kaydetmeli,
- Farklı koşullardaki değişim ya da durgunlukları gözlemlemelidir [33].

### **1.6.3. Fiziksel Alanda Farklılıklar**

Öğrenciler arasındaki fiziksel farklılıkların gözlemlendiği en belirgin yerler orta ya da ilköğretim okullarının koridorlarıdır. Buralarda uzun-kısa, sıska (çelim-siz)-şişman, güçlü-zayıf, esmer-kumral, hareketli-durgun vb. olarak tanımlanan uçlarda birileri bulunabilir. Yine fiziksel engellilik ya da organik zihinsel bozukluklar, obez ya da akne, fiziksel olarak akranlarına göre daha fazla ya da az gelişmiş olma, ilginç bir sese sahip olma gibi özellikler de fiziksel farklılıklar arasında yer almaktadır.

Öğrenciler arasındaki fiziksel (psiko-motor) farklılıklar, bazen beden eğitimi öğretmeni olmayan öğretmenler tarafından gözden kaçırılır. Psiko-motor beceriler, basketbol topu sürme gibi kaba ya da düz bir çizgi çizme gibi ince motor kas becerilerini kapsar. Bu beceriler çoğu öğrenme, etkinliklerinin tamamlayıcı parçalarıdır. Gerçekte, psiko-motor ve duyuşsal hedefler sık sık karıştırılırlar. Öğrenme üzerinde etkili olan fiziksel özellikler; yazı yazma, endüstriyel sanatlar, dikiş, daktilo kullanma, güzel sanatlar, sürücülük eğitimi gibi alanlarda daha belirgin olarak görülürler. Ancak fiziksel özelliklerin; fen laboratuvarları, bilgisayar sınıfları, konuşma ve drama, müzik gibi alanlardaki önemi de küçümsenmemelidir. Öğretmen öğrenme programının bütününde fiziksel becerilerin önemini kavramak/tanımalı ve sınıf içerisinde psiko-motor gelişim aktivitelerini kapsayan fırsatlar keşfetmelidir. Bunun için öğretmen;

- Öğrencilerin; büyüklük, biçim, renk, fiziksel durum vb. farklılıklarla geldiklerini bilmelidir.
- Kendini ifade etme ve fiziksel performansı şekillendiren ön deneyimleri dikkate almalıdır.
- Her yaş düzeyinin normal fiziksel kalıplarını (özelliklerini) bilmeli ve uç varyasyonlara dikkat etmelidir.
- Ortaya çıkmış ya da eksik becerileri dikkatli gözlemlemek ve düzenlemek için materyal sağlamalıdır.

- Öğrencilerin farklı fiziksel etkinlik türlerine ve farklı çevresel faktörlere verdikleri tepkileri gözlemelidir.
- Öğrencilerin kendilerini fiziksel olarak ifade etmeleri için fırsat (şans) vermelidir [34].

#### **1.6.4. Öğrenme Stillерinde Farklılıklar**

Öğrenciler, karşı karşıya kaldıkları konulan öğrenmede kullandıkları stratejiler açısından da bir takım farklılıklar gösterirler [34]. Öğrenme ile ilgili yapılan araştırmalar öğrencilerin kendi öğrenme biçimlerine uygun ortamlarda daha kolay ve kalıcı öğrendiklerini ortaya koymaktadır.

Öğrenme stili/biçimi, bir bireyin öğrenme ortamı ile nasıl etkileştiği ve ona nasıl tepki verdiğinin göstergesi olarak hizmet eden bilişsel, duyuşsal ve psikolojik faktörlerin tipik bileşenidir. Öğrenme stili araştırmaları algı, bilginin elde edilmesi, düşüncenin şekillenmesi ve farklı düşünme ve farklı davranma konusundaki bireysel farklılıkları içerir. Öğrenme stili çalışmaları, insanların bilgiyi farklı kazandıkları ve algıladıkları, farklı şekilde düşündükleri ve tasarladıktan ve farklı şekilde davrandıkları gibi bireysel farkları incelemeyi içerir [35]. Öğrenme stilli, bireyin fiziksel ve duyuşsal ihtiyaçlarını etkileyen, çevresel ve algısal tercihlerinin oluşturduğu bir bütündür. Nasıl her bireyin kişilik özellikleri, tercihleri ve ihtiyaçları birbirinden farklı ve kişiye özgü ise öğrenme stilleri de kişiye özgü özelliklerdir ve hiçbirinin diğerine üstünlüğü yoktur. Birey kendi öğrenme stillerine uygun koşullarda daha kolay ve etkili öğrenir. Aynı öğretim etkinliği bir öğrenci için mükemmelken, diğeri için katlanılmaz olabilir. Bu nedenle okul öğrenmelerinde kendi stillerine uygun öğrenme ortamında bulunanlar, diğerlerine göre daha başarılı olabilirler [32].

Öğrenme stillerinin, bireysel olduğu ve bunun çevresel, kültürel faktörlerden etkilendiği belirtilmektedir. Öğrenme stilleri, öğrenciden öğrenciye farklılık gösterdiği gibi öğrencinin öğrenmekte olduğu konudan konuya da farklılık göstermektedir. Öğrenme biçimi, hangi nedenlerle kazanılmış olursa olsun, öğrencinin başarısında önemli bir etkidir [28]. Öğrenme biçimi, her bireyin öğrenme koşulları ve sürecindeki tercihleri ile ilgilidir. Bu nedenle öğrenmeyi kolaylaştırmak ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamak için öğrencinin öğrenme sürecindeki tercihlerinin dikkate alınması gerekir. Öğrencilerin



öğrenme stillerinin belirlenmesi ve öğrenme yaşantılarının buna göre düzenlenmesi öğrencileri hem pasif alıcılıktan kurtarır ve hem de onları öğrenmeye güdüler [32].

Öğretim ortamında sunulan fırsatlar bütün öğrencilere yönelik olsa dahi, öğretim sonunda öğrenme düzeyleri bakımından farklılıklar ortaya çıktığı görülmektedir. Bunun temel nedenlerinden biri öğretim ortamının belli öğrenme stillerine hitap etmesinden kaynaklanabilir. Eğer öğretmen, öğretim ortamını çok farklı etkinliklerle desteklerse, bütün öğrenciler sunulan fırsatlardan belli oranda yararlanabilirler. Bu durum öğretmenlerin öğrenme stilleri konusunda yeterli bilgiye ve farklı öğrenme stillerine hitap edecek öğretim etkinliklerini düzenleme yeterliğine sahip olmalarını gerektirir [20].

### **1.6.5. Yaratıcılık Potansiyelinde Farklılıklar**

Yaratıcılık; daha önce hiç görülmemiş veya düşünülmemiş, kalitesi yüksek ve içeriğe uygun bir ürün ortaya çıkarma; ya da insan hayatının her anında uygulanabilecek bir yeti olarak, var olan ürünlerin dönüştürülmesi ile yararlı, yeni bileşimler ve özgün bir ürün ortaya koyma olarak tanımlanmaktadır [32].

Yaratıcılığa katkıda bulunduğu kabul edilen bazı yetenekler olduğu ifade edilmektedir. Bunlar; açıklık (bir soruya çok fikir üretme), esneklik (soruna farklı yaklaşımlar getirebilme), özgünlük, açıklama (ortaya atılan bir fikri detaylandırma), sorunlara karşı duyarlılık, sorunları tanımlayabilmek, imgeleme (şeyleri zihinde canlandırma ve zihinde fikir ve tasvirleri manipüle etme yeteneği), çocuk gibi olmak, analogik düşünme (bir durum hakkındaki fikirleri başka bir duruma uyarlayabilme), değerlendirme (bir fikir, ürün veya soruna getirilen çözümün uygunluğunu ya da doğruluğunu kararlaştırma yeteneği), analiz, sentez, dönüştürme, sınırları aşma, sezgici davranma, tahmin, yarım bırakmama, konsantre olma, mantıksal düşünme, sıra dışı bağlantılar kurma, ani davranma yeteneği, belirsizliklerden korkmama, özerklik (bağımsız düşünce üretme yeteneği) vb. şeklinde sıralanabilir [28].

Çocukları sürekli gözetim altında bulundurma, aşın övme ya da aşın yerme, çocukları birbiriyle karşılaştırma, deneyerek öğrenmelerine izin vermeme, çocukların fikrini almadan katı ve değişmeyen seçimler sunma, çocukların yapmak istediklerine sürekli sınır koyma, sorumluluk vermektan kaçınma gibi tutumlar yaratıcılığı engeller.

Öğretmenlerin bu tür tutumlardan kaçınmamaları gerekir. Öğretmen, aşağıda verilen etkinlikleri yaparak yaratıcılığı geliştirebilir:

- Alışılmışın dışındaki yaratıcı cevapları dinlemek.
- Bu düşünceleri detaylandırmak için öğrenci tarafından sorulan sorulara verilen yaratıcı düşünceleri ödüllendirmek.
- Aykırı, yaratıcı olabilen öğrencilere bazı öğrenme etkinlikleri sağlamak.
- Öğrencilerin kişisel ilgi alanlarını takip edeceği ve serbest seçimler yapabileceği esnek öğrenme ortamları oluşturulmak [22].

### **1.6.6. Cinsiyetten Kaynaklanan Farklılıklar**

Öğrenme-öğretme sürecinde cinsiyetin başarıyı etkileyen bir etmen olarak ortaya çıkmasının temel nedeni biyolojik farklılıklardan çok kültürel özelliklerdir. Her kültürde hem kız hem de erkek çocuklar için uygun görülmuş kişilik özellikleri, davranış biçimleri ve tutumlar vardır. Çocuk bu rolü 3 yaşından itibaren okul öncesi eğitim kurumlarında ve aile içinde öğrenmeye başlar. Ailede ebeveynler, okulda öğretmenler de kendi cinslerinin gerektirdiği rolleri kabullendirdikleri için, çocuklarını ve öğrencilerini beklentileri doğrultusunda yetiştirirler [36]. Öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilere ilişkin davranışları ile ilgili yapılan araştırma bulguları öğretmenlerin sınıfta erkek öğrencilerle daha fazla ilgilendiklerini göstermektedir [22].

Kız ve erkek çocuklardan beklenen davranış biçimleri kültüre göre değişmekle birlikte, genellikle erkeklerin bağımsız, kuvvetli, girişimci; kız çocuklarının ise daha narin, sevecen, yumuşak, uysal olması beklenir. Buna bağlı olarak erkekler daha çok fen ve matematik konuları ile ilgili mesleklere yönlendirilir. Öğretmenlik, halkla ilişkiler, hemşirelik gibi sosyal konular, sabır ve sevgi isteyen meslekler ise daha çok kız çocukları için düşünülür. Bu beklentiler çocuklar tarafından da öğrenildiği için onların beklentileri de bu yönde gelişir [37]. Önceden belirlenmiş olan bazı kültürel davranış kalıpları öğrencilerin, öğrenmeye karşı olumlu ya da olumsuz yönde bir yargı geliştirmelerine neden olabilir. Örneğin; erkekler matematik, kızlar sözel derslerde daha başarılı olurlar düşüncesi erkeklerin matematiğe, kızların ise sözel derslere daha fazla önem vermelerine yol açabilir ve bu yönde çaba gösterip başarılı olmalarını sağlayabilir.

Öğretmen öğrenmeyi etkileyen cinsiyete bağlı farklılıkları azaltmak için aşağıda verilen önerileri dikkate alabilir:

- Kız ve erkekler arasındaki farklılıkların kesin olmadığını bilmek.
- Her iki cins için eşit fırsatlar sağlamak için dikkat etmelidir; örneğin, kızları matematik ve fen alanlarını keşfetmeleri için cesaretlendirmek ve erkeklerde sanatsal duygulan geliştirmek.
- Öğrencinin cinsiyetinin bilinmesi sadece onun bir yönü hakkında bilgi vereceğinin farkında olmak.
- Her iki cinsiyetteki öğrencileri de kendi öğrenme ve başarı sınırlarını test etmeleri için cesaretlendirmek.
- Öğrenme etkinlikleri süresince daha fazla etkileşim ve daha az cinsiyet temelli ayırım için öğrencileri yeniden düzenlemenin yollarını bulmak [36].
- Akademik başarının cinsiyet ya da toplumsal yapının bir ürünü değil istek, çaba ve sorumluluklarını üstlenmenin bir ürünü olduğu mesajını vermek [36].

#### **1.6.7. Kültürel ve Sosyo-Ekonomik Farklılıklar**

Modern toplumlarda sosyo ekonomik statü ailenin gelir düzeyi, eğitim durumu, yaşadığı yer, sahip olduğu güç ve prestij gibi etmenler tarafından belirlenir. Toplumda bireyler bu özelliklere göre düşük, orta ve yüksek olmak üzere gruplara ayrılırlar. Her gruba ait olan bireylerin yaşam tarzları, sahip oldukları değerler birbirine benzer. Sosyo-ekonomik düzey ile okul başarısı arasında yakın ilişki olduğu belirtilmektedir. Diğer bir ifade ile öğrencinin içinde bulunduğu kültürel atmosferin onun başarısı üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir. Öğretmenler, kültürel ve sosyo-ekonomik koşullardan kaynaklanan farklılıkları dikkate almalıdırlar. Bunun için öğretmen okulun bulunduğu çevreyi kültürel ve sosyo-ekonomik açıdan tanımaya gayret etmeli, öğrencilerin değer yargılarının farklı olabileceğini, öğrencilerin ailelerini ve toplumsal özellikleri tanımanın gerekli olduğunu bilmelidir [28].

### 1.6.8. Yetersizliklerden Kaynaklanan Farklılıklar

Eğitim sisteminin içinde, eğitimden ve sosyal destek programlarından diğerlerinin yararlandığı kadar yararlanamayan çocuklar vardır. Bunlar çoğu zaman engelli, ayrıcalıklı (diğer öğrencilere göre daha olgun, daha zeki ve daha yetenekli olanlar), zrl ya da yeterli olmayanlar olarak adlandırılırlar [28]. Özel eğitim alanı, zrleri ve farklı grupların nitelikleri yönünden her biri gereksinimleri, nitelikleri ve yapılacak uzmanlık yardımları farklı gruplardan oluşmaktadır. Özür ve farklı gruplar birlikte düşünüldüğünde; görme, işitme, konuşma ya da dil, ortopedik zrller, zihinsel zr olanlar, öğrenme glğ olanlar, duygusal problemleri olanlar, sürekli hasta olanlar, suçlu ve korunmaya muhtaç çocuklar, üstün zeklı ve üstün yetenekli çocuklar çok geniş ve birbirinden farklı grupları oluşurmaktadır [28, 36].

Öğretmenler yetersizliği olan ya da özel eğitime muhtaç olan öğrenciler için okulda ve sınıfta aşağıdaki rolleri üstlenmelidirler.

- Çoğu kez ailelerin gözünden kaçan özürü tanılama ilk iş öğretmene düşmektedir. Dikkatli gözlem yapan ğretmen; sınıf içinde işitme, konuşma, görme sorunlarının erken teşhisinde önemli roller oynayabilir,
- Engelli ğrencilerin yaşadıkları duygusal sorunlar konusunda diğer öğrencilerin i gr geliştirmesini sağlamak üzere bazı alıştırma ve uygulamalara ders etkinlikleri sırasında yer verebilir.
- Öğretmenler sınıf ve okul içinde zrl çocukların karşılaştıkları yaşam engellerinin aşılması konusunda ilgili kuruluşlarla işbirliği yaparak (rneğin; ortopedik engelli biri için araç teminine yardımcı olma. ya da öğrenme glğ olan bir öğrenciye ek zaman ayırma gibi) etkinliklere girerek öğrencilerle güven ilişkisi kurabilir ve bu ilişki aracılığıyla engelli kişinin yeteneklerini ve sınırlılıklarını daha yakından tanıma olanağı elde edebilir.
- Engelli kişilerin yaşam sorunlarını içeren çeşitli anlatılan, denemeleri okul gazetesinde sürekli bir köşe haline getirebilir.
- Engeli olan ve başarılı uyum yapabilmiş kişileri okula davet edebilir ve onların yaşam deneyimlerini okulla paylaşarak hem engelli öğrencilerin cesaretlenmesine hem de diğerlerinin engelli kişinin engelini abartarak sürekli tepeden bakan tavırlarından uzaklaşmasına olumlu katkılar sunabilir.

- Öğretmenler, özürllülerle ilgili gönüllü kuruluşlarla işbirliğine yönelebilirler [28].

### **1.6.9. Risk Altındaki Öğrenci Farklılıkları**

Risk altındaki öğrenciler, kendi potansiyellerini geliştirmek ve toplumun üretken bireyleri olmak için gerekli olan becerileri kazanamayan ya da kullanamayan gençler ve çocuklardır. Evdeki koşullar, toplumdaki destek alma, kişilik ya da kültürel geçmişin hepsi okul deneyimlerinden çeşitli kazanımlar elde etmek için öğrencinin tutumlarını, davranışlarını ve eğilimlerini etkiler.

Risk altında olarak sınıflandırılan öğrencileri; yoksul, stresli, evsiz, istismara uğramış ve ihmal edilmiş, akademik olarak dezavantajlı gençler, problemlili ailelerden gelen gençler, yeterli beslenmeyen, madde bağımlısı gençler, seksüel olarak problemlili gençler, hamile ve ebeveyn gençler, suç işleyen, okulu terk etmiş, intihara eğilimli gençler, satanist grupların üyesi gençler, işsiz, ruh sağlığı bozuk, yetersiz ve engelli gençler ile yalnız ve ayrı kalmış gençleri kapsamaktadır.

Yapılan bir araştırmada düşük başarılı öğrenciler üzerinde başarılı olan öğretmenler, risk altındaki öğrencilere yardım edebilecek aşağıdaki becerileri üstlemişlerdir;

- Farklı teknik ve yöntemler kullanma
- Yeniden öğretme ve uygulama becerileri (alıştırmalar) için öğrencilere zaman verme
- Olumlu olmak
- Sabırlı olmak
- İlgili, empatik, sevecen, saygılı ve insancıl olmak,
- Gerçekçi amaçlar ve hedefler belirlemek,
- Öğrenci ve ailelerle etkili iletişim kurmak,
- Sağlam, tutarlı ve dürüst bir sınıf yöneticisi olmak,
- Geniş bir dizi ve farklı materyaller kullanmak [20]

## 1.7. Öğrencileri Güdüleme

Güdülenme herhangi bir şekilde eylemde bulunma eğilimi, güdü ise bu eğilime neden olan belli bir ihtiyaç ya da istektir [36]. Güdülenme (güdüleme), okuldaki öğrenci davranışlarının yönünü, şiddetini ve kararlılığını belirleyen en önemli güç kaynaklarından biridir. Okul ve sınıfta gözlenen öğrenme güçlüklerinin ve disiplin olaylarının önemli bir kısmının kaynağı güdülenme ile ilgilidir. Yeterince güdülenmemiş bir öğrenci öğrenmeye hazır hale gelmemiş demektir. Güdülenme öğrenme için gerekli ön şartlardan biridir. Kişiyi öğrenmeye sevk edecek önemli bir neden olmadıkça öğrenmeye karşı ilgi gelişmez. İnsanlar genellikle merak duydukları ve ilgi çekici buldukları konulara daha çabuk öğrenirler. Fakat okuldaki bütün konuların öğrencinin ilgisini çekmesi de beklenemez. O halde, öğrenciyi güdülemenin yolları nelerdir? Bu sorunun yanıtı güdülenme biçimleri açısından bireysel farklılıkları belirlemekle mümkün olabilir. Güdülenme biçimleri açısından bireyler arasında önemli farklılıklar vardır. Bu farklılıklar onların belli bir işe güdülenmelerini olumlu ya da olumsuz yönde etkiler. Bireyi harekete geçiren güdüler içsel ya da dışsal olabilir.

Öğrenme isteği, öğrencinin kendi isteği ve çabasıyla ortaya çıkıyorsa güdülenme kaynağı içten; dışarıdan sağlanan bir ödüle dayanıyorsa güdülenme kaynağı dıştan gelmektedir. İçsel güdülenme, bireyin öğrenme sırasındaki içsel nedenlerle meydana gelen güdülenmedir. Yaptığı etkinliklerden mutluluk duyma, hoşlanma, yeni bir şeyler öğrenmeyi başarma isteği veya merak etme, konuya ilgi duyma vb. içsel güdülenmenin göstergeleri olarak değerlendirilmektedir. Birey ihtiyacı karşılandığında, basan güdüsü açısından başarıya ulaştığında bir doyum elde eder. Doyum güdülenmenin kaynağını oluşturur. Başka bir deyişle eğer birey doyum elde etmek için işi başarmaya çalışıyorsa bu bir içsel güdülenmedir [28].

Öğrencileri öğrenme sırasında dışsal olarak etkileyen nedenler dışsal güdülenmedir. Örneğin; öğrencilerin öğretmenleri ya da ebeveynlerini mutlu etmek ya da üzmemek için veya ödül almak için başarılı olmak istemeleri gibi. Yine konuya ilgi duyduğu için değil bir sertifikaya sahip olmak zorunda olduğu için kursa katılan bir öğrenci dışsal olarak güdülenmiştir [36].

İçsel güdülenme dışsal güdülenme ile karşılaştırıldığında:

1. İçsel güdülenme uzun süreli, dışsal güdülenme ise kısa sürelidir. Dışsal

- pekiştiriciler ortamdan geri çekildiğinde, bireyin güdülenmişlik düzeyi düşer.
2. Dışsal güdülenmenin içsel güdülenmeyi zayıflattığı görüşü yaygındır. Bu anlamda dışsal güdülenmenin ortadan kaldırılması içsel güdülenmeyi güçlendirir.
  3. Dışsal güdülenme bireyi dışa bağımlı kılar. İçsel güdülenme, bireyin özgürce karar vermesinin işaretidir [36].

### **1.7.1. Öğrencileri Güdüleme Yolları**

Başarma (çok çaba harcanarak işin bir parçasını tamamlama gibi), zevk alma (çalışmanın bir parçası için öğretmenden not ya da ödül almak gibi), hoş olmayan bir uyaranı ortamdan çekme, doyum elde etme (kaydedilen ilerlemeyi hissetme gibi), iyi not alma (bir testi iyi çözme) gibi faktörler öğrencileri güdülemede kullanılabilir [37]. Bununla beraber öğretmenlerin aşağıda verilen davranışları yaparak öğrencileri daha iyi güdüleyebilecekleri belirtilmektedir. Bu davranışları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Derse başlarken ilginç, şaşırtıcı, merak uyandırıcı sorular sorma. Çalışmaları mümkün olduğu kadar aktif, araştırmacı, heyecanlı ve yararlı hale getirmek.
- Bütün öğrencilerin neyi nasıl yapacaklarını ve ulaşacakları hedefe nasıl gideceklerini bilip bilmediklerinden emin olmak. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklara dikkat etmek. Öğrencilerin temel ihtiyaçlarını doyumalarına yardımcı olmak. Sınıfın fiziksel ortamını öğrenmeye elverişli hale getirmek. Öğrencilerle ilgilenildiğini onlara hissettirmek.
- Bütün öğrencilerin az da olsa saygınlık kazanabilecekleri öğrenme yaşantıları düzenlemek.
- Öğrencilere her konuda seçenekler sunmak.
- Öğrencilerin olumlu benlik kavramı geliştirmelerine yardımcı olmak. Öğrencileri zorlayıcı ama ulaşabilecekleri hedefleri belirlemek. Öğrencilerin olumlu yanlarını vurgulayarak geri bildirimde bulunmak. Öğrencileri kendi öğrenmelerini kendilerinin yönlendirmeleri için cesaretlendirmek.
- Öğrencilere sorumluluk vererek, kendileriyle yarıştırmak onların basan güdüsünü geliştirici teknikler kullanmak [36, 37].

Sonuç olarak retmen; destekleyici bir sınıf atmosferi oluşturarak, renme fırsatları sağlayarak, programı uygun bir şekilde düzenleyerek, rencileri renmeye teşvik ederek, içeriği tutarlı bir şekilde sunarak, tartışma ortamı oluşturarak, uygulama ve alıştırma çalışmalarına yer vererek, iş birlikli renme ortamı oluşturarak, davranış/kazanımlara yönelik değerlendirme yaparak, basan beklentisi geliştirerek etkili bir üretim ortamı oluşturabilir. retmen, etkili üretimi gerçekleştirmenin, her şeyden önce üretim etkinliklerinin ayrıntılı bir şekilde planlanmasına ve uygulama aşamasında planlanan bu etkinliklerin etkili bir şekilde sunulmasına bağlı olduğunu bilmelidir. Yine etkili üretim etkili dinlemeyi, sorgulamayı, eleştirel olmayı, sorumluluk duygusu taşımayı; esnek ve akıcı bir yaklaşım sergilemeyi, etkili bir sınıf yönetimi oluşturmayı ve üretim uygulamalarının her aşamasında hassas bir değerlendirme yapmayı de gerekli kılar[20, 28, 36].



## **2. MATERYAL VE YÖNTEM**

### **2.1. Araştırmanın Amacı**

Ülkemizde 1989-1990 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısından itibaren başlatılan taşımali eğitim uygulaması günümüzde yaygınlaştırılarak devam etmektedir. Mali nedenler ve eğitimsel nedenler gibi nedenlerle yürütölen bu uygulama ekonomik anlamda da ölkemize büyük destek sağlamaktadır. Ayrıca taşıma okulunun donanım ve fiziki özellikleri de dikkate alınacak olursa öğrencilerin eğitiminin de kaliteye yönlendirildiğı ortaya çıkmaktadır.

Tüm bu belirlemelerin ışığında yapılan araştırmanın amacı; taşımali sistemde öğrenim gören öğrencilerin fen alanındaki bilgi, ilgi ve becerilerine taşımali sistemin etkilerini belirlemektir. Ayrıca bu etkinin hangi düzeyde olduğı ve öğrencilerin gözü ile olumlu ve olumsuz yönlerin tespiti de tali amaç olarak irdelenmiştir.

### **2.2. Araştırmanın Önemi**

Bu tez çalışması ölkemizde geniş çapta uygulanan taşımali sistemin insanlara anlatılması ve hangi niteliklere göre yapıldığının ifade edilmesi açısından araştırılmaya değer bulunmuştur.

### **2.3. Araştırmanın Evreni**

Bu araştırma Bayburt İli kapsamında yer alan taşımali ilköğretim okulları dikkate alınarak hazırlanmıştır.

### **2.4. Araştırmanın Örneklemi**

Bu çalışmada taşımali sistem kapsamına alınan 150 öğrenci örneklem olarak seçilmiştir. Örnekleme alınan öğrenciler random (rast gele) seçilmiş olup, anket

sorularına cevap veren öğrenciler ilköğretim okulu 8. sınıfta seçilmiştir. Bu seçimin yapılmasının amacı, uzun süre taşınmalı eğitime tabi olan öğrencilerden en anlamlı sonuçların alınacağı düşüncesinin mevcut olmasıdır.

## **2.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Araştırma kapsamındaki öğrenciler Bayburt İli ve köyleri ile sınırlandırılmıştır.
2. Bu anket çalışması literatürden elde edilen bilgilerin ışığında hazırlanmış ve elde edilen literatür bilgileri ile sınırlıdır.

## **2.6. Araştırmanın Veri Toplama Araçları**

Taşınmalı sistemin ilköğretim okulu öğrencileri üzerindeki etkilerini tespit etmek için düzenlenen bu anket çalışması öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor düzeylerini belirlemek için düzenlenen 5'li derecelendirme anketidir (Likert Tipi). Bu anket çalışması öncelikle öğrencilere uygulanmış ve geçerlilik güvenilirlik çalışması yapılarak bazı sorular anket kapsamından çıkarılmıştır. Yapılan istatistiksel hesaplamalar SPSS 10 programında yapılmış olup, değerlendirmeler bu verilere göre irdelenmiştir.

## **2.7. Araştırmanın Problem Cümlesi**

Taşınmalı sistemin ilköğretim okulu öğrencileri üzerindeki etkileri hangi düzeydedir ?

## **2.8. Araştırmanın Alt Problemleri**

1. Taşınmalı sistemde eğitim gören öğrencilerin bilişsel düzeylerindeki değişiklik hangi düzeydedir ?
2. Taşınmalı sistemde eğitim gören öğrencilerin duyuşsal düzeylerindeki değişiklik hangi düzeydedir ?

3. Taşımalı sistemde eğitim gören öğrencilerin psiko-motor düzeylerindeki değişiklik hangi düzeydedir ?
4. Taşımalı eğitimin donanım anlamında öğrencilere katkısı hangi düzeydedir ?
5. Taşımalı eğitimi ders harici etkinlikler anlamında öğrencilere katkısı hangi düzeydedir ?
6. Taşımalı sistemde eğitim gören öğrencilerin öğretmenleri ile iletişimi hangi düzeydedir ?
7. Taşımalı sistemin öğrenci yönlendirmelerine etkisi hangi düzeydedir ?
8. Taşımalı sistem çevresel etkiler olarak hangi koşullarda eğitim vermektedir ?

### 3. BULGULAR

Taşınmalı sistemde öğrencilerin yaşadıkları problemler, yapılan uygulama ve fen derslerine taşınmalı eğitimin olumlu ya da olumsuz etkilerini incelemek üzere düzenlenen 5' li derecelendirme anketi üç farklı aşamada uygulanmış ve elde edilen veriler bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklere göre değerlendirilmiştir.

Tablo 1. Taşınmalı Sistemin Bilişsel Davranışlara Olan Etkisine İlişkin Anket Sorularından Elde Edilen Bulgular

	Tamamen		Genellikle		Kısmen		Çok Az		Hiç	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Taşınmalı sistem yerine kendi köyümde okusaydım fen bilgisi dersinde daha başarılı olurum.	40	26,7	13	8,6	12	8	21	14	64	42,7
2. Taşınmalı sistem fen bilgisi dersine çalışma zamanımı etkiliyor.	8	5,3	14	9,3	19	12,7	29	19,3	80	53,4
3. Taşınmalı sistemde okulun fen bilgisi ve laboratuvar imkanlarından yeterli düzeyde faydalanamıyorum.	27	18	16	10,7	16	10,7	33	22	58	38,6
4. Taşındığımız okulun fen bilgisi ve laboratuvar donanımını yeterli buluyorum.	61	40,7	20	13,3	16	10,6	22	14,7	31	20,7
5. Öğretmenler fen bilgisi dersinin başarısını artırmak için gruplar arası iletişimi iyi sağlıyor.	83	55,3	28	18,7	18	12	12	8	9	6
6. Başarımı artırmak için öğretmenimle iletişim kurabiliyorum.	48	32	32	21,3	23	15,3	28	18,7	19	12,7
7. Taşınmalı olmayan öğrencilerle gizli bir rekabet yaşıyorum.	27	18	13	8,7	19	12,7	14	9,3	77	51,3
8. Başarılı olmak için YİBO'lara gitmem daha iyi olur.	38	25,3	13	8,7	11	7,3	12	8	76	50,7
9. Taşınmalı sistemde grup çalışmalarına katılamıyorum.	36	24	24	16	14	9,3	28	18,7	48	32
10. Taşınmalı sistem nedeniyle OKS kurslarına katılamıyorum.	36	24	19	12,7	13	8,6	13	8,7	69	46

Taşınmalı sistemde farklı bir okula taşınan öğrencilerin % 56,7 oranındaki bir çoğunluğu taşınmalı sistemin fen başarılarını olumsuz etkilemediğini ifade etmektedirler. % 8'lik bir öğrenci kitlesi ise taşınmalı sistemin kısmen kendileri üzerinde etkili olduğunu ve % 35,3'lük öğrenci kitlesi ise taşınmalı eğitimin kendilerini fen başarısı anlamında etkilediğini belirtmiştir.

Taşınmalı sistemde eğitim gören öğrencilerin taşınması esnasında belirli bir zaman kaybı gündeme gelmektedir. Bu zaman kaybının öğrencilerin ders çalışma sürelerini etkileyebilecek bir faktör olduğu dikkate alınarak hazırlanan bir anket sorusunda öğrencilerin % 72,7'si taşınmamız ders çalışma sürelerimize etki etmiyor şeklinde cevap vermiştir. % 12,7'lik kısım kısmen ders çalışma zamanımızı etkiliyor cevabını verirken, bu zamanın ders çalışma süreleri üzerinde etkili olduğunu ve olumsuzluk hissettiklerini beyan eden öğrencilerin oranı % 14,6 olmuştur.

Öğrencilerin fen başarılarına taşınmalı sistemin etkisi ölçmek için sorulan bir anket sorusunda da öğrencilere yeterli düzeyde laboratuvarları kullanıp kullanamadıkları sorulmuştur. Zira öğrenciler ders bitiminden sonra hemen evlerine dönmek zorunda olduklarından ders harici laboratuvar kullanabilme imkanları da sınırlı olacaktır. Ancak anket çalışmasından ele geçen veriler durumun çok farklı seyrettiğini ortaya çıkarmaktadır. Öğrencilerin % 60,6'sı laboratuvar imkanlarından yeterli düzeyde faydalandıklarını, bunun için ders dışı etkinliklere gereksinim olmadığını ifade etmektedirler.

Taşınmalı sistemde yer alan okulların donanımları genellikle kırsal alanlarda yer alan diğer okullara göre daha donanımlı bir haldedir. Araştırmamızda elde edilen bulgular da bu görüşü destekler niteliktedir. Öğrencilerin % 64,6'sı okulun laboratuvar donanımının yeterli düzeyde olduğunu ifade etmektedirler. Burada yer verilen yeterlilik ifadesi yapılacak olan ve müfredatta yer alan deneylerin başarılabılme oranları ile ilişkilidir. Geriye kalan % 35,4'lük öğrenci kitlesi ise laboratuvar donanımını yeterli düzeyde görmemektedir.

Fen Bilgisi dersinin başarısını artırmak için gruplar arası iletişimin sağlanmasına öğretmenlerin katkısını öğrenci gözü ile araştırmaya yönelik bir anket sorusunda da verilerin dağılımı şu şekilde olmuştur; Öğrencilerin % 86'sı öğretmenlerinin gruplar arası iletişim kurmada başarılı olduğunu belirtmişlerdir. Geriye kalan % 14 oranındaki öğrenci ise istediği düzeyde iletişim kurulamadığını belirtmişlerdir.

Taşınmalı sistemde zamana bağlı olarak ders dışı etkinlikler de sınırlı oranda yürütülebilmektedir. Buna bağlı olarak sorulan anket sorularının birinde öğrencilere başarılarınızı artırabilmek için öğretmenlerinizle iletişim kurabiliyor musunuz ? sorusu sorulmuştur. Bu soruya % 68,6 oranındaki öğrenci kitlesi olumlu yönde cevap vermiştir. Sadece % 31,4 oranındaki öğrenci grubu iletişim kurabilmede sıkıntı yaşadığı ifade etmektedir.

Taşınmalı sistemde öğrenim gören öğrenciler taşıma okulunda taşınmalı sisteme tabi olmayan öğrenciler ile eğitim görmektedirler. Bu birlikteliğin gizli bir rekabet yaratabileceği düşüncesi ile sorulan bir anket sorusunda öğrenciler % 60,6 oranında böyle bir rekabet olmadığını ifade etmişlerdir. Çeşitli boyutlarda rekabet yaşandığını ifade eden öğrencilerin oranı ise % 39,4 olmuştur.

Taşınmalı sistemde eğitim gören öğrencilerin taşınma esnasındaki yorgunlukları da eğitim düzeylerine ve fen dersi başarılarına etki edebilecek bir faktördür. Bu nedenle öğrencilere, yatılı ilköğretim bölge okullarına gitmelerinin başarıları için artırıcı bir faktör olup olmadığı sorulmuştur. Öğrencilerin % 58,7'si YİBO'ların başarılarını artırıcı bir etki sağlamayacağını ifade etmiştir. Ancak geriye kalan % 41,3'lük oran ise YİBO'larına başarılarını destekleyeceği kanaatindedir. Bu yaklaşık oranlar yatılı ilköğretim bölge okullarının halen gözde okullar olduğu kanaatini ifade etmektedir.

Taşınmalı sistemde grup çalışmalarına öğrencilerin katılma durumlarının araştırıldığı bir soruda öğrencilere taşınmalı sistem nedeni ile grup çalışmalarına katılma düzeyleri sorulmuştur. Öğrencilerin % 49,3'ü grup çalışmalarına katılmadıklarını, diğer % 50,7'lik kısım ise katılım sağlayabildiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin OKS sınavlarına hazırlanması veya pratik uygulamalar yapması için bazı periyotlarda OKS kursları düzenlenmektedir. Ancak mesafeye bağlı olarak taşınmalı sisteme tabi öğrencilerin bu kurslara katılıp katılmadığı sorulmuş ve öğrencilerin % 45,3'ü katılmıyoruz şeklinde cevap vermiştir. Geriye kalan % 54,7'lik kesim ise katılımı gerçekleştirebildiğini ifade etmiştir.

Tablo 2. Taşımali Sistemin Duyuşsal Davranışlara Olan Etkisine İlişkin Anket Sorularından Elde Edilen Bulgular

	Tamamen		Genellikle		Kısmen		Çok az		Hiç	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
11. Okulda sosyal problemler yaşıyorum.	16	10,7	7	4,6	14	9,3	34	22,7	79	52,7
12. Okulda grup çatışmaları yaşanmaktadır.	30	20	13	8,7	11	7,3	28	18,7	68	45,3
13. Taşımali sistem nedeniyle okuldan soğuyorum.	15	10	7	4,7	11	7,3	24	16	93	62
14. Okulda beslenme problemleri yaşıyorum.	10	6,7	13	8,6	11	7,3	24	16	92	61,4
15. Taşımali sistem beni fiziki olarak yoruyor.	26	17,3	26	17,3	8	5,3	22	14,7	68	45,4
16. Taşındığımız okulun çevre şartlarından memnunum.	64	42,7	21	14	11	7,3	29	19,3	25	16,7
17. Taşıma okulunun yeri olması gereken yerdedir.	73	48,7	16	10,7	21	14	14	9,3	26	17,3
18. Okulda kendimi sahipsiz hissediyorum.	19	12,7	8	5,3	12	8	17	11,3	94	62,7
19. Erken kalktığım için ders materyallerini unutuyorum.	24	16	19	12,7	16	10,7	38	25,3	53	35,3
20. Taşıma okulunun çok uzakta olduğunu düşünüyorum.	24	16	17	11,3	13	8,7	24	16	72	48

Anket çalışmasının ikinci kısmında ise öğrencilerin duyuşsal niteliklerine taşımali sistemin etkisinin araştırılmasına yer verilmiştir.

Taşımali sistemde eğitim gören öğrencilerin çevre değişikliğine bağılı olarak sosyal problem yaşayıp yaşamadıklarına ilişkin anket sorularında öğrencilerin % 24,6 oranında oysal problem yaşıyoruz cevabı vermişlerdir. Geriye kalan % 75,4'lük kısım ise sosyal problem yaşamıyoruz cevabını vermiştir.

Öğrencilerin farklı kırsal ortamlardan ve özellikle farklı kültürlere sahip köylerden gelmeleri nedeni ile grup çatışmaları ve sosyal bir rekabet yaşanma ihtimaline yer verilen bir anket sorusunda öğrencilere okulda sosyal bir çatışma yaşayıp

yaşamadıkları sorulmuştur. Öğrencilerin % 36'sı böyle bir çatışmayı yaşadıklarını, % 64'ü ise böyle bir çatışmanın farkında olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin farklı ortamlardan gelmeleri nedeni ile öğrencilere taşınmalı sistemin kendilerini okuldan soğutup soğutmadığı sorulmuştur. Bu soruya öğrencilerin % 22'si taşınmalı sistemden dolayı okuldan soğuyorum cevabını verirken, % 78'lik oran böyle bir soğukluk yaşamadığını ifade etmiştir.

Taşınmalı sistemde öğrencilerin yemekleri bakanlığın programlaması sonucunda temin edilmektedir. Ancak öğrencilere verilen yemeklerin miktarı sabit olarak ayarlanmaktadır. Yani her öğrenciye verilen yiyecek miktarı sabit bir değer ifade etmektedir. Ancak öğrencilerin fiziksel gelişimleri farklı olan öğrencilerde bu durum problem teşkil ediyor mu ? düşüncesi ile öğrencilere beslenme problemi yaşayıp yaşamadıkları sorulmuştur. Öğrencilerin % 22,6'sı beslenme problemi yaşıyoruz derken % 78,4 oranındaki öğrenci grubu beslenme problemi yaşamadığını ifade etmiştir.

Duyuşsal özelliklerin ölçülmesine yönelik başka bir soruda ise öğrencilere taşınmalı sistemin kendilerini yorup yormadığı sorulmuştur. % 39,9 oranındaki öğrenci topluluğu taşınmalı sistemin kendilerini fiziksel olarak yordüğünü belirtmiştir. Geriye kalan % 40,1'lik oran ise yorgunluk hissetmediklerini ifade eden öğrencilerden oluşmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumların tespit ettiği ve burada taşınmalı sisteme uygun okul vardır diye rapor verdiği yerlerde kurulan taşıma okullarının çevresel şartları uygun mudur? ve öğrenciler çevre şartlarından memnun mudur? diye öğrencilere sorulduğunda öğrencilerin görüşü ile şu sonuçlar alınmıştır; Öğrencilerin % 64'ü okulların çevre şartlarının uygun olduğu ifade etmesine karşın % 36'lık oran ise çevre şartlarını uygun görmemektedir.

Araştırmanın daha önceki kısımlarında da vurgulandığı gibi taşıma okullarının yeri geniş araştırmaların sonucunda tespit edilmektedir. Bu araştırmalar kurulan komisyonlarla belirlendikten sonra taşıma okullarının kurulmasına karar verilip uygulamaya geçilmektedir. Öğrencilerin görüşleri de taşıma okullarının uygun yerde kurulduğunu destekler mahiyettedir. Öğrencilerin % 73,4'ü okulun yerini uygun bulurken, % 26,6'lık oran ise bu fikre katılmamaktadır.

Özellikle ilköğretim çağındaki öğrencilerin ailelerine olan ihtiyaçları göz ardı edilemez bir gerçektir. Bu nedenle öğrencilerin taşıma okullarında kendilerini sahipsiz



hissedip hissetmedikleri sorulmuş ve memnun edici cevaplar alınmıştır. Bu soruya öğrencilerin % 74'ü böyle bir sahipsizlik hissetmiyoruz şeklinde cevap verirken, geriye kalan % 26'lık kısım çeşitli boyutlarda kendilerini sahipsiz hissettiklerini ifade etmiştir.

Taşınmalı sistemin diğer bir olumsuz tarafı ise öğrencilerin erken kalkmak zorunda olmalarıdır. Özellikle fiziki koşulları iyi olmayan köylerden gelen öğrenciler yol ve iklim şartlarına bağlı olarak çok erken kalkmak zorundadır. Bu nedenle ders materyallerinin unutulması da gündeme gelebilecek bir durumken bu durum fen başarılarını etkileyebilecek bir olumsuzluktur. Çünkü sosyal alan derslerinde materyallerin okulda telafisi olabilmesine karşın fen dersi materyallerinin telafisi daha güç olmaktadır. Bu anket sorusunda öğrencilerin % 39,4'ü erken kalktıkları için ders materyallerini unuttuklarını beyan etmişlerdir. Geriye kalan % 60,6'lık oran ise unutkanlık yaşamadıklarını beyan etmiştir.

Taşıma okulunun öğrencileri yorup yormadığına ilişkin soruya ilaveten sorulan taşıma okulunun çok uzakta olduğu düşünüyor musunuz? şeklindeki soruya öğrencilerin verdiği cevaplar incelendiğinde % 36'lık bir oran taşıma okulunu uzakta bulunduğunu ifade etmekte, geriye kalan kısım ise taşıma okulunu çok uzak bulmamaktadır.

Tablo 3. Taşınmalı Sistemin Psiko-Motor Davranışlara Olan Etkisine İlişkin Anket Sorularından Elde Edilen Bulgular

	Tamamen		Genellikle		Kısmen		Çok az		Hiç	
21. Taşınmalı sistemde ders harici etkinliklere katılamıyorum.	35	23,3	20	13,3	26	17,4	21	14	48	32
22. Taşınmalı sistemde araçtan kaynaklı problemler yaşıyorum.	21	14	11	7,3	10	6,7	25	16,7	83	55,3
23. Zaman sınırlılığı nedeniyle materyalleri yeterince kullanamıyorum.	15	10	16	10,7	22	14,7	46	30,6	51	34
24. Okulda yarışmalara katılmak istiyorum ama taşınmalı sistem bunu engelliyor.	41	27,3	7	4,7	11	7,3	20	13,3	71	47,4

Araştırmanın üçüncü kısmını ise taşınmalı sistemde eğitim gören öğrencilerin psiko-motor gelişimleri içermektedir. Özellikle fen derslerinde önem taşıyan beceri düzeylerine taşınmalı sistemin etkilerini incelemek üzere sorulan anket sorularında elde edilen veriler şu şekilde dağılım göstermektedir.

Taşınmalı sistemde eğitim gören öğrencilerin ders bitiminde hemen köyüne veya yerleşim birimine dönmesi gerektiği için ders harici etkinliklere öğrencilerin katılamaması muhtemel bir durumdur. Öğrencilerin verdiği cevaplar da bu olumsuzluğu ifade eder niteliktedir. Öğrenciler % 54 oranında ders harici etkinliklere katılmadıklarını, % 46 oranında ders harici etkinliklere katılabildiklerini ifade etmektedirler.

Öğrencilerin taşınmalı sistemde taşındıkları araçların niteliğinin araştırıldığı bir soruda ise öğrenciler, % 28 oranında araçtan kaynaklı problem yaşıyoruz derken, geriye kalan % 72'lik kısım böyle bir problemi hissetmediklerini ifade etmişlerdir.

Fen derslerinde öğrencilere sunulan materyallerin ders dışında da kullanılması önem taşımaktadır. Bu öğrenci becerilerinin geliştirilmesi ve öğrenilenlerin kalıcı bellekte yer alması için önem taşıyan bir etken olacaktır. Ancak öğrenciler % 64,6 oranında ders materyallerini rahatlıkla kullanabildiklerini ve zaman açısından sıkıntı yaşamadıklarını belirtirken, % 35,4 oranında öğrenci kitlesi eksiklik çektiklerini ifade etmişlerdir.

Okul içerisinde ve dışında düzenlenen yarışmalara öğrencilerin katılma durumlarının incelendiği bir anket sorusunda öğrencilere fen alanındaki yarışmalara katılmalarını taşınmalı sistemin etkileyip etkilemediği sorulmuştur. % 39,3 oranındaki öğrenci grubu taşınmalı sistemin bu etkiyi ortaya koyduğunu, % 60,7'lik bir oran ise taşınmalı sistemin kendilerini bu anlamda etkilemediğini belirtmişlerdir.

#### 4. TARTIŞMA VE SONUÇLAR

Araştırmanın bulguları irdelendiğinde ele geçen veriler bu araştırma kapsamında şu sonuçları ortaya koymaktadır;

1. Taşımali sistemde eğitim gören öğrencilerin fen başarıları taşımali sistemden beklenen oranda etkilenmemektedir (% 35,5). Öğrencilerin farklı yerleşim birimlerinden okullarına gelmeleri başarılarını olumsuz etkilerken, taşıma okulundaki pozitif özellikler meydana gelen olumsuzlukları büyük ölçüde bertaraf etmiş gözükmektedir.

2. Taşımali sistemde eğitim gören öğrencilerin taşınmaları esnasında zaman kayıplarının ders çalışma sürelerini önemli düzeyde etkilemediği araştırmadan ortaya çıkan bir başka sonuçtur (% 72,7). Bu sonuç ise taşımali sistemin öğrencilere çok uzun bir zaman kaybettirmediğinin bir göstergesidir.

3. İlköğretim okullarında ders harici laboratuvar etkinliklerinin yeterli düzeyde yapılıp yapılmadığını tespit etmek ve taşımali sistem öğrencilerinin bundan yararlanma düzeylerine ilişkin anket sorusunda öğrencilerin % 60,6'sının laboratuvarı kullanabilme düzeylerine taşımali sistemin engel olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak geriye kalan kısmın ise ders dışı laboratuvar etkinliğine gerek duyduğu düşünülürse bu eksiklik önemli düzeyde bir engelleme olarak kabul edilebilir.

4. Milli Eğitim Bakanlığının belirlemeleri doğrultusunda tespit edilen taşımali ilköğretim okullarının laboratuvarları donanım açısından yeterli düzeyde gözükmektedir (% 64,6). Geriye kalan kısım ise laboratuvarları yetersiz görmektedir. Bu laboratuvarlardan beklenen donanım özelliklerinin öğrenciden öğrenciye değişmesi ile ilişkili olabilmektedir.

5. Fen derslerindeki başarıyı artırmak için önemli olan etkilerden bir tanesi de gruplar arasındaki iletişimin kurulmasıdır. Zira taşıma okuluna devam eden ve normal öğrenim gören öğrencilerin bir arada eğitim görmesini destekleyecek iletişimin kurulması da önem taşıyacaktır. Bu araştırmada öğrenciler gruplar arası iletişimin büyük ölçüde sağlandığı sonucunu ortaya koymaktadır (% 86). Bu başarının

sağlanmasında da öğretmenlerimizin üst düzey bir formasyon sergilediklerin de ortaya çıkmaktadır.

6. Taşımali eğitimin ders dışı etkinlikler açısından bazı olumsuz yanları mevcut olabilmektedir. Özellikle ders dışı etkinliklere çok fazla gereksinim duyulan fen alanındaki öğrenci başarılarına taşımali sistemin etkisi beklenen olumsuzlukta gözükmemektedir. Öğrenciler büyük ölçüde öğretmenleri ile iletişim kurarak (% 68,6) ders dışı faaliyetlerini yerine getirebildiklerini belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerimizin ders dışında da bilgi artırıcı çabalarının olduğunu destekleyen bir görüştür.

7. Araştırmada taşımali sistemde eğitim gören öğrenciler ile normal öğrenciler arasında beklenen bir rekabet var olarak gözükmemektedir (39,4). Bu beklenen bir sonuçtur. Çünkü aynı yöreye ait öğrencilerin taşındığı dikkate alınırca kültürel, sosyo-ekonomik özelliklere bağlı olarak böyle bir rekabetin olmamasını daha muhtemel kılacaktır.

8. Taşımali sisteme tabi olan öğrencilere yatılı kalabilecekleri YİBO benzeri okullarda eğitim görme istekleri sorulmuş ve öğrencilerin bu konuda taleplerinin yüksek düzeyde olmadığı ortaya çıkmıştır (% 41,3). Ancak elde edilen bu değer halen YİBO'lara talebin çok az olmadığı anlamına da gelmektedir. Yani taşımali sistem ve YİBO'lara olan eğilim halen var olduğu bu araştırmanın önemli sonuçlarından biridir.

9. Taşımali sistemin olumsuz sonuçlarından birisi öğrencilerin grup çalışmalarına katılabilme düzeyleridir. Öğrencilerin yarıya yakınının taşımali sistem nedeni ile grup çalışmalarına katılmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Bunun bir başka tartışılması gereken kısmı ise öğretmenlerin taşımali eğitim gören öğrencileri grup alışmalarına ne düzeyde ilave ettikleridir. Çünkü yaşanan bu zaman sınırlılığı yüzünden öğretmenler normal öğrenim gören öğrencileri grup çalışmalarına dahil etmek zorunda kalacaktır.

10. İlköğretim okulları öğrencilerinin OKS sınav performanslarını artırmak için ders dışı etkinlik olarak yetiştirme kursları düzenlemektedir. Bu etkinliklere katılan taşımali sistem öğrencileri ile katılmayan taşımali sistem öğrencileri arasındaki değer de birbirine yakın olarak ortaya çıkmaktadır.

11. Taşımali sistemde eğitim gören öğrencilerin çevre değişikliğine bağlı olarak sosyal problem yaşamadığı araştırmanın duyuşsal değerlendirmelerine ilişkin bir sonuçtur (% 75,4). Bu sonuç öğrencilerin aynı kültürel çevreye taşınarak okumalarının ne kadar doğru olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Benzer bir sonuçta sosyal bir çatışma yaşanıp yaşanmadığına ilişkin anket sorusunda ortaya çıkmıştır ve böyle bir çatışma yaşanmadığını ifade eden öğrenciler % 64 oranında olmuştur.

12. Kendi çevrelerinden ayrılıp başka bir sosyal çevreye aktarılan öğrenciler bu değişiklik nedeni ile okula karşı bir soğukluk hissetmediklerini beyan etmektedir (% 78).

13. Taşıma okullarında öğrencilerin beslenme düzeyleri de oldukça iyi bir seyir göstermektedir. Yiyeceklerden memnun olan ve beslenme problemi yaşamadığını ifade eden öğrencilerin oranının % 78,4 olması taşımali sistemin bu alanda da olumlu sonuçlar doğurduğunu ifade etmektedir.

14. Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği taşımali ilköğretim okullarının yeri ve çevresel şartları da öğrenciler tarafından büyük ölçüde yeterli gözükmektedir (% 64). Bu sonuç Milli Eğitim Bakanlığının taşıma okullarını tespit ederken ne düzeyde başarılı olduğunu bir göstergesidir. Bu sonucu onaylamaya ilişkin bir anket sorusunda öğrenciler % 73,4 oranında taşıma okulunun yerini uygun olarak ifade etmektedirler.

15. Taşımali sistemin olumlu özelliklerinde bir diğeri de öğrencilerin kendilerini bir aile ortamında hissetmeleridir. Öğrenciler % 74 oranında kendilerini sahipsiz hissetmediklerini ifade ederken, taşımali sistemin ve daha doğrusu bu eğitimi veren öğretmenleri üstün formasyon niteliklerini ortaya çıkarmaktadırlar.

16. Araştırmadan elde edilen bir başka sonuç ise öğrencilerin erken kalkmalarına bağlı olarak derslerine ilişkin materyalleri unutma durumlarıdır. % 39,4 oranındaki öğrenci erken kalktığı için ders materyallerini unuttuğunu ve okulda sıkıntı yaşadığını ifade etmektedir. Bu oran beklenenin üzerinde bir değer teşkil etmektedir.

17. Taşımali sistemde eğitim gören öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılma düzeyleri daha önce bilişsel düzeydeki sorularla paralellik göstermektedir. Öğrencilerin ders dışı etkinliklere beceri anlamında katılma düzeyleri de yaklaşık olarak yarı yarıya olumsuz çıkmıştır (% 54).

18. Öğrenciler taşımali sistemde taşınma koşullarını yerine getiren araçlardan genellikle memnun gözükmektedir (% 72). Zaten İl Milli Eğitim Müdürlükleri kanalı ile

yapılan bu ihalelere gerekli şartlar belirlenmekte ve gerekli görüldüğü durumlarda ihaleler feshedilmektedir.

19. Taşımali sistemdeki öğrencilerin fen materyallerini ders dışında da büyük ölçüde kullanabildiği araştırmanın sonuçlarından biridir (% 64,6).

20. Fen alanındaki yarışmalara katılma düzeylerine ilişkin olarak taşımali eğitim gören ilköğretim öğrencileri büyük ölçüde eksiklik çekmediklerini ifade etmektedirler (% 60,7).

Araştırmadan elde edilen genel sonuç ise; bu sistemin ufak değişiklikler ile mükemmel düzeye ulaşacağı kanaatidir. Çünkü Bayburt İli gibi çok ileri düzeyde eğitim şartlarına sahip olmayan bir ilde alınan bu veriler ve sonuçlar sistemin işlerliğinin büyük ölçüdeki göstergesidir.

## 5. ÖNERİLER

Taşınmalı sistemin ilköğretim okulu öğrencilerine kazandırdıkları, kaybettirdikleri, olumlu-olumsuz yönleri, eksik olan kısımlarını tespit etmeye yönelik olarak hazırlanan bu araştırmanın sonuçlarına göre eğitim sistemimizi daha işler duruma getirebilecek öneriler şu şekilde sunulmaktadır;

1. Taşınmalı sistemde eğitim gören öğrencilerin fen başarılarının bu sistemden fazla etkilenmemesi, fazla etkilenmeyeceği anlamına gelmemelidir. Bu nedenle zaman içerisinde taşınmalı sistemi konu alan araştırmalar yapılmalı ve aksamaların üzerine gidilerek memnuniyetler maksimum düzeye çıkarılmalıdır.

2. Sadece kırsal alanlarda değil, merkezi birimlerde de okulların homojen eğitim vermesi sağlanmalı ve kampus okullar çalışması bir an önce eğitim kapsamına alınmalıdır.

3. Tüm ilköğretim okullarının ve özellikle taşınmalı eğitim kapsamındaki ilköğretim okullarının laboratuvar donanımları gözden geçirilmeli ve çağdaş düzeyde standart tip laboratuvar kurma çabaları başlatılmalıdır.

4. Her başarılı kişiye uygulandığı gibi başarılı olan tüm öğretmenlere ödüllendirme yapılmalı ve ekonomik düzeyi düşük olan öğretmenlik mesleği daha cazip hale getirilmelidir. Günümüzde özel okullarda yapılan ödüllendirme uygulamaları kamu okullarına da getirilmeli ve ödül yönetmelikleri işlerlik kazanmalıdır.

5. Öğrencilere çalışma ortamları ders dışında da açılmalı ve öğrencileri koordinatörler sayesinde ders dışı çalışmalar yapması desteklenmelidir.

6. Taşınmalı sistemde eğitim gören ve beklentileri yerine gelmen öğrenciler rehber öğretmenler sayesinde tespit edilmeli ve sosyal olarak etkileşimlerinin artacağı etkinlikler kapsamına alınmalıdır.

7. Her ne kadar öğrencilerin talepleri olsa bile ilköğretim aşamasında öğrencilerin yatılı eğitimleri tercih edilmemeli ve çocuğun aileye gereksinimi duyduğu aşamada ailesinin yanında olması sağlanmalıdır.

8. Öğretim sistemimize yeni dahil edilen alternatif ölçme teknikleri uygulanabilir hale getirilmeli ve öğrencilerin birbiri ile etkileşimde bulunabileceği grup

çalışmaları tasarlanmalıdır. Bu etkinlikler esansında öğrenciler öğretmenleri ile iyi iletişim kurarak sosyal bireyler olma yolunda kazanımlar geliştireceklerdir.

9. OKS sınavlarına hazırlanan taşınmalı sistem öğrencilerinin yetiştirilmesi hafta sonlarına bırakılmamalı ve ders dışı etkinlik olarak öğretim faaliyetleri kapsamına hafta içi saatlerde alınmalıdır. Bu durum özellikle uzak yerlerden gelen öğrenciler için oldukça faydalı olacak ve seviye farklarının doğması engellenecektir.

10. Taşınmalı sistemde eğitim veren okulların nitelikleri artırılarak öğrencilerin bu merkezlerde eğitim görmesi desteklenmeli ve kırsal nüfus ile kentsel nüfus arasında bir dengenin kurulması sağlanmalıdır. Çünkü daha önce uygulaması yapılan Köy Enstitüsü uygulamaları çok başarılı olarak kabul edilirken bu uygulamadan daha sonra vazgeçilmiştir. Bunun nedeni o dönemlerde % 80 oranındaki nüfusun kırsal kesimde yaşamasına karşın, günümüzde % 80'e yakın nüfusun kentlerde yaşamasıdır. Taşınmalı sistemde de kırsal nüfusun azalması ile ekonomik kayıplar yer bulacak ve okullar atıl duruma gelecektir.

11. Taşınmalı eğitim gören öğrencilerin aileleri de bilinçlendirilmeli ve öğrencilerinin takibini nasıl yapmaları gerektiği konusunda toplantılar düzenlenmelidir. Ayrıca öğrencilerin bu eğitimi alırken ihtiyacı olan ders materyallerini aileler de bilmeli ve gerektiği durumlar çocuklarını sorgulama eğilimde olmalıdır.

12. Taşınmalı sistemde yaşanan en önemli eksikliklerden birisi ders dışı etkinliklerdeki katılım yetersizliğidir. Bu taşınmalı sistemin gerektirdiği bir durumdur. Çünkü öğrenciler belirli bir saatte araçlarına binip evlerine gitmek zorundadır. Ancak öğrencilerde mevcut olabilecek bilgi ve beceri eksikliklerini gidermek için eğitim kanalları kurulmalı (açık öğretim gibi) ve öğrencileri eksikliklerini tamamlamaları yoluna gidilmelidir. Bu sayede ailelerin çocuklarını takip edebilme düzeyleri de artacaktır.

13. Taşınmalı eğitim artan bütçelerle uygulamasına devam etmeli ve kaliteli eğitim veren okulların ödeneklerinde artırım yoluna gidilmelidir.



# 6. EKLER

Değerli öğrenciler,

Ülkemizde uygulanan taşımali sistem uygulamasının ortaya çıkardığı sorunlar, olumlu ve olumsuz yönlerini belirlemek amacıyla düzenlenen bu ankete vereceğiniz destekten dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Vildan BOĞUŞLU  
Fen Bilgisi Öğretmeni

	Tamamen	Genellikle	Kısmen	Çok Az	Hiç
1. Taşımali sistem yerine kendi köyümde okusaydım fen bilgisi dersinde daha başarılı olurum.					
2. Taşımali sistem fen bilgisi dersine çalışma zamanımı etkiliyor.					
3. Taşımali sistemde okulun fen bilgisi ve laboratuvar imkanlarından yeterli düzeyde faydalanamıyorum.					
4. Taşındığımız okulun fen bilgisi ve laboratuvar donanımını yeterli buluyorum.					
5. Öğretmenler fen bilgisi dersinin başarısını artırmak için gruplar arası iletişimi iyi sağlıyor.					
6. Fen bilgisi dersindeki başarıyı artırmak için öğretmenimle iletişim kurabiliyorum.					
7. Taşımali olmayan öğrencilerle gizli bir rekabet yaşıyorum.					
8. Başarılı olmak için YBO'lara gitmem daha iyi olur.					
9. Taşımali sistemde grup çalışmalarına katılamıyorum.					
10. Taşımali sistem nedeniyle OKS kurslarına katılamıyorum.					
11. Okulda sosyal problemler yaşıyorum.					
12. Okulda grup çatışmaları yaşanmaktadır.					
13. Taşımali sistem nedeniyle okuldan soğuyorum.					
14. Okulda beslenme problemleri yaşıyorum.					
15. Taşımali sistem beni fiziki olarak yoruyor.					
16. Taşındığımız okulun çevre şartlarından memnunum.					
17. Taşıma okulunun yeri olması gereken yerdedir.					
18. Okulda kendimi sahipsiz hissediyorum.					

19. Erken kalktığım için ders materyallerini unutuyorum.					
20. Taşıma okulunun çok uzakta olduğunu düşünüyorum.					
21. Taşımalı sistemde ders harici etkinliklere katılamıyorum.					
22. Taşımalı sistemde araçtan kaynaklı problemler yaşıyorum.					
23. Zaman sınırlılığı nedeniyle materyalleri yeterince kullanamıyorum.					
24. Okulda fen alanındaki yarışmalara katılmak istiyorum ama taşımalı sistem bunu engelliyor.					

## 7. KAYNAKLAR

1. Fidan, N. Ve Erden, M., Eğitime Giriş, Ankara, 1991, s. 71.
2. Erden, M., Öğretmenlik Mesleğine Giriş, İstanbul, 2001, s. 81-176.
3. Kavak, Y., Dünyada ve Türkiye’de İlköğretim, Ankara, 1997, s. 7, 60-64.
4. MEGSB, İlkokul Programı, İstanbul, 1988, s.7-9.
5. MEGSB, Milli Eğitim Temel Kanunu ile İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Ankara, 1987, s. 7-13.
6. Büyükkaragöz, S. ve Şahin, H., Taşımali İlköğretim Uygulamaları, Eğitim ve Bilim, 19, 16 (Nisan 1995), s. 38-45.
7. MEB, Taşımali İlköğretim Yönetmeliği, Ankara, 2000, s. 3.
8. Tezcan, M., Eğitim Sosyolojisine Giriş, Ankara, 1981, s. 200.
9. Kubaracıbaşı, O. ve Soral, E. Ekonomiye Giriş, Ankara, 1978, s. 257-258.
10. Büyükkaragöz, S., Şahin, H. ve Hidayet Sulak, Taşımali İlköğreti”, Yayınlanmamış Araştırma, Konya, 1994, s. 1.
11. MEGSB, İlkokul Programı, İstanbul, 1988, s. 35.
12. Sönmez, V., Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Ankara, 1986, s. 171.
13. Alııcıgüzel, İ., İlk ve Orta Dereceli Okullarda Öğretim (Genel Öğretim Bilgisi), İstanbul, 1979, s. 30, 125, 143.
14. Koçak, Ş., Kavun Acısı Ne Ki! .. Öğretmen Dünyası, 21, 242 (Şubat 2000), s. 28-31.
15. MEB (İlköğretim Genel Müdürlüğünün) 1991/23 (29 Mart 1991 tarih ve 350. Araş. Proj. Şb. Md./7397) sayılı Genelgesi, s. 2.
16. Weiner, B., Human Motivation: Metaphors, Theories and Research, London: Sage Pub., 1992.
17. Slavin, R. E., Educational Psychology: Theory and Practice, 7 th. Edition, New York; Allyn & Bacon, 2003.
18. Brophy, J., Motivating Students to Learn., Illinois: McGraw Hill, 1998.
19. McClelland, D. C., Human Motivation, Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
20. Kaya, A., Eğitim Psikolojisi, Pegema Yayıncılık, Ankara, 2007, s. 262-271.

21. Fösterling, F., Attribution Theory in Clinical Psychology (Translated by J. Harrow), New York,: John Willey&Sons, 1989.
22. Good, T. L. ve Brophy, J., Contemporary Educational Psychology, New York: Longman, 1995.
23. Weiner, B., Theories of Motivation: From Mechanism to Cognition. Chicago: Rand McNally College Pub. Co., 1972.
24. Tollefson, N., Classroom Applications of Cognitive Theories of Motivation, Educational Psychology Review, 12(1), s. 63-83.
25. Margolis, H. Ve McCabe, P. P., Improving Self Efficacy and Motivation: What to Do, What to Say, Intervention in School and Clinic, 41(4), s. 218-227.
26. Schunk, D. H., Self-Efficacy and Academic Motivation, Educational Psychologist, 26(3&4), s. 207-231.
27. Reeve, J., Understanding Motivation and Emotion, 7 th. Edition, Fort Worth: Harcourt Brace College Pub., 1997.
28. Woolfolk, A. E., Educational Psychology, 7 th. Edition, Boston: Allyn and Bacon, 1998.
29. Gage, N. L. Ve Berliner, D. C., Educational Psychology, & th. Edition, New York: Houghton Mifflin Co., 1998.
30. Seijts, G. H. Ve Latham, G. P., Learning Goals or Performance Goals: Is it the Journey or Destination ? Ivey Business Journal May/June, 2006, s. 1-6.
31. Ames, C., Motivation: What Teachers Need to Know, Teachers College Record, 91(3), s. 409-421.
32. Kalat, J. W., Introduction of Psychology, 3 th. Edition, California: Brooks/Cole Pub. Co., 1993.
33. Moran, S. Kornhaber, M. Ve Gardner, H., Orchestrating Multiple Intelligences, Educational Leadership, September, 2006, s. 22-28.
34. Sternberg, R. J., WICS: A Model of Positive Educational Leadership Comprising Wisdom, Intelligence and Creativity Synthesized, Educational Psychology Review, 2005, 17(3), 191-262.
35. Sternberg, R. J. Ve Grigorenko, E. L., Successful Intelligence in the Classroom, Theory Into Practice, 2004, 43(4), s. 274-280.

36. Riding, R. ve Cheema, I., Cognitive Styles-An Overview and Integration, Educational Psychology, 1991, 11(3&4), s. 193-215.
37. Riding, R. J. ve Pearson, F., The Relationship Between Cognitive Style and Intelligence, Educational Psychology, 1995, 14(4), s. 413-425.

## ÖZGEÇMİŞ

08.04.1981 tarihinde Trabzon'da doğdu. İlk ve ortaöğrenimini Trabzon'da tamamladı. 1999 yılında kazanmış olduğu KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Programından 2003 yılında mezun oldu. Aynı yıl fen bilgisi öğretmeni olarak Bayburt İli Adabaşı İlköğretim Okuluna tayin oldu. 2005 yılında ise Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladı.