

**ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İLKÖĞRETİM BİRİNCİ
KADEME OKULLARININ EĞİTİMDE FIRSAT VE İMKAN EŞİTLİĞİ
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

HAYRİYE AKKAN

98699

98699

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
BİLGİ YAYINLARI MERKEZİ**

EYLÜL 2000

**ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İLKÖĞRETİM BİRİNCİ
KADEME OKULLARININ EĞİTİMDE FIRSAT VE İMKAN EŞİTLİĞİ
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

HAYRİYE AKKAN

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DERECESİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALARI YERİNE GETİREREK

ONAYA SUNULAN TEZ

98699

EYLÜL 2000

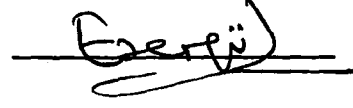
Sosyal Bilimler Enstitüsü Onayı



Prof. Dr. Halil ÜLKER

Enstitü Müdürü

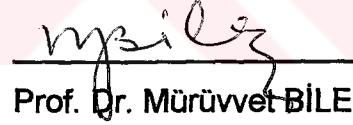
Bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylıyorum.



Doç. Dr. Esergöl BALCI BUCAK

Bölüm Başkanı

Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşüncemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.

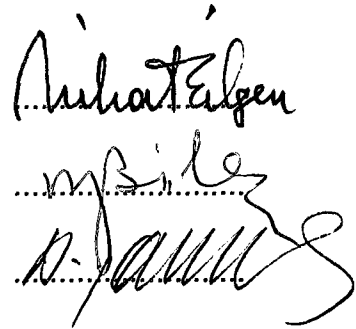


Prof. Dr. Mürüvvet BİLEN

Tez Danışmanı

Jüri Üyeleri

1. Prof. Dr. H. Nihat BİLGİN (Jüri Başkanı)
2. Prof. Dr. Mürüvvet BİLEN (Tez Danışmanı)
3. Prof. Dr. Ali GÜLER (Üye)



ABSTRACT

EXAMINING THE OPPORTUNITY AND EQUAL CHANCE POSITION OF THE 1ST GRADE SCHOOLS IN TERMS OF EDUCATORS, TRAINERS AND DIRECTORS

AKKAN, Hayriye

Master Degree

Educational Science Department

Advisor: Prof.Dr. Mürüvvet BİLEN

September 2000; XIV + 142 pages

The object of this paper is to examine the opportunity and change equality of the first grade schools in terms of educators, trainers and directors.

The primary education students and the directors of the schools of 1999-2000 school years in Bolu are focused on this research. In order to get the data and information, education-related literature and researches on this subject, as well as the poll arranged by the researcher which is about teachers and directors' opinions are employed.

The data of this research is analyzed by SPSS Software in order to get frequency, percentage, average and mean values, variant analyze results, "t- test" and scheffe test analyzes.

The results of this research can be summarized as below:

The teachers and directors have the same opinion about the physical educational sources in the primary - education schools that the educational means such as the physical education (sports) halls, computer rooms and other tools which are considered as must for high-level educational systems are not sufficient. On the other hand they also agree that these opportunities are almost at zero-level for the combined-class having schools.

In terms of human sources, the teachers and directors say the average student value per teacher is 21-22 among the city schools. Another point for them is there is no specific difference of the students' number in terms of sexuality. The educators are agree that there is no equality for distributing the branch teachers on schools and that there is no possibility to involve branch teachers on the branch lectures in the combined-class having schools.

The average student numbers in schools are:

34 for independent- class having schools

12 for combined- class having schools

30 for transfer-able schools

Among these figures it can be easily concluded that the combined-class having schools are the most advantageous.

In terms of preparing the programme is clear enough for identifying the targets on the learning principles (from easiness to difficulty, from simplicity to complexity, from concrete to abstract). The follow-test to determine the educational leaks and the level-set to determine the educational levels are employed for this research. They say the targets take care of individual differences, and the programme is insufficient or incomplete according to the poll. Also, the programme has no evaluation element and it doesn't take into consideration the individual differences.

The teachers and directors state that there is no private class in their schools, that they are unable to offer a different and acceptable educational method for the students who need this kind of education. On the whole, the students who need this have no chance to get a proper education, they conclude.

There is a logical difference among the schools in terms of preparing programmes among the schools in terms of preparing programmes and practicing them: 0.05. The reason for this difference is coming from the combined-class educational programmes and activities of the pivot lectures. On the other hand for the expression and skill-related lectures the transfer-able schools has no advantageous position among the schools.

The Keywords: Opportunity and Equal. Chance Position, Educational Equality.

ÖZET

ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEME OKULLARININ EĞİTİMDE FIRSAT VE İMKAN EŞİTLİĞİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

AKKAN, Hayriye

Yüksek Lisans,

Eğitim Bilimleri Bölümü

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mürüvvet BİLEN

Eylül, 2000;XIV+142sayfa

Bu araştırmanın amacı, öğretmen ve yönetici görüşlerine göre İlköğretim birinci kademe okullarının eğitimde fırsat ve imkan eşitliği açısından incelenmesidir.

Araştırma evrenini; 1999-2000 öğretim yılında, Bolu ili ilköğretim birinci kademe okullarında görevli sınıf öğretmenleri ve yöneticileri oluşturmaktadır.

Verilerin toplanmasında ilgili literatürden ve bu alanda yapılmış araştırmalardan yararlanılmış, ayrıca araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmen ve Yönetici Görüşlerini Ölçen” bir anket kullanılmıştır.

Araştırma verileri, SPSS programında çözümlenmiş frekans, yüzde, aritmetik ortalama, varyans analizi, "t-testi" ve scheffe testi analizi gibi istatistiksel yöntemler kullanılmıştır.

Araştırmada edinilen bulgulara göre:

Öğretmenler ve yöneticiler fiziksel kaynaklar açısından ilköğretim okullarında laboratuvar, kütüphane, spor salonu, işlik, bilgisayar odası gibi eğitim ortamlarının ve çağın gerektirdiği eğitim araçlarının yetersiz olduğu bununla beraber bu imkanların Birleştirilmiş Sınıflı okullarda ise hiç bulunmadığı yönünde aynı görüşü bildirmektedirler.

İnsan kaynakları açısından ise öğretmenler ve yöneticiler il genelinde öğretmen başına düşen öğrenci sayısını 21-22 olarak belirtirlerken, cinsiyet açısından okullarındaki kız erkek öğrenci sayıları arasında belirgin farkın olmadığını belirtmektedirler. Branş öğretmenlerinin okul türlerine dağılımında eşitsizliklerin olduğu konusunda öğretmen ve yöneticiler aynı görüşü paylaşırken Birleştirilmiş sınıflı okullarda branş derslerine branş öğretmenlerinin girmesinin mümkün olmadığı görüşünde birleşmektedirler.

Okul türlerine göre öğretmen başına düşen öğrenci sayısı Bağımsız Sınıflı okullarda 34, Birleştirilmiş Sınıflı okullarda 12, Taşınmalı okullarda 30 öğrenci ile Birleştirilmiş Sınıflı okul öğrencilerinin daha avantajlı olduğu görülmektedir.

Programın hazırlanışı açısından yönetici ve öğretmenler; programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir, hedeflerin öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uygun olduğu yönünde

programını yeterli görmüşlerdir. Öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir, öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir, hedefler bireysel farklılıkları dikkate almaktadır, anket maddeleri açısından programı yetersiz ya da eksik görmektedirler. Kısaca değerlendirme ögesinin programda bulunmadığını ve programın bireysel farklılıkları dikkate almadığını ifade etmektedirler.

Yöneticiler ve öğretmenler okullarında özel sınıf bulunmadığını belirtmişler ayrıca özel eğitime muhtaç öğrenciler için farklı öğretim yöntemlerini de sunamadıklarını belirterek bu öğrencilerin özel eğitim imkanına sahip olmadığı görüşünde birleşmektedirler.

Programların hazırlanışı ve uygulanışı açısından okul türleri arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Farkın kaynağını Mihver derslerde Birleştirilmiş Sınıf programları ve Etkinlikler oluşturmaktadır. İfade Beceri Derslerinde ise Taşınmalı okulların fark oluşturduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Fırsat ve imkan eşitliği, fırsat eşitliği, imkan eşitliği, eğitim eşitliği.

TEŐEKKÖR

Araştırmanın her aşamasında değerli gÖrüşleri ve yakın ilgisi ile beni destekleyip yönlendiren, aydınlatıp yol gösteren Tez Danışmanım değerli hocam, Prof. Dr. Mürüvvet BİLEN' e en içten teőekkürlerimi sunarım.

Tavsiye ve yardımları için Prof. Dr. Ali GÜLER' e Őükranlarımı sunarım.

Araştırmanın başından beri değerli gÖrüş ve yardımları ile yol gösteren Arş. Gör. Ergin ERGİNER' e üniversitemizde görev yapan program geliştirme uzmanlarına ayrıca teknik konulardaki yardımlarından dolayı eğitim yönetimi uzmanı Ömer MADEN' e ve Bahri OKUYUCU'ya teşekkür ederim.

Abant İzzet Baysal Üniversiteli olmanın gururunu her zaman bana yaşatan ve bu imkanı Bolu halkına sunan eşsiz insan İzzet Baysal' a, en stresli ve zor anlarımda yanımda olan aileme teşekkür ederim.

Bolu, Eylül 2000

Hayriye AKKAN

İÇİNDEKİLER

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.0.EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİ KAVRAMI.....	4
1.1. Fırsat Eşitliği Kavramının Türkiye'deki Gelişimi	10
2.0. FIRSAT EŞİTLİĞİNE İLİŞKİN OLUŞTURULMUŞ MODELLER.....	17
3.0. FIRSAT EŞİTSİZLİĞİNİ DOĞURAN NEDENLER	20
3.1.Ekonomik Etkenler.....	20
3.1.1 Ailenin Gelir Düzeyi, Mesleği ve Eğitimi	20
3.1.2. Devletin Gelir Düzeyi ve Gelir Dağılımı.....	22
3.2.Coğrafi Etkenler.....	23
3.2.1.Yerleşme Düzeni	23
3.2.2.İklim ve Yeryüzü Şekilleri	24
3.2.3.Nüfus	25
3.3.Bireysel Farklılıklar.....	25
3.4.Çevresel ve Kültürel Etkenler	26
3.4.1.Cinsiyet.....	26
3.4.2.Din Ayırımı.....	28
3.4.3. Dil Etkeni	28
4.0. EĞİTİM ORTAMLARI VE SİSTEMİN GİRDİLERİ.....	29
5.0. İLKÖĞRETİMDE FIRSAT VE İMKAN EŞİTLİĞİ	30
6.0. EĞİTİM PROGRAMLARI.....	33
6.1.Eğitim Programının Eşitlenmesi.....	36
6.2.Eğitim Ortamının Eşitlenmesi	36
6.3. Bireysel Farklılıklar ve Öğrenme Ürünlerinin Eşitlenmesi	39

7.0. UYGULANMAKTA OLAN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEME PROGRAMLARI (1999-2000).....	42
Problem Cümlesi	45
Alt Problemler	45
Araştırmanın Amacı	46
Araştırmanın Önemi.....	46
Sayıltı	46
Sınırlılıklar	47
Tanımlar	47

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	48
-----------------------------------	----

III. BÖLÜM

YÖNTEM	57
Araştırmanın Modeli	57
Evren	57
Örneklem	57
Verilerin Toplanması	59
Anket (Ek- B)	60
Verilerin Çözümlemesi.....	61

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR	63
4.1.Deneklerin Görevlere Göre Dağılımları	63
4.2.Deneklerin Okul Türlerine Göre Dağılımları	63
1.Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	64
2.Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	72

3.Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumlar.....	83
--------------------------------------------------	----

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	122
5.1.Sonuçlar	122
5.2.Öneriler.....	124
5.3.Araştırma Önerileri	125
KAYNAKÇA	126
EKLER	134
İZİN BELGESİ.....	135
ANKET FORMU.....	137



TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Öğretim Kurumları ve Cinsiyete Göre Dağılımları	27
Tablo 2. Bağımsız Sınıflı Okullar	58
Tablo 3. Birleştirilmiş Sınıflı Okullar	58
Tablo 4. Taşınmalı Okullar	59
Tablo 5. Verilen Anket Oranları	59
Tablo 6. Verilen ve Alınan Anket Sayı ve Yüzdeleri	61
Tablo 7. Okul Türlerine Göre Verilen ve Alınan Anket Sayı ve Yüzdeleri..	61
Tablo 8. Deneklerin Görevlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	63
Tablo 9. Deneklerin Okul Türlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları..	63
Tablo 10. Fiziksel Kaynakların Yönetici ve Öğretmene Göre Okulda Bulunma Sayı ve Yüzdeleri	64
Tablo 11. Fiziksel Kaynakların Okul Türlerine Göre Okulda Bulunma Yüzdeleri	68
Tablo 12. İnsan Kaynakları Açısından Branş Derslerine İlişkin Öğretmen Görüşleri	73
Tablo 13. İnsan kaynakları Açısından Seçmeli Derse İlişkin Öğretmen Görüşleri	73
Tablo 14. İnsan Kaynakları Açısından Özel Sınıf ve Maddi İmkana İlişkin Öğretmen Görüşleri	74
Tablo 15. İnsan Kaynakları Açısından Branş Derslerine İlişkin Yönetici Görüşleri	75
Tablo 16. İnsan Kaynakları Açısından Seçmeli Derse İlişkin Yönetici Görüşleri	76

Tablo 17. İnsan Kaynakları Açısından Özel Sınıf ve Maddi İmkana İlişkin Yönetici Görüşleri	76
Tablo 18. İnsan Kaynakları Açısından Bağımsız Sınıflı Okullar Branş Derslerine Kimler Girmektedir	78
Tablo 19. İnsan Kaynakları Açısından Bağımsız Sınıflı Okullarda Seçmeli Ders Okutma İmkanı	78
Tablo 20. İnsan Kaynakları Açısından Bağımsız Sınıflı Okullarda Özel Sınıf ve Maddi İmkân Sağlama Düzeyi	79
Tablo 21. İnsan Kaynakları Açısından Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Branş Derslerine Kimler Girmektedir	80
Tablo 22. İnsan Kaynakları Açısından Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Seçmeli Ders Okutma İmkanı	81
Tablo 23. İnsan Kaynakları Açısından Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Özel Sınıf ve Maddi İmkân Sağlama Düzeyi	81
Tablo 24. İnsan Kaynakları Açısından Taşınmalı Okullarda Branş Derslerine Kimler Girmektedir	82
Tablo 25. İnsan kaynakları Açısından Taşınmalı Okullarda Seçmeli Ders Okutma İmkanı	82
Tablo 26. İnsan Kaynakları Açısından Taşınmalı Okullarda Özel Sınıf ve Maddi İmkân Sağlama Düzeyi	83
Tablo 27. Mihver Dersler Programının Hazırlanışı Açısından Öğretmen Görüşleri	84
Tablo 28. Mihver Dersler Programının Hazırlanışı Açısından Yönetici Görüşleri	86

Tablo 29. İfade Beceri Dersleri Programının Hazırlanışı Açısından Öğretmen Görüşleri	89
Tablo 30. İfade Beceri Dersleri Programının Hazırlanışı Açısından Yönetici Görüşleri	92
Tablo 31. Eğitim Programlarının Uygulanışı Açısından Öğretmen Görüşleri	94
Tablo 32. Eğitim Programlarının Uygulanışı Açısından Yönetici Görüşleri	96
Tablo 33. Öğretmen ve Yönetici Görüşleri Arasındaki Fark İçin t- Testi Tablosu	98
Tablo 34. Mihver Dersler Programının Hazırlanışı Açısından Bağımsız Sınıflı Okullar.....	99
Tablo 35. Mihver Dersler Programının Hazırlanışı Açısından Birleştirilmiş Sınıflı Okullar	101
Tablo 36. Mihver Dersler Programının Hazırlanışı Açısından Taşımali Okullar	104
Tablo 37. İfade Beceri Dersleri Programının Hazırlanışı Açısından Bağımsız Sınıflı Okullar	107
Tablo 38. İfade Beceri Dersleri Programının Hazırlanışı Açısından Birleştirilmiş Sınıflı Okullar	109
Tablo 39. İfade Beceri Dersleri Programının Hazırlanışı Açısından Taşımali Okullar.....	111
Tablo 40. Eğitim Programının Uygulanışı Açısından Bağımsız Sınıflı Okullar.....	114

Tablo 41. Eğitim Programının Uygulanışı Açısından Birleştirilmiş Sınıflı Okullar.....	116
Tablo 42. Eğitim Programının Uygulanışı Açısından Taşınmalı Okullar.....	117
Tablo 43. Okul Türlerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi.....	119
Tablo 44. Okul Türlerine Göre Scheffe Testi Analizi Tablosu.....	120



BÖLÜM I

GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz 21. yüzyılda, dünyamızda yer alan ülkelerden bir kısmının, diğerlerinden tamamen farklı bir ekonomik, toplumsal ve siyasal bir düzen içinde olduğu görülmektedir. Bu ülkelerde yaşayan insanların, yaşama biçimleri, ekonomik görünüşleri, kültür ve eğitim durumları diğer ülkelerde yaşayan insanlarındakinden farklı özellikler göstermektedir. Ayrıca eğitim, toplum yapısından, ekonomik hayattan, kültürden ve pek çok değişkenden kolay etkilenen bir yapıya sahipken, bu değişkenleri etkileme özelliğine de sahiptir.

Eğitim, toplumun etik kurallarını ekonomik ve politik yapısını belirlediği gibi toplum düzenini devam ettiren bir sistemdir. Bu sistemin içinde eğitimin temel amacı, bireyleri yaşadığı toplumun ve toplumun bağlı bulunduğu çağdaş dünyanın uyumlu bir üyesi haline getirerek onlara çağın gerektirdiği bilgi ve becerileri kazandırmaktır. Bu amaçtan hareketle ülkeler bireylerini gerekli bilgi ve yeteneklerle donatarak çağdaş uygarlık seviyesine ulaştırmak ve diğer ülkelerle her alanda rekabet edebilmek için eğitim sistemlerini kurmuşlardır.

Eğitim, insanların düşüncelerini, duygularını, değerlerini, algılamalarını ve davranışlarını istendik ve olumlu yönde değiştirme amacıyla yürütülen bir etkinliktir. Bu etkinliğin olumlu yönde olması eğitimin

niteliğine bağlıdır, eğitimi “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci olarak tanımlamaktadır (Ertürk, 1994, s. 12). Tanımı dikkatle incelediğimizde eğitim bilimsel açıdan diğer sosyal bilimlerden, uygulama açısından devlet politikalarından ve eğitim süreci içinde de toplumun kültüründen etkilenmektedir. Bu da eğitim hizmetinin sunumunda ve dağılımında bireyler arasında farklılıklara neden olmaktadır. Bloom Boswell’in bu konudaki görüşlerini şöyle aktarmaktadır: “İnsanlar arasında zihinsel güçler bakımından doğuştan gelen bazı farklar bulunmakla beraber bunlar, eğitimin ürünü olarak sonradan meydana getirilmekte olanların yanında hemen hemen bir hiç olarak görülür” derken, Bloom (1995), bu konuda; anne, baba, öğrenci ve öğretmenlerin farkında olmadan bireyler arasındaki farklılıkları daha da büyüterek bu farklılıkları artıracak ve derinleştirecek bir ortam hazırlayarak eğitimin ürünü olarak sonradan meydana getirilecek farklılıklara olumsuz yönde etki ettiğini düşünmektedir.

Eğitimin hedefi ise bütün bireylerin bilgi ve beceriler açısından bir hizaya getirilmesi değil; bireye öğrenme gücü oranında yeterli derecede öğrenebilmesi için gerekli imkanların sağlanması ve bu imkanlardan yararlanmada eşit eğitim şansı tanınarak fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanması olarak belirlenmelidir (Ünal, 1984,s.57).

Bireylere eşit eğitim şansının sağlanması denilince, kaynaklara ulaşabilme ya da onlardan yararlanma imkanının verilmesi akla gelmektedir. Devletin eğitim açısından sunduğu imkanlardan her birey eşit olarak yararlandığında fırsat eşitliği belli bir oranda sağlanmış oluyor. Bu sunulan

imkanlardan yararlanılamaması eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açmaktadır. Gerçek eğitim eşitliğinin sağlanabilmesi için, bireye bunun gereği olan maddi imkanların sunulması gerekmektedir, başka bir deyimle bu imkanlar bireylerce devletten istenebilmelidir. Aksi halde hukuksal olan bu eşitlik fiili eşitliğe dönüşmez (Tunç, 1969, s.16).

İnsan hakları anlayışına göre ise; herkesin eğitilme hakkı vardır ve her doğan bireye bu imkanı sağlamak da toplumun görev ve sorumluluğudur. Demokratikleşme çabasında büyük adımlarla ilerlemekte olan ülkemizde, anılan eşitlik giderek artan bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Ülkemizde bu kavram istenen düzeyde uygulanamamaktadır. Oysaki; bütün bireylerin bu olanaklardan yararlanmaları sağlanmalıdır. Çünkü 10 Aralık 1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nde "Her insanın eğitim hakkı" olduğu ilan edilir. Bunun yanında Fransız Devrimi'nin ve onunla çağdaş Amerikan Devrimi'nin yerleştirdikleri bir düşünce daha vardır; eğitim devletin temel görevidir.

II. Dünya Savaşı'ndan sonra ortaya çıkan "Az Gelişmiş Ülkeler" ve "Sosyal Devlet" kavramı ile birlikte sözü edilmeye başlanan eğitimde fırsat eşitsizliği 1961 yılından itibaren ülkemizde de yerleşen bir kavram durumuna gelmeye başlamıştır. Kavramın ilk kullanılışı kalkınma planlarının hazırlanması yolundaki çabalarla ilgilidir. Özellikle az gelişmiş ülkelerin ekonomik alanda kısa zamanda kalkınmasını sağlayacak unsurlardan birinin insanın eğitimi olduğu, bir ulusun bütün bireylerinin ekonomik kalkınmaya yardım edecek duruma gelmesinin eğitimde herkese fırsat eşitliği

sağlanmasına bağlı bulunduğu ileri sürülmektedir. Böylece kalkınma planının eğitim ile ilgili stratejisinde yer alan kavram, daha sonra aydınlar arasında geniş ölçüde yayılmaya ve tartışılmaya başlamıştır.

Yabancı ülkelerde de bazı gelişmeler olmuş, eğitim ile ilgili uluslar arası kuruluşlar bu konu üzerinde seminerler ve kongreler düzenlemiştir. Bu arada başlangıçta yalnız az gelişmiş ülkelerle ilgili olarak kullanılan eğitimde fırsat eşitliği kavramı sonradan gelişmiş ülkelerde sosyal adaletin bir unsuru olarak ele alınmaya başlamıştır.

Yıllarca eğitim sistemimizin sorunu olan eğitimde fırsat ve imkan eşitliğinin iki binli yıllarda da sorun olarak devam edeceği söylenmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda ve Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan bu ilke demokratik yaşamı gerçekleştirmek isteyen ülkeler için vazgeçilmez bir değerdir.

1.0.EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİ KAVRAMI

Eğitimde fırsat eşitliği "Hiçbir ayırım yapılmaksızın herkesin gizilgüç ve yeteneklerini en uygun biçimde geliştirmede eğitim hizmetlerinden eşit olarak yararlanma şansına sahip olmaları" olarak tanımlanabilir. "Eğitimde fırsat eşitliği" konusunda yapılan araştırmalarda eğitimde fırsat eşitliği kavramının imkan eşitliği kavramı ile aynı anlamda kullanıldığı da görülmektedir. Bu anlamda imkanlar olmaması halinde fırsat eşitliği de anlamını yitirmektedir (Ünal, 1984, s.2). Ünal kavramı daha çok eşitlik temeline oturtmakta ve imkanların sağlanması gereğini vurgulamaktadır.

Coleman ise kavramın gelişimini üç aşamada ele alırken üçüncü aşamayı eşitlik temeline oturtmaktadır.

Thomas Coleman'a göre eğitimde fırsat eşitliği kavramı en fazla 19. ve 20. yüzyıllarda, devlet okullarının eğitim uygulamalarında kullanılmıştır (Aydın ve diğerleri, 1987,s.200)

Coleman'a göre fırsat eşitliği kavramı, başlangıçta tüm çocukların aynı okuldaki aynı programa devam etme şansının sunulması anlayışı idi. Kavramın gelişiminde ikinci aşama, farklı çocukların farklı mesleklere sahip olması gerektiği ve eğitimde fırsat eşitliğinin farklı çocuklara farklı programlar sağlamayı gerektirdiği görüşünü temel almaktaydı. Üçüncü aşama ise farklı fakat eşit olanaklar görüşü olarak ele alınabilir (Aydın ve diğerleri, 1982, s.202).

Tezcan (1996) ise; özellikle demokratik toplumlarda, herkesin gizil güç ve yeteneklerini en uygun biçimde belirlemede eğitim hizmetlerinden eşit ölçüde yararlanma şansının önem kazandığını belirtirken "Eğitimde fırsat eşitliği" kavramını eğitimsel kaynaklara ulaşabilme ya da onlardan yararlanma eşitliği olarak ifade eder.

Thomas Coleman' a göre eğitimde fırsat eşitliği kavramı en fazla 19. ve 20. yüzyıllarda, devlet okullarının eğitim uygulamalarında kullanılmıştır. Kavram önceleri eğitime girişte, eğitim içindeki işleme süreçlerinde ve daha sonraki eşitlik durumlarında anlaşılmıştır. Bizim ülkemizde daha çok eğitim sistemine girişte fırsat eşitliği göz önünde bulundurulmuş, daha sonraki

aşamalarda ihmal edilmiştir. Az gelişmiş ülkelerde herkesin devam edebileceği kadar okul binası yapmak ya da okuma yazma, ilköğretim şeklinde ele alınmaktadır (Erkal, 1987,s.96).

Eğitim sistemlerindeki eşitsizliklerle savaş, eğitimcilerin temel kaygısı olmuştur. Bu toplumsal istek, herkes için eşitlik şansını sağlayacak tek okul fikrini ortaya çıkarmıştır. Bu anlayışın dayandığı temel ilkeleri şu noktalarda özetlemek mümkündür.

- a) Herkes için karşılıksız ve evrensel bir eğitim,
- b) Herkese ortak bir bilginin verilmesi,
- c) Herkese eşit eğitim imkanı, herkes için ders araç ve gereci sağlanması, bütün okullarda öğretim elemanlarının eğitim formasyonu almış olmaları,
- d) Sosyal bileşim ve benzer kültürel ortam, okullar, toplumsal sapmaların yeri olmamak zorundadır.

Okul etkinliklerinde eşitlik; aynı ve değişik sosyal kaynaklı öğrencilere aynı başarı şansının verilmesi demektir (Güler,1988,s.94).

“Eğitim eşitliği”, “ Eğitimde fırsat eşitliği”, “ Eğitimde imkan eşitliği” gibi sıkça kullanılan kavramlar incelendiğinde, eğitim alanında “Eşitlik” kavramının pek de geçerli olmadığı ortaya çıkar. Bir değer yargısı olan “Eşitlik” kavramı, matematiksel eşitliği anlatmaz. “Herkes doğuştan eşittir” ya

da “ Herkes yasa önünde eşittir” önermeleri, insanların genetik anlamda, bedensel ve zihinsel anlamda eşit olduklarını göstermez.

Herkesin eğitim gereksinmesi eşit olmadığı gibi, herkese uygulanacak eşit eğitim de eşit sonuç vermez. Yine herkes için eşit eğitim imkanları sunmak, herkese “Yeterli” eğitim hakkı sunmak anlamına gelmez. Kişilerin yetenek farklılıkları, gereksinimleri, sağlık durumları, yaşam koşulları, onlara farklı eğitim imkanları sunulmasını gerektirir. Örneğin, görme özürli bir çocuğa bu özürlü dolayısıyla daha fazla eğitim yatırımı yapmak, görme özürli olmayanlara haksızlık yapmak anlamına gelmez.

Bilgen ise (1994) “eğitimde herkese eşit muamele yapmanın çok farklı muamele yapma anlamına geldiği unutulmamalıdır” derken gözleri iyi gören çocuk ile daha az gören başka bir çocuğun sınıf içinde yazı tahtasına eşit uzaklıkta oturtmanın eşitlik olmadığını belirtir. Yine öğrenme hızları farklı olan çocuklara eşit öğrenme süresi tanımanın da eşitlik olmadığını belirtir. Bununla birlikte müzik, matematik, spor ve benzeri alanda üstün yeteneği olanlara, bu yeteneklerini geliştirmeleri için daha fazla olanak sağlamak, bu alanlarda daha az yetenekli olanlara haksızlık yapıldığı anlamına gelmez. Tıp öğrenimi görene, hukuk öğrenimi görene göre daha fazla araç- gereç yardımı yapmak, hukuk öğrencisine haksızlık yapmak demek değildir. Zihinsel yetersizliği olanlara daha fazla yatırım yapmak da zihince problemi olmayanlara haksızlık yapmak demek değildir.

Nash ise (1971); insanların istedikleri eşitliğin, yeteneklerin aynı şekilde değerlendirilmesi ve uygulamalarda birlik değil haklarda eşitlik olduğunu belirtmektedir .

Altunya (1997) eşitlik kavramına daha farklı bir gözle bakmaktadır. Ona göre; "Eğitimde eşitlik" kavramı çoğu kez yersiz, yetersiz, hatta geçersiz ve aldatıcıdır. Eğitimde eşitlik, belki "Eşitlerin eşitliği" ni açıklayabilir. Bu açıdan "Eğitimde fırsat eşitliği" de çoğu kez aldatıcıdır. Önceki eğitim yaşantısında yeterli eğitim olanaklarından yoksun bırakılan bir çocuğa, örneğin üst dereceli okullara giriş sınavında "Fırsat eşitliği" tanımak, en büyük eşitsizliklerden biridir.

Tan "Fırsat eşitliği kavramının kaynaklara ulaşabilme ya da onlardan yararlanma eşitliği olarak açıklarken Ünal (1984) ise; fırsat eşitliği kavramını genel anlamda açıklamaktadır. Ona göre; genel anlamda fırsat eşitliği "Bedensel ve psikolojik farklılıkları ne olursa olsun bireyler arasında, ekonomik, toplumsal ve siyasal haklar yönünden ayırım ve bunları elde etme şansında farklılıklar bulunmaması demektir".

Eğitimde fırsat eşitliğini "Her öğrencinin sahip olduğu yetenek ve gizil gücü en üst düzeye kadar geliştirmede eşit şansa sahip olması" olarak da tanımlayabiliriz. Bowman, eğitimin sağlanmasında eşitliğin şu tanımlara göre anlaşılabilirliğini belirtmektedir.

1. Herkese eşit miktarda eğitim vermek,
2. Herkesi belli bir performans düzeyine getirmek,

3. Herkesi aynı performans düzeyine getirmek,
4. Herkesin tüm gizil gücünü gerçekleştirebilmesini sağlayacak eğitimi almasını güvenceye almak,
5. Herkesin aldığı öğrenimi başkalarınıninkine eşit olabilecek bir noktaya ulaştırmak,
6. Bireylerin yararlanıp yararlanmadığına bakılmaksızın eğitime girişte fırsat eşitliği sağlamak,
7. Tüm toplumsal kategorilerden (etnik, meslek, cinsiyet vb.) oransal temsil sağlamak (Tan,1987,s.256)

Anderson ise, eğitimde dört tür fırsat eşitliği tanımı yapmaktadır. Bunlardan birincisi: Eğitimde fırsat eşitliği kavramı, bir toplumda yaşayan bireylerin en asgari düzeyde eğitimden yararlanmada eşit olmalarıdır. İkincisi: Eğitimde fırsat eşitliği, herkese en üst basamağa kadar öğrenim olanağı sağlamaktır. Üçüncüsü: Eğitimde fırsat eşitliği, her bireyin sahip olduğu yetenek ve gizil gücü en üst noktasına kadar geliştirebilme hakkıdır. Son olarak; eğitimde fırsat eşitliği, bir öğrenim basamağında öğrenci sayısını artırma, bir bakıma fırsat eşitliğini genişletme, o basamakta sayısal artışla birlikte verimin de artması en azından düşmemesi koşuludur (Develioğlu, 1993,s.4-5).

1.1. Fırsat Eşitliği Kavramının Türkiye'deki Gelişimi

1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nin 8. maddesinde tüm çocukların öğretimden geçirileceği belirtilmiştir. Bundan önceki fermanlarda sadece erkek çocukları düşünülürken, ilk kez bu fermanla kız çocuklarının da ilköğretimi zorunlu görülmüştür. Yine 3 Mart 1924 tarihli "Tevhid-i Tedrisat" Kanunu'na dayanarak 20 Nisan 1924 tarihli Anayasanın 87. maddesinde "ilköğretim, devlet okullarında zorunlu ve parasızdır" denilmektedir. 1926 yılında öğretimden her türlü ücret kaldırılarak öğretimin her kademesi parasız olmuştur.

Evrensel görünüm açısından baktığımızda, Birleşmiş Milletler Örgütü 10 Aralık 1948' de "İnsan Hakları Evrensel Bildirisi" ni yayınlamıştır. Türkiye Cumhuriyeti ise, bu bildiriye 1949 yılında onaylamıştır. Bildirinin 26. ve 28. maddeleri konumuzla ilgilidir.

- **Madde 26:** Herkes eğitim hakkına sahiptir, eğitim, en azından ilk ve temel eğitim aşamasında parasızdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitim herkese açıktır. Yüksek öğrenim, yeteneğine göre herkese eşit olarak sağlanır.
- **Madde 28:** Taraf devletler, çocuğun eğitim hakkını kabul ederken bu hakkı fırsat eşitliği temeline oturturlar. Tüm toplumlar eğitimde fırsat eşitliğini sağlamakla yükümlüdür.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası da eğitimde fırsat eşitliğini sağlamayı devlete bir ödev olarak vermiş bulunmaktadır. Anayasanın Eğitim ve

Öğrenim Hakkı ve Ödevi başlığını taşıyan 42. maddesinde şöyle denilmektedir:

“Kimse eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir. İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır.

Devlet maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları , topluma yararlı kılacak tedbirleri alır” (T.C 1982 Anayasası, 1989, s.25).

Sözleri ile eğitimde fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanacağı belirtilmektedir. Bu düşünceden hareketle ve 14 Haziran 1973 ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu' nda; Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri bölümünün alt başlıklarında genellik ve eşitlik ilkesinin, eğitim hakkı ilkesinin, fırsat ve imkan eşitliği ilkesinin yer aldığı görülmektedir. Bu ilkeler sırasıyla aşağıda yer almaktadır.

- **Genellik ve Eşitlik İlkesi (madde 4):** Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet ve din ayrımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz.
- **Eğitim Hakkı İlkesi (madde 7):** Temel eğitim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır. Temel eğitim

kurumlarından sonraki eğitim kurumlarından vatandaşlar ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanırlar.

- ***Fırsat ve İmkan Eşitliği İlkesi (madde 8):*** *Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkan eşitliği sağlanır. Maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır. Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1987, s.5-6).*

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu' nun ana ilkeleri bölümünde de : "Yükseköğretimde imkan ve fırsat eşitliğini sağlayacak önlemler alınır" hükmü yer almaktadır.

Birleşmiş Milletler Örgütü' nün kabul ettiği başka bir çok belgede ise, eğitim hakkına ilişkin düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Özellikle alt birimleri olan ILO, UNESCO ve UNICEF aracılığı ile uygulamaya yönelik çalışmalar yapılmıştır. Örgütün, 20 Kasım 1989'da kabul ettiği, Türkiye Cumhuriyeti'nin 9. 12. 1994 gün ve 4058 sayılı yasa ile onaylanmasını uygun bulduğu, onaylanmış metni 27.1.1995 gün ve 22164 sayılı Resmi Gazete' de yayınlanan "Çocuk Haklarına Dair Sözleşme", başlı başına bir eğitim hakkı metnidir. Söz konusu sözleşmenin eğitim hakkı ile ilgili iki maddesi şöyledir:

Madde 28:

1. Taraf devletler, çocuğun eğitim hakkını kabul ederler ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde tedricen gerçekleştirilmesi görüşü ile, özellikle:

- a) İlköğretimi herkes için zorunlu ve parasız hale getirmeyi isterler.
- b) Orta öğretim sistemlerinin genel olduğu kadar mesleki nitelikte de olmak üzere çeşitli biçimlerde örgütlenmesini teşvik ederler ve bunların tüm çocuklara açık olmasını sağlarlar ve gerekli durumlarda mali yardım yapılması ve öğretimi parasız kılmak gibi uygun önlemleri alırlar;
- c) Uygun bütün araçları kullanarak, yüksek öğretimi yetenekleri doğrultusunda herkese açık hale getirirler.
- d) Eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi ve rehberliği bütün çocuklar için elde edilir hale getirirler.
- e) Okullarda düzenli bir biçimde devamın sağlanması ve okulu terk etme oranlarının düşürülmesi için önlem alırlar.

2. Taraf devletler, okul disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde ve sözleşmeye uygun olarak yürütülmesinin sağlanması amacıyla gerekli olan tüm önlemleri alırlar.

3. Taraf devletler, eğitim alanında, özellikle cehaletin ve okuma yazma bilmemenin dünyadan kaldırılmasına katkıda bulunmak,

çağdaş eğitim yöntemlerini benimsetmek, bilimsel ve teknik bilgilere sahip olunmasını kolaylaştırmak amacıyla uluslar arası iş birliğini güçlendirmek ve teşvik etmek için vardır. Bu konuda, gelişmekte olan ülkelerin ihtiyaçları özellikle göz önünde tutulur.

Madde 29:

1. Taraf devletler, çocuğun eğitiminin aşağıdaki amaçlara yönelik olmasını kabul ederler:

- a) Çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesi,
- b) İnsan Hakları ve Temel Özgürlükler, Birleşmiş Milletler Antlaşmasında benimsenen ilkelere saygı geliştirilmesi,
- c) Çocuğun ana-babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği ülkenin ulusal değerlerine ve kendininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi,
- d) Çocuğun, anlayış, barış, hoşgörü, cinsiyetler arası eşitlik ve ister etnik, ister ulusal, ister dini gruplardan, isterse yerli halktan olsun, tüm insanlar arasında dostluk ruhu ile, özgür bir toplumda yaşamayı sorumlulukla üstlenebilir duruma getirilmesi,
- e) Doğal çevreye saygısının geliştirilmesi demektir.

2. Bu maddenin ve 28. maddenin gerçek ve tüzel kişilerin öğretim kurumları kurmak ve yönetmek özgürlüğüne saygı gösterilmesi ve

ancak bu kurumlarda yapılan eğitimin devlet tarafından konulmuş olan asgari kurallara uygun olması koşuluna uygun olması gerekmektedir (Altunya, 1997,s.4).

Hemen hemen aynı hedefler Kalkınma Planlarında da yer almıştır. Ancak önemli olan gerçekleşme düzeyidir. Ülkemizde 1963 yılından beri uygulanan kalkınma planlarında da fırsat ve imkan eşitliği ilkelerine önem verilmiştir.

Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963- 1967): Birinci beş yıllık kalkınma planında eğitim hizmetlerinin her öğretim düzeyinde olduğu gibi ilköğretim ve ortaokullarda da fırsat ve imkan eşitliği çerçevesinde sunulması hedeflenmiştir (I.B.Y.K.P. 1963-1967).

İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968- 1972): İkinci beş yıllık kalkınma planında ilköğretim ve ortaokullarda fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanacağı, geniş bir burs ve yatılılık sistemi ile dar gelirli ve yetenekli öğrencilerin üst öğrenimlerinin sağlanacağı belirtilmiştir (II.B.Y.K.P.1968-1972).

Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973- 1977): Eğitim sisteminin ülke çapında insan gücü ihtiyaçlarına göre düzenlemekle beraber, eğitim kurumlarının yurt düzeyine dengeli dağılımı ile yetenekli ve dar gelirli fertlerin de eğitimden yararlanmaları, sosyal adalet ve fırsat eşitliği olanaklarına kavuşturulmasının gözetileceği belirtilmiştir (III.B.Y.K.P. 1973- 1977).

Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983): Dördüncü beş yıllık kalkınma planında, eğitimde fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanması hedeflenmiştir (IV.B.Y.K.P.1979-1983).

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985- 1989): Beşinci beş yıllık kalkınma planında, yükseköğretime geçişte fırsat eşitliği ilkesinin dikkate alınacağı, ortaöğretimde edinilen meslek alanında yükseköğretimle de devam sağlayabilmek için teşvik sistemi uygulanması öngörülmüştür (V.B.Y.K.P. 1985- 1989).

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990- 1994): Altıncı beş yıllık kalkınma planında ise, eğitimin her kademesinde kalitenin yükseltilmesi, imkan ve fırsat eşitliğinin sağlanmasının esas amaç olduğu belirtilmiştir (VI.B.Y.K.P. 1990- 1994).

Görüldüğü gibi Türk Eğitim Sistemi'nde temel eğitimden yükseköğretime kadar fırsat eşitliğini gerçekleştirmek amacıyla çeşitli yasal düzenlemeler yapılmıştır. Ancak bütün bu yasal düzenlemelere karşın bugüne kadar temel eğitimde, ortaöğretimde ve bunların bir uzantısı olan yükseköğretimde fırsat ve imkan eşitliğinin ne ölçüde sağlandığı konusunda hem belirsizlikler hem de endişeler bulunmaktadır. Eğitsel veriler incelendiğinde; kadın ile erkek, köylü ile kentli, sosyo- ekonomik yönden gelişmiş ve az gelişmiş bölgeler, özel paralı liseler ile genel liseler, sosyo- ekonomik düzeyi yüksek ailelerin çocukları ile sosyo- ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocukları arasında yükseköğretime geçişte bir çok fırsat eşitsizliğinin varlığı dikkati çekmektedir.

Bireyler arasındaki öğrenme gücü farklılıkları yalnız doğuştan getirilen farklılıklardan oluşmaz. Öğrenme gücünün gelişmesinde çevre de çok önemli bir etkidir. Elverişli çevre koşulları olmayan bir ortamda zeka düzeyleri yüksek bireyler bile yeterince gelişemez. Bu yüzden gelişmeye elverişli bulunmayan çevrelerde yetişkinlerin ortalama öğrenme güçleri de yeterince gelişemez. Eğer bölgeler ve cinsiyetler arasında yetişme koşulları yönünden bir fark varsa, bireylerin öğrenme güçleri arasında da bir fark bulunacaktır. Bu durum yükseköğretime öğrenci yetiştirilmesindeki fırsat eşitliğini önemli ölçüde etkilemektedir (Baloğlu, 1990, s.123). Çoğu toplumlar genelde toplumsal yaşamda ve özel olarak da eğitimde fırsat ve imkan eşitliğini sağlamayı hedef aldığı halde, bu hedefe varılması hemen hemen imkansız görülmektedir. Bu konuda her toplumun kendine özgü engelleri olabileceği gibi her toplum için belirlenecek genel etkenler de vardır (Boydak,1993, s.2).

2.0. FIRSAT EŞİTLİĞİNE İLİŞKİN OLUŞTURULMUŞ MODELLER

Yirminci yüzyılın başlarından itibaren başlayan fırsat eşitliğine ilişkin tartışmalar, pek çok araştırmacıyı güdülemektedir. Bu araştırmalara dayalı olarak yapılan açıklamalarda temelde birbirine karşıt "işlevselci" ve "çatışmacı" modeller üretilmiştir. Tan, bu modelleri beş grupta toplamaktadır.

1. Meritokrasi Modeli: Bu modele göre,.....çocukların öğrenme gizilleri doğuştan eşit değildir. Bu eşitsizlik aile kökenleri ile ilişkilendirilir. Varsıl ve zeki ana- babalar tüm üstünlüklerini çocuklarına aktarırlar. Bu sayede onların okulda ve sonraki yaşamda başarılı olmalarını ve kendi

çocuklarına da benzer avantajları kazandırmalarını sağlarlar. Bu modelde, yetenek kalıtsal olup, aile, okul ve çevre yalnızca biyolojik donanımı pekiştirmeye yarar. Kamusal eğitimin görevi; yüksek beceri, yüksek statü ve önderlik mesleklerini en iyi yerine getirecek yetenektekileri yetiştirmekten ibarettir.

2. Köktenci Model: Eğitsel başarıda aile çevresinin yetenekten daha önemli bir belirleyici olduğunu, bunun da toplumsal- ekonomik yapı eşitsizliklerini yansıttığı esasına dayanır. Çünkü yetenek de büyük ölçüde ailedeki koşullar ve ilk yoksul kökenden gelen çocuklar zekayı geliştirebilecek fırsat eşitliğine asla sahip değildir. Çoğu okuyamaz diye damgalanır. Daha olumsuz öğrenme çevrelerini oluşturan okul ya da eğitim türlerine ayrılırlar. Köktencilere göre eğitsel fırsatların eşitlenmesi için, mevcut toplumsal-ekonomik yapının değiştirilmesi gerekmektedir.

3. Geleneksel- Seçkinci Model: Ayrıcalıklı sınıfların çocuklarının daha zeki ve başarılı olmalarını, daha seçkin okullara gitmelerini doğal karşılarlar. Bu yüzden de fırsatları kısıtlayan bir eğitim sisteminin kaçınılmaz olmaktan öte tercih edilmesini; seçici, ayrıcalıklı, özel okulların bütünlüğünü bozabilecek reform denemelerinden kaçınılmasını öğütlerler. Köktenci modelde olduğu gibi, seçkinci modelde de yeteneğin “doğal” değil toplumsal bir özellik olduğunu savunur. Bu özelliğin yüzyıllar süren seçici bir eşleştirme sonucunda ve kültürün bir yansıması olarak oluştuğuna inanılır.

4. Evrimci Liberal Model: Yeteneğin büyük ölçüde kalıtsal olduğuna ama yetenek kalıtımının bir kuşaktan ötekine sınıflar arasında büyük çapta

akışkanlığa yol açacağına inanılır. Dolayısıyla da eğitimde yetenek ölçümüne dayalı bir seçme sürecinin toplumsal fırsatları artıracığı savunulur. Bu modelin meritokratik modelden farkı, zeka ile aile kökeni arasında daha zayıf bir ilişki kurulmasıdır.

5. Ödünleyici Liberal Model: Zekanın temelde kalıtsal bir özellik olmayışı nedeni ile eğitim sisteminin evdeki yoksunluk çevresini ve giderek toplumsal eşitsizlikleri telafi edici bir araç olarak kullanılabileceğini ileri sürer. Bu modelin kuramcıları, aile çevresinin başarı ile önemli bir ilişkisi olduğunda birleşmelerine karşın üretilebilecek siyasa konusunda ayrılmaktadırlar. Bazılarına göre evdeki kültürel yoksunluk, yaşam biçimi, konut türü, tüketim kalıpları; anne- babanın eğitimi gibi etmenlerle ilgili olup, başarı üzerinde başlı başına ama değişebilir bir etkiye sahiptir. Bazılarına göre ise yoksunluk, kapitalist toplumdaki temel eşitsizlik sorunu ile bağımlıdır. Yoksulların siyasal, ekonomik koşulları değiştirilmedikçe yoksunluk giderilemez (Tan, 1987, s.249-251).

Modeller, yaşadığımız yüzyılın toplumlarında eğitsel kazanımın nedenleri ve buna bağlı olarak eğitsel fırsat eşitliği konusundaki yaklaşımların oldukça kapsamlı bir görüntüsünü oluşturmaktadır. Bunlardan her biri belirli bir süre uygulanmış hatta terk edildikten sonra yeniden canlanma yaşamıştır (Tan, 1987, s.251). Bu modellerin uygulamada, dönemlerini tamamlamış olduğunu ya da birinin yerine diğerinin geçerek eğitsel süreçlerin etkilediğini söylemek güçtür. Bunların her biri veya birden

çoğu ülkelerin toplumsal koşullarına göre benimsenebilmektedir (Gündüz, 1996,s.6).

Gündüz'ün ve Tan'ın da belirttiği gibi her toplum içinde bulunduğu toplumsal koşullar bakımından kendine uygun modeli uygular ve kendilerini hiyerarşik bir sistem içinde belirli bir statüde tanımlanmış olarak bulurlar. Toplumsal katmanlaşmanın olduğu her toplumun eğitim sistemleri de bu farklılaşmalara neden olmaktadır. Toplumsal yaşamda statülerin varlığını kabul eden görüşler bir noktada, toplumsal eşitsizliklerin varlığını da kabul ederler. Bu farklı statülerin ortaya çıkmasına kaynak olan unsurların ise; yetenek dağılımı, bilgi ve bilgi birikimi, toplumsal yapıda ortaya çıkan fırsat yaratma ve sınırlı doğal kaynakların eşit olmayan şekilde dağılması olarak gösterilmektedir (Bottmore, 1977, s.294; Tatlıdil, 1993,s.20).

3.0. FIRSAT EŞİTSİZLİĞİNİ DOĞURAN NEDENLER

Eğitimde fırsat ve imkan eşitsizliğinin hem hizmet dağıtılırken oluşturulan koşullarla, hem bireysel farklılıklarla, hem de ülkenin sosyo-ekonomik koşulları ile ilgili pek çok değişkenden etkilendiği kabul edilmektedir. Bu değişkenler şöyle sınıflandırılabilir:

3.1.Ekonomik Etkenler

3.1.1 Ailenin Gelir Düzeyi, Mesleği ve Eğitimi

Genellikle gelir ne kadar düşüğe doğurganlık oranı da o kadar yüksektir. Bu ise okul çağındaki çocukların nispeten büyük bir kısmının az geliri ailelerde toplandığını gösterir. Dolayısıyla bir tek çocuğunu dahi okula

göndermeye gücü yetmeyecek ailelerin muhtemelen daha fazla çocukları vardır. Aile, üyelerinden birini dahi yüksekokula gönderecek güçte değildir. Üstelik, çocuğun para kazanmak için okulu bırakma olasılığı da vardır.

Aile geliri, bir kimsenin alacağı eğitimin sadece miktarını değil, aynı zamanda çeşidini de etkilemektedir. Yüksek gelirli ailelerin çocuklarına daha fazla eğitim vermek imkanları da vardır. Bu yüzden, hazırlanması birçok yılları ve daha pahalı okulları gerektiren mesleklere özenmeleri daha fazla olanaklıdır. Diğer yandan az gelirli ailelerin çocuklarının ticaret ve sanayi kurslarına gittikleri görülmektedir.

Gelir ile mesleksel saygınlık arasında olumlu bir ilişki olduğunu bilinmektedir. Buna göre, ana-babaların mesleksel düzeyleri ne kadar düşükse, çocuklarına sağladığı eğitim de o derece azdır. Gelişmiş ülkelerde yüksek öğrenimin paralı oluşu düşük gelirli meslek sahiplerinin çocuklarının aleyhine olmaktadır. Yüksek öğrenimin paralı olmadığı ülkelerde bile öğrenim süresince yapılması gereken harcamaların düşük gelirli ailelerce karşılanamaması yine onların çocuğunun aleyhine olmaktadır.

Ailelerin gelir düzeyleri arasındaki farklar, hem ekonomideki ulusal gelir düzeyi hem de ülkedeki gelir dağılımını etkileyen ekonomik işleyişten etkilenir. Ailelerin gelir düzeyleri arasındaki farklılıklar nedeniyle diğer mal ve hizmetleri satın alma olanağı ve eğitim hizmetinden yararlanma imkanı da farklılaşmaktadır (Ünal, 1996,s.263).

Gelir düzeyleri ve bu düzeylerin işaret ettiği sosyo-ekonomik düzeyler, aynı zamanda, bir tüketim kalıbını tanımlar. Bir başka deyişle, bunların her biri, ayrı ayrı tüketici tercih sistemlerini ifade eder. Gelir grupları arasında, gelirleri kullanırken çeşitli gereksinmelere öncelik verme açısından fark vardır. Düşük gelir grupları, henüz tamamen karşılanmamış beslenme gereksinmelerine öncelik verirken, yüksek gelir grupları kültürel gereksinmelere göre daha fazla kaynak ayırma eğiliminde olabilirler. Bunun gibi, eğitime ilişkin tutumlar da farklıdır. Bazı gelir gruplarında aileler, eğitimi sürdürmeyi çocuğun geleceği açısından çok önemli bulurken, bazı gelir grubundaki aileler eğitimi çok gerekli bulmayabilirler veya gerekli bulsalar bile, gelir düzeyleri, ailenin büyük olması veya ayırabilecekleri kaynak yetersiz olabilir.

Çocuk okula gidebilse bile, ailenin büyüklüğü ve çocuğun cinsiyeti, ailenin olanaklarının çocuklar arasında paylaşılmasını etkilerken, ailenin eğitim düzeyi ve eğitimden beklentileri de eğitimin sürdürülmesinde etkili olur. Böylece çocukların sahip olacakları eğitim fırsatı, nasıl bir ailenin üyesi olduklarına bağlı olarak farklılaşacaktır (Ünal, 1996,s.263).

3.1.2. Devletin Gelir Düzeyi ve Gelir Dağılımı

Eğitimde fırsat ve imkan eşitsizliği, eğitim hizmetini üreten devletin ekonomik gücü ve eğitime bakış açısı ile hizmetten yararlanmak isteyenlerin gelir düzeyinden önemli ölçüde etkilenmektedir. Ülkede yaratılan ulusal gelir büyüdükçe, devletin ekonomik gücünün de artması beklenir. Fakat devletin gerçekleştirmek zorunda olduğu başka harcamalar da vardır. Devletin

bunlara verdiği öncelikler, kaynak dağıtımını da etkiler. Eğitime ayrılan kaynakların az veya çok olması, eğitim yatırımlarını çeşitli tür ve düzeyleri, coğrafi bölgeler arasındaki dağılımını ve eğitim finansman yapısını, devletin öğrencilere yönelik eğitim yardımlarını etkileyecektir.

Eğitimde fırsat eşitliğini gerçekleştirmek, devletin bir işlevi olmakla birlikte, özellikle gelişmekte olan ülkelerde sınırlı bütçe olanakları bu işlevi yerine getirememektedir. Ancak ekonomik olanaklar el verdiği ölçüde bu işlev yerine getirilmektedir. Bu yönden devletin işlevleri, yoksul çocukların eğitimini sağlamak, bölge okulları, burs, kredi ve beslenme olanaklarını artırmak biçiminde gelişmektedir.

3.2.Coğrafi Etkenler

3.2.1.Yerleşme Düzeni

Toplumumuz, köy ve kent biçiminde oldukça farklı ikili bir yerleşme düzenine sahiptir. İki binli yıllarda, daha önceleri nüfusun çoğunun bulunduğu köylerden kentlere büyük bir göç yaşanmaktadır.

Tüm ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de kırsal alanlar daha fazla eğitim eşitsizliğine uğramaktadır. Özellikle kırsal alanlar ülkemizde çok dağınık olduğu için, ekonomik nedenlerle hepsini okullaştırmak güç olmaktadır. Yatılı bölge okulları formülü ise sayıca yetersiz kalmaktadır.

Ayrıca kırsal alanlarda kız çocuklarının okula devamsızlığının fazlalığı, öğrenim süresinin kısalığı, öğretmen yetersizliği ve çocuğun tarımsal eylemlerde iş gücünden yararlanılması, ilköğretim ötesi eğitimden

yararlanmanın azlığı ve araç-gereç yetersizliği eğitim eşitsizliğini artıran öğeler olmaktadır.

Ülkemizde ilköğretimi bitirenlerin % 48'i üst eğitime devam edebilmiş ve yarısından çoğu mesleğe yönelmiş, yeterli bir yaygın eğitim görmeden üretim sürecine geçmişlerdir (Tezcan, 1996,s.114).

Bir ülkede eğitim olanaklarının "eşitlik" ilkesine göre dağılması, coğrafi bölgelere ve çeşitli yerleşim birimlerine (köy, ilçe, kent) yapılan eğitim yatırımlarının, aradaki kazanç farklarına rağmen gerçekleştirilmesini gerektirir. Getirisi düşük olsa bile bazı eğitim yatırımlarının gerçekleştirilmesi gerekli olabilir. Oysa bu, etkin kaynak dağılımını bozan bir durum olacağı gibi, yatırımların gerçekleşmesi, eğitim hizmetine gereksinme duyan kesimleri bu konuda oluşturabilecekleri toplumsal baskıya bağlı olacaktır. Ülkedeki çeşitli kimselerin eğitim taleplerini ifade edebilmeleri, hükümet politikalarını ve yatırım kararlarını bu doğrultuda etkileyebilmeleri toplumdaki demokratik işleyişe bağlıdır (Ünal,1996,s.263).

3.2.2.İklim ve Yeryüzü Şekilleri

Türkiye yeryüzü şekilleri ve iklim bakımından oldukça karmaşık bir yapı içermektedir. Yeryüzü şekillerine bağlı olarak değişen iklim şartları da eğitim sistemimizdeki eşitliği etkileyen etkenler arasındadır. Ülkemizin Doğu Anadolu Bölgesi kışları çok soğuk geçen bir bölgemizdir. Buna bağlı olarak eğitim çok zor şartlar altında gerçekleştirilmeye çalışılıyor. Çoğu köy yolları kışın aylarca kapalı kalıyor. Kent merkezleri ile ilişkileri kesiliyor. Eğitimini

devam ettirmek isteyen bireyler çoğunlukla yatılı okumak zorunda kalırken Yatılı Bölge Okulları sayıca yetersiz olması nedeniyle ihtiyacı karşılamaktan uzak olduğu görülmektedir.

3.2.3.Nüfus

Ülkemizde doğurganlık oranının çok yüksek oluşu, kalabalık bir çağ nüfusu oluşturmaktadır. Özellikle ilköğretim yönünden eğitsel eşitsizliğe yol açan bu durum hem aile hem de devletin mali yükünü artırmaktadır. Öğretmen, araç- gereç, okul sayısında da bir artışı gerektiren aşırı nüfus artışı, öğretimin niteliğini de olumsuz yönde etkilemektedir.

Kalabalık sınıflarda. ders yapma sırasında, madde ve insan kaynaklarının kullanımında ülkemizde bir eşitsizlik söz konusudur. Yeterli düzeyde ne öğretmen, ne derslik, ne de araç-gereç bulunabilmektedir.

3.3.Bireysel Farklılıklar

Bireysel ayrılıklar, kişiler arasında gözlenen zeka, özel yetenek, duyumsal ayıt etme, motor kapasiteler, algı gibi farklılıkları ifade eder. Bireysel ayrılıkların önemi, diğer ekonomik, toplumsal ve siyasal eşitsizlik etkenlerinin denetlenmesi durumunda dahi, bireylerin gizilgüç ve yeteneklerinin eşit olmadığı için eşitsizliğin sürmesidir (Tezcan, 1994,s.123-124).

Psikolojik engellerin giderilmesi olanaklıdır.

a) Eğitim hizmetlerinin bireysel ayrılıkları göz önünde tutarak üretebilmesi,

b) Teknolojik gelişmeler ve bunun eğitim sürecine yansıtılabilmesi.

Tezcan görüşlerini bu şekilde açıklarken, Ünal ise şu sözleri ile Tezcan'ın görüşlerini desteklemektedir;

Eğitimde fırsat eşitsizliğini yaratan psikolojik etkenler konusundaki görüşler ise "Bireysel Farklılıklar" üzerinde yoğunlaşmaktadır. Fırsat ve imkan eşitsizliğine yol açan ekonomik, toplumsal ve politik etkenler kontrol altına alındığında bile, bireylerin gizilgüç ve yetenekleri eşit olmadığı için eşitsizliğin devam etmesi beklenir. Bireylere sağlanan özel eğitim, eşitliği sağlamaya yönelik programlar olarak değerlendirilebilir. Bunlar, " bireylere, öğrenme gücü oranında öğrenebilmesi için gerekli olanakları sağlamaya" yönelik programlardır. Psikolojik etkenin ortadan kaldırılması, eğitim hizmetinin, bireysel ayrılıklar göz önünde tutularak sağlanmasına bağlıdır. Teknolojik gelişmeler ve bunun eğitim süresine yansıtılması, söz konusu engelin ortadan kaldırılmasına yardımcı olacaktır (Ünal;1996,s.264).

3.4.Çevresel ve Kültürel Etkenler

Eğitim eşitliğini engelleyen toplumsal etkenler de oldukça çeşitlilik göstermektedir. Bu etkenlerin arasında cinsiyet, din, dil, ırk gibi özellikler sayılabilir.

3.4.1.Cinsiyet

Gelişmiş ya da gelişmekte olan her ülkede kadın eğitimi, erkeklere oranla daha düşük bir düzeyde kalmıştır. Sanayileşmiş ülkelerde ilköğretim üstü öğrenime devam bakımından kadın erkek farklılaşmasında kadınlar aleyhine bir durum söz konusudur.

Ülkemizde, kadına ve erkeğe verilecek eğitim için aynı amaç güdülmemiştir. Örneğin, erkek teknik öğretim ve kız teknik öğretim sistemlerinin amaçları birbirinden ayrıdır. Oysaki eşit eğitimden söz edebilmek için, kadın ve erkekler bakımından aynı temel amaçlı eğitim sağlanması gerekir.

Tablo 1

Öğretim Kurumları ve Cinsiyete Göre Dağılımı

	Toplam %	Kadın %	Erkek %
Okuma Yazma Bilmeyenler	22,51	31,77	13,45
İlkokul Mezunu Olmayan Okur- yazar	18,39	17,99	18,79
İlköğretim	43,55	39,41	47,59
Lise	4,47	3,47	5,45
Meslek Lisesi	2,11	1,48	2,72
Yüksekokul- Fakülte	2,21	1,13	3,27

Kaynak: (Baloğlu, 1990, s.35).

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi kadınların eğitim durumları erkeklerin eğitim durumlarından okuma yazma bilmeyenler ve ilköğretim düzeyinde farklılık göstermektedir. Ülkemizde cumhuriyet döneminden sonra kadın eğitime önem verilmiştir. Fakat okullaşma yönünden çağ nüfusu,

özellikle kırsal alanlarda, erkeklerle eşit durumda değildir. Bunun çeşitli nedenleri vardır. Bu nedenleri şu noktalar etrafında toplayabiliriz:

1. Bağınazlık, ilgisizlik,
2. Gelenekler, görenekler,
3. Dinsel nedenler,
4. Tarımsal eylemlerde iş gücünden yararlanma,
5. Ev işlerinde yardımcılık (Tezcan, 1996, s.116)

3.4.2.Din Ayırımı

Ülkemizde azınlıklar Osmanlı İmparatorluğu zamanında eğitim yönünden ayrıcalıklı ve üstün bir durumdaydılar. Cumhuriyet döneminde Lozan antlaşması ile kendi dillerinde eğitim yapmaları sağlanarak yerli halkla eşit duruma gelmişlerdir. Esasen ülkemizde tek bir din egemen durumda olduğu için eğitimde fırsat eşitliği yönünden dinsel farklılaşma bir sorun olarak görülmemektedir. Bununla birlikte mezhep farklılıklarının da eğitimde bir eşitsizliğe yol açtığı saptanamamıştır.

3.4.3. Dil Etkeni

Birden fazla dil konuşulan ülkelerde dil sorun olmaktadır. Ülkemizde azınlıklar dışında üç milyon nüfus Türkçe konuşmamaktadır (Tezcan, 1996, s.91). Bu nüfus daha çok Doğu Anadolu ve Güney Doğu Anadolu Bölgesi'nde yoğunlaşmıştır. Resmi dilin Türkçe olması bölge çocukları

yönünden sorun olmaktadır. Evde ve yakın çevresinde Türkçe konuşmayan çocuk okula geldiğinde güçlükle karşılaşmaktadır. Türkçe konuşulan bölgelerle karşılaştırıldığında çocuk için fırsat eşitsizliği yaratmaktadır. Bu sorunu çözmek için, anaokulları açılmalı ve sayıları artırılmalı, kadın eğitimine önem verilmeli, yetişkin kursları düzenlenmelidir.

4.0. EĞİTİM ORTAMLARI VE SİSTEMİN GİRDİLERİ

Eğitimde amaç, çocuklara uygun eğitim ortamını sağlamaktır. Eğitim ortamlarının çeşitli olması çocukların da farklı eğitim almalarına neden olmakta ve fırsat eşitsizliği doğmaktadır. Özellikle ilköğretimdeki eğitim ortamı, çocuğun gelecek yaşamında önemli bir yere sahiptir. Eğitim ortamı çocuğun öğrenirken karşılaştığı, etkileşimde bulunduğu çevresidir. Bu çevre içinde bulunan ders araç-gereçleri, derslikler, öğretmenler vb. eğitim sisteminin girdilerini oluşturur. Doğal olarak sistemin girdilerindeki eşitsizlikler sistemin çıktısı (ürünü) olan öğrenci davranışlarına da yansıtacaktır. Okulun türü de eşit olmayan eğitim ortamlarına örnek gösterilebilir. Bir Fen lisesi ya da Anadolu Lisesi ile normal lisedeki donanım ve olanaklar farklı özellik göstermektedir. Yine mesleklerinde belli bir düzeyde kendilerini göstermek isteyen öğretmenlerin Fen liselerinde ve Anadolu liselerinde ya da dershanelerde toplanmaları, eşitsizliği doğuran nedenler arasında gösterilebilir.

5.0. İLKÖĞRETİMDE FIRSAT VE İMKAN EŞİTLİĞİ

Devletler eğitim ödevini üstlenerek; yurttaşlarına içinde yaşadıkları toplumu ayakta tutacak ortak değerleri ve siyasal kültürü kazandıramazsa veya vatandaşlık eğitimini onlara veremezse kendi varlıklarını da sürdüremezler (Altunya, 1997, s.2).

Eğer formal eğitimi elde etme durumları bazı sosyal ve ekonomik alanlarda giriş rolündeyse ve eğer büyük fırsatlar bazıları için açıkken, eğitim imkanları diğerleri için kapalı ise bu eğitimin, toplumu ayıran bir araç olmasına neden olur (Doyle, 1976,s.252). İşte bu nedenle de ilköğretim gelişmiş-gelişmemiş, doğulu-batılı bütün ülkelerde diğer öğretim kademelerine göre daha özel bir öneme sahiptir. Anayasal ve hukuki bir zorunluluk olması ilköğretimin daha farklı bir yaklaşım ve önemle ele alınmasını gerektirir. Ancak sosyalleşme ve kültürlenme için vazgeçilmez bir araç ve anayasal zorunluluk olmasına rağmen ilköğretimin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması hedefine ulaşılamamıştır. İlköğretimde eğitimde fırsat ve imkan eşitliğinin devletler tarafından bu kadar önemle ele alınmasının bir diğer nedeni ise vatandaşlara götürülmesi gereken en alt düzeydeki öğretimi oluşturmasıdır. Bu eşitlik fonksiyonel olmalı ve bedelsiz sunulmalıdır (Kabasakal,1998,s.30-31).

Anayasanın 42. maddesinde de belirtildiği gibi ülkemizde ilköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır. İşte bu maddeden hareketle eğitimin toplumu ayıran bir araç değil, toplumu birleştirip bütünleştiren bir ödevi üstlendiğini görülmektedir.

Ayrıca temel eğitim, zorunlu eğitim ve ilköğretim kavramlarının da aynı anlamlarda kullanıldığı söylenmektedir. Devlet bu ödevini yerine getirirken anayasaya göre kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunlu olan öğretime zorunlu olmayan diğer öğretim basamaklarından daha çok özen göstermek ve kaynak ayırmak zorundadır (Başaran, 1982, s.44). Temel eğitim ya da ilköğretim, eğitim sisteminin en önemli basamağı olmakla birlikte ilköğretimde toplumun bütün bireylerine içinde bulunulan çağın gereklerine, toplumun gereksinimlerine uygun temel bilgi, beceri, tavır ve davranışları da kazandırmakla yükümlüdür (Yurt, 1993, s.24).

Temel eğitimin eğitim yönetimi açısından iki temel amacı vardır.

1. Temel eğitimi yurt düzeyinde dengeli olarak yaymak,
2. Yurt düzeyinde temel eğitimin etkililiğini sağlamak.

Bu iki amacı gerçekleştirmek için temel eğitimden her vatandaşın yararlanmasını sağlamak; her vatandaşa dengeli dağıtılmasını sağlamak; temel eğitimin etkililiğini en yüksek düzeye çıkarmak gerekmektedir. Bu iki amacın devlet tarafından gerçekleştirilmesi yasal bir görev olarak da belirlenmiştir. Başaran (1983), ilköğretimde fırsat eşitliğini; ilköğretim çağına gelmiş her çocuğa ve ilköğretim görmemiş her yetişkine ilköğretim görebilmesi için uygun ortam, durum ve imkanların yaratılması olarak açıklarken, ilköğretimde imkan eşitliğini ise; bireylere sağlanan eğitimin hiç bir ayrıcalık gözetmeksizin herkese denk sunulması olarak açıklar.

Uluğ ise, vatandaşların ilköğretim sisteminden eşit olarak yararlanmasını engelleyen etkenleri şu şekilde ifade etmiştir: İlköğretim düzeyinde eğitimde fırsat ve imkan eşitliği sağlayabilmenin bir yolu da bireylerin sisteme girişinde varolan eşitsizlikleri dikkate almayı gerektirir. Eğer birey sakat olarak sisteme giriyorsa, bu bireyin sistemden eşit olarak yararlanması için öğrenim görebileceği bir okulun bulunması gerekir. Bu durumdan hareketle ilköğretim sisteminin içindeki iç dengeyi sağlamak için sisteme girişte bireylerin varolan eşitsizliklerinin dikkate alınması gerekir. Bireylerin olması gerekenin dışındaki bedensel özellikleri (körlük, sağırılık, ortopedik özürülü olma durumu vb.), kişilik özellikleri (zeka düzeyi, ilgi ve yetenekler vb.), içinden geldikleri aile yapısı (gelir düzeyi, uğraş alanı, kültürel özellikleri, yaşama standartları, eğitime dönük beklentileri vb.), ilişkin etkenler ilköğretim düzeyinde belirlenerek gerekli tedbirlerin alınmasını gerektirir.

Uluğ ilköğretim düzeyinde bireylerin tanınarak özelliklerinin belirlenmesi gerekliliğini ifade ederken Buluç ilköğretimin önemini şöyle açıklamaktadır: "bireyin kişiliğinin temelini atıldığı, eğitim hayatını olumlu ya da olumsuz olarak etkileyecek olan ilköğretim kademesidir. Özellikle de temel eğitim çağındaki nüfusa eğitim hizmetlerinin eşit sunumu oldukça büyük önem taşımaktadır. Çünkü temel eğitimden yararlanamayan nüfus diğer eğitim kademelerinden de yararlanamayacaktır". Belirtilen tespitlerin çerçevesinde Türkiye'de ilköğretim düzeyinde birinci kademe yönünden varolan kaynakların merkez okulları ve birleştirilmiş sınıflı köy okulları arasında dengeli bir dağılım görülmediği ve buna göre de "Eğitim Eşitliğinin"

sağlanamadığı yolunda çok sistematize edilmemiş de olsa yaygın bir inanış bulunduğu görülmektedir.

İlköğretimin ulusun bütün bireylerine dengeli biçimde sunulmasının üç ölçütü bulunduğunu belirten Başaran bu ölçütleri şu şekilde belirlemiştir.

- a) Eğitim programlarında eşitlik,
- b) Eğitim ortamlarında eşitlik,
- c) Eğitimin yurttaşlara mal oluşunda eşitlik.

6.0. EĞİTİM PROGRAMLARI

Günümüzde toplumun her kademesinde özellikle devlet okullarındaki öğrencileri içine alacak eğitim programlarını hazırlamak isteyen bir kesimden söz etmemek mümkün değildir. Geleneksel olarak devlet okullarındaki dersler bir anlamda yönetim ve bir grubun sorumluluğundadır. Son zamanlarda devlet okullarındaki öğrencilerin eğitim başarıları üzerine çok çeşitli kritikleri yapılmaktadır. Görülen eksiklikleri düzeltmek için okul programlarındaki derslere ilişkin ayarlamalar ve bazı kuralları teklif şeklinde ortaya atılmaktadır. Amaç ise her öğrencinin belli derslerdeki başarı standardının yükseltilmesidir (Hemming, 1984,s.22). İfadesi ile eğitim programına belirli derslerde öğrencilerin başarı standardının yükseltilmesi açısından bakmaktadır. Büyükkaragöz' e göre (1997) okullar, toplumun benimsediği değer ölçülerine uygun bireyler yetiştirmek ve bireyler arasında birlik ve beraberlik sağlamakla görevli kurumlardır. Okulların bu görevlerini yerine getirmelerinde eğitim programları önemli bir rol oynamaktadır. En

geniş anlamıyla eğitim programı, bir eğitim kurumunda çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağlanan milli eğitim kurumunun hedeflerinin gerçekleşmesini sağlayacak etkinlikleri kapsamaktadır. Eğitim programları içinde en önemli bölümlerden biri öğretim programlarıdır. Bloom (1995) ise; öğretim programının öğrencide geliştirdiği yetenekler, ilgiler, tutumlar ve sağladığı meslek fırsatları bakımından öğrenci için önemine işaret eder. Ayrıca program duruma göre etkili ya da etkisiz şekilde uygulanabilir. Öğretim programı göze çarpacak şekilde açık ve aynı zamanda yazılı hale getirilmiştir. Okul kaynakları ve personeli ile öğretim programının uygulanmasını sağlar. Bu noktada okulun temel görevi programın, öğrenci için işlevsel ve uygulanabilir olmasını sağlamaktır.

Fidan (1985) ise, programın etkililiğini uygulayıcı olan öğretmenlerin programı yorumlayışına ve öğretme işindeki ustalıklarına bağlar. Öğretme sürecinin iyi kontrol edilmemesi, hedeflerin öğrencilere göre seçilmemesi, programın kağıt üzerinde bir belge olarak kalmasına neden olur.

Bir eğitim programının fırsat ve imkan eşitliği sağlayabilmesi aşağıda belirtilen etkenlerin programla kazandırılabilmesine bağlıdır.

1. Her öğrenci için başarı standardının yükseltilmesi,
2. Öğrencilerin yetenek, ilgi ve tutumlarının en üst noktaya kadar geliştirilmesi,
3. Eğitim ortamının elverişli olması,

4. Uygulayıcı olan öğretmenlerin programı belirli ölçütlere göre yorumlaması,

5. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alması.

Her öğrenci için başarı standardının yükseltilmesi ve bireysel farklılıkların belirlenerek öğrenciye dönük bir eğitim yapılmasını gerektirir. Bilen (1996)'in de belirttiği gibi bir eğitim programı hedef, eğitim durumları ve değerlendirme öğelerinden oluşmaktadır. Program hazırlanırken hedefler belirlenip öğrenci davranışı yönünde tanımlanmalıdır. Bireylerin davranışlarını geliştirmek için ise içerik, öğretim yöntemi, kaynaklar, araç ve gereçler seçilerek düzenlenmelidir. İşte bu düzenleme ve öğrenme yaşantısı sağlandıktan sonra değerlendirme öğesi önem kazanmaktadır. Çünkü değerlendirme ile öğrencilerin öğrenme eksiklikleri ve güçlükleri belirlenerek bireysel yardımlar öğretmen tarafından sağlanabilir. Bilen programa öğeleri açısından bakarken Baloğlu programın.. öğrenciye kazandırması gerekli nitelikleri şöyle ifade etmektedir:

Öğretim programlarının öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirecek; ezbere bilgi aktarmak yerine öğrenmeyi öğretecek temel kavramları anlayabilme, yorumlayabilme, uygulayabilme imkanı sağlayacak, problem çözme yeteneği ve davranışı ile bilimsel düşünebilme alışkanlığı kazandıracak, tartışma yolu ile iletişim kurma davranışı kazandırabilecek şekilde yenileştirilmesi gerekmektedir (Baloğlu, 1990,s.72).

6.1.Eğitim Programının Eğitlenmesi

Temel eğitimnin dengeli yayılmasının birinci ölçütü temel eğitim programını köy-kent, zengin-yoksul, yakın-uzak, kadın-erkek gibi ayırım yapılmadan tüm vatandaşlar için eşitlemektir. Eğitim programını eşitlemek çağ çocuklarına ve yetişkinlere tek tür programı uygulamak anlamında değildir. Her vatandaşın belli bir temel eğitim düzeyine ulaşabilmesi için eğitim programının gerektirdiği koşullara uymayan yönlerini tamamlamak ya da eksikliklerini gidermektir. Bireyler açısından programda sağladığı yararılarda bir denge oluşturmasına eşitleme denilmektedir. Yaşama ortamında benzerlik ya da farklılık olan bireylerin bu farklılıklarını temel eğitimin bünyesinde tamamlayıp bütünleştiren eğitim programlarının yapılmasıdır.

Eğitim programının eşitlenmesinin pek çok sorunu olduğu söylenebilir. Türkiye'de köy ve kentlerin ilk ve orta okullarında tek tip eğitim programı uygulanmaktadır. Özel eğitim gereksinenlerin az bir bölümü için değişik bir program vardır. Kentlerde ve zengin çevrelerde uygulanan ilkokul programları, köylere ve yoksul çevrelere göre daha değişik eğitim alanı ve imkanı ile desteklenirken bu durumun yoksul ve köy çevrelerinde yeterli olmadığı görüşü yaygınlık kazanmıştır (Başaran,1983, s.44-45).

6.2.Eğitim Ortamının Eğitlenmesi

Temel eğitimnin dengeli yayılmasının ikinci ölçütü temel eğitim sürecindeki ortamın hiçbir ayırım gözetilmeksizin temel eğitim okullarına eşit

olarak yayılmasıdır. Her okulda aynı eğitim ortamını kurmak mümkün değildir. Buradaki eşitlemekten kasıt; eğitim ortamını sağlayacak araç-gereç, donatım gibi fiziksel kaynaklarda, öğretmen uzman gibi insan gücü kaynaklarında her okulun içinde bulunduğu koşullar da göz önünde bulundurularak okullar arası ayrımın kaldırılması ve okullar arası dengenin sağlanması akla gelmelidir.

Türkiye’de bir bölüm ilkokulun ve ortaokulun ortamı aşırı derecede yoksul iken, diğer bir bölüm ilk ve orta okulun aşırı derecede zengin olduğu görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında eğitim ortamı okuldan okula büyük farklılıklar göstermektedir. Eğitim sürecinin istenen düzeyde nitelikli olması için eğitimin yeterli bir ortamda yapılmasını gerektirir. Bu ortamın oluşmasında da eğitim binalarının, araçlarının yeri büyüktür. Okuldaki eğitim yerleri kuşkusuz çevredeki eğitim yerleri gibi önemlidir. Ancak okuldaki eğitim yerleri gereğince yönetilmelidir. Bu yapılamadığında eğitim programlarının etkililiği düşmektedir. Okuldaki eğitim yerleri şunlardır: Derslikler, işlikler, laboratuvar, müze odası, spor salonu, oyun alanı, eğitsel kol odaları, uygulama bahçesi....vb (Başaran, 1982, s.193-194).

Baloğlu (1990)’ na göre ise; okullarımız çağdaş ders araç ve gereçleri ile yeni teknolojilerden genellikle yoksundur. Öğrencinin tek öğrenim aracı olarak kullandığı ders kitapları da içerik olarak güncel, görünüm olarak da çekici değildir. Yeni eğitim teknolojileri televizyon, video gibi araçların sağladığı yararlardan birisi de eğitim malzemesinin tekrar kullanımıdır. Dersi dinlediği halde bir defada anlayamayan ya da o derste olmayan öğrenci için

önceden sağlanamayan fırsata video ile kavuşmuş olur. Çünkü o konu daha sonra uygun zamanlarda öğrenciye tekrar izlettirilebilir. Dolayısıyla yapılan her tekrar her öğrenciye öğrenmede fırsat eşitliği sağlamış olur.

Okullarda çağdaş bir eğitimin yapılabilmesi, konuya uygun olarak geliştirilmiş eğitim araçlarını ve bu araçların amacına uygun kullanılmasını gerektirmektedir. Eğitim araçları: Öğrenci ve öğretmen kitapları ile yaparak yaşayarak, gözleyerek ve dinleyerek öğrenmeyi sağlayacak bütün iletişim araçlarını oluşturur (Çilenti, 1994, s.18).

İlköğretimin yapısal olarak gelişebilmesi için Ergün (1998) “özellikle ilköğretim çağındaki çocuklara fırsat ve imkan eşitliğinin tam olarak sağlanması gerektiğini söylemektedir. Bu eşitlik temel öğretim binalarının (dershane, kütüphane, spor salonu, laboratuvar, resim atölyesi, müzik salonu, medya merkezi, bilgisayar odası) gibi temel öğretim teknolojilerinin tam olarak sağlanması ile gerçekleşir. Bununla birlikte bütün alan öğretmenleri de okulda hazır bulunmalıdır. Diğer yandan ilköğretimin var olan kaynakları bölgeler, köyler ve kentler arasında dengeli dağılım göstermediğinden ilköğretim eşitliği de bozulmaktadır.

Türkiye’de son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı ve Dünya Bankası işbirliğiyle gerçekleştirilen “ Temel Eğitim Pilot Uygulaması” UNICEF ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliği ile gerçekleştirilen “ Birleştirilmiş Sınıfları Geliştirme Projesi” gibi birleştirilmiş sınıfları geliştirmek için uygulanmış projeler vardır. Türkiye’de birleştirilmiş sınıflarda eğitimde fırsat ve imkan eşitliğini sağlamak için önemli bir proje olduğu söylenebilir. Birleştirilmiş sınıflarda ise çok

sayıda öğretim materyali bulunmalıdır. Bu materyal öğrencilere kendi kendine çalışma fırsatı sağlar. Fakat ülkemizde böyle materyaller yoktur. Birleştirilmiş sınıfların eğitim ortamı ders kitapları, ansiklopediler, sözlükler, atlaslar.....vb. gibi materyallerle zenginleştirilmelidir (Erden,1996,s.85-88).

Bu proje hakkındaki görüşlerini Karasar ve Platteau (1988) şöyle ifade etmektedirler : Türkiye’de Birleştirilmiş Sınıf uygulamaları ile ilgili “program ve öğretim materyali geliştirme, öğretmen yetiştirme ve çevre katılımı” konularında MEB Dünya Bankası ve UNICEF Projesi işbirliği ile pilot çalışmalar yapılmıştır. Bu proje başlangıçta “birleştirilmiş sınıf” sistemini geliştirici bir adım olarak görülmüştür. Ancak bu sistemin tümüyle kaldırılmasına yönelik bakanlık politikası ve Taşınmalı ilköğretim uygulamasına geçilmesi ile eski önemini kaybetmiştir.

6.3. Bireysel Farklılıklar ve Öğrenme Ürünlerinin Eşitlenmesi

Psikolojik bir etken olan bireysel farklılıklar da eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olmaktadır. 20. yüzyılda çocuk merkezli eğitimin gelişimi ile birlikte bireysel yarar kuramının da geliştiği görülür. Bireysel yarar kuramı ihtiyaç, beceri ve tercih noktalarında bireyler arasındaki farklılığın önemini vurgular. Bu farklılığa bağlı olarak okullarda bireysel ilgileri yükseltmek ve bireysel potansiyeli artırmak için değişik programların hazırlanması istenmiştir. Tarihsel açıdan bakıldığında bireysel eğitim okulun çekiciliğini artırmak için başlatılmış bir kampanya idi. Gerçekten bu kampanya eğitim ve meslek fırsatlarına önemli bir katkı getirdi. Bu katkı ise şu sözlerle onaylanmıştır: “herhangi bir çocuğa eğitim fırsatı verilmemişse o çocuğun

hayatta başarılı olmasını bekleyemeyiz.” Bireysel yarar kuramı bireyselleşmiş, kişileşmiş, bireysel ihtiyaçlara ve öğrenme stillerine uygulanabilecek bir programın uygulanmasını desteklemiş ve eğitimsel sonuçlarda eşitliğe ulaşmak için düzenlemeler getirmiştir.

Fırsat ve imkan eşitliğine etki eden sosyal, ekonomik, politik etkenler kontrol altına alındığında bile bireylerin gizilgüç ve yeteneklerinden gelen farklılıkların bulunması nedeni ile eşitsizliğin devam etmesi beklenir. Fakat bu etkenin ortadan kaldırılması eğitim hizmeti niteliğinin artırılması ve teknolojik gelişmelerin eğitime yansıtılması ile mümkündür.

Okul öğrenmelerinde çok farklı bireysel özelliklere sahip öğrenci grupları ile karşılaşılabilir. Bu durum öğrenmenin bireysel bir süreç olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğrenci gruplarının zeka düzeyleri de farklılık gösterebilir. Hiç kimse devletin formal eğitim kurumlarından yalnızca orta zeka düzeyli grubun yararlanacağını söyleyemez. Fakat tüm öğrencilerden de toplumun başarılı bir işgücü ve katılımcısı olması beklenemez. Bireysel başarıyı zeka düzeyinden farklı pek çok değişkenin etkilediği söylenmektedir. Bu değişkenlerin kontrol edilmesi ve okul öğrenmelerindeki bireysel ayrılıkların azaltılması sağlanabilir. Bu da bireysel farklılıkları azaltan bir program, öğretimle gerçekleştirilebilir. Bu farklılıklar zaman, yöntem yönünden değişik öğretim, yaşantı ve ortamlarının yaratılmasını gerektirir. Bireysel öğretimin temelini öğrenciye kendi hızına göre öğrenim yaşantısı ve fırsatının sağlanması oluşturur.

Bu noktada eğer insanların eşitliği kabul edilmişse ve öğrenme ile ilgili yönleriyle eşit duruma getirilebiliyorlarsa aile ile okulun sorumluluğu daha da artar. Eğer öğrenmede eşitlik mümkünse okulların seçici rolleri kaldırılmalı ve geliştirici rollerine daha da ağırlık verilmelidir (Bloom;1997, s.249).

Okulun gücü, öğrencilerin öğrenme bakımından eşit ya da farklı bir duruma gelmesinde çok etkilidir. Aile dışında hiçbir toplumsal kurum bireyler ve onların gelecekleri üzerinde okullar kadar etkili değildir. Okullarda hazır oluş düzeyleri ve güdü dereceleri bakımından birbirine benzeyen öğrencilerin, bir ünite ya da dersteki hedeflerle tutarlı öğrenme düzeyleri de birbirlerinden farklı olabilir. Diğer koşulların eşit olduğu durumlarda bile öğretim hizmetinin niteliği öğrenme düzeyleri arasında fark yaratmaktadır. Öğrencilerin öğrenme düzeylerini farklılaştıran öğretim hizmeti nitelikleri şunlardır: Öğrencilere nasıl öğreneceklerini gösteren işaretçiler, dönütler, öğrenci davranışlarını pekiştiren uyarıcılar, öğrenciler için anlamlılık, işe yararlılık ve amaca ulaşmaya yeterliliklerdir.

Bilen (1996)' e göre; ipucu, pekiştireç verme, öğrenci katılımını sağlama, dönüt verme, düzeltme sağlama, konu, araç-gereç, kaynaklar ve öğretim yöntemleri öğretim hizmetinin niteliğini oluşturmaktadır.

Paykoç ise Bloom'un okulda öğrenme modelinde öğretimle ilgili en önemli değişkenin öğretim hizmetinin niteliği olduğunu ileri sürer. Bu değişkeni ise işaret, öğrenme sürecine katılma, öğrenmenin pekiştirilmesi ve öğrenci ihtiyaçlarına uygunluk olarak tanımlar. Girdileri ve çıktıları birbirine bağlayan bir süreç olarak öğretim hizmeti niteliği değişkeni pekiştireç,

işaret, katılabilirlik, ve toplu öğretim durumunda da düzeltme öğelerinden oluşmaktadır.

Özetle; öğretmen öğretim aşamasında öğrencilerinin bireysel ihtiyaçlarını belirleyip öğretimi bu farklılıklara göre planlamak durumundadır. Uygulama aşamasında da her öğrenciye hitap edebilecek yöntem ve tekniklerin kullanılması öğretmeni bireysel öğretime yaklaştıracaktır. Öğretim hizmeti niteliğinin artması ise öğrencilerin öğrenme ürünlerinde bir eşitlik oluşturacaktır.

7.0. UYGULANMAKTA OLAN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEME PROGRAMLARI (1999-2000)

Ülkemizde eğitim programları merkezi olarak hazırlanmaktadır. Programların hazırlanması ve geliştirilmesi görevi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı genel müdürlükler ile Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nca yapılmaktadır. Genel müdürlük tarafından hazırlanan ve geliştirilen programlar Talim ve Terbiye Kurulu ve Bakan'ın onayından sonra tüm ülkede uygulanmaktadır. Hazırlanan programların uygulanması ile ilgili eğitim ve öğretim ilkeleri bu programlarda yer almaktadır. Bu ilkelerden birisi de programın uygulanmasında toplu öğretimin esas olmasıdır. Bu ilke hakkında programda şu ifadeler yer almaktadır:

" İlkokul çağındaki çocuk varlıkları, olayları ve kendisine öğretilmek istenen bilgileri bilim dallarına göre sıralanmış bir halde kavrayamaz. O, çağının özelliği dolayısıyla genel olarak varlıkları ve olayları toptan algılama durumundadır. Bunun içindir ki, şimdiye kadar yalnız 1. devrede Hayat Bilgisi etrafında toplulaştırılan

derslerin, II. Devrede de Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi etrafında toplulaştırılması zorunlu görülmüştür. Bu esasa göre, ifade dersleri mihver dersler etrafında organik bir bütün teşkil etmeli, öğrenci çevresinde karşılaştığı varlıkları ve olayları aralarındaki tabii ilişkiyle birlikte toplu olarak inceleyebilmelidir” (İlkokul programı, 1994,s.37).

Yukarıdaki ifadeden de anlaşılacağı gibi Hayat Bilgisi, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler dersleri mihver dersler olarak toplulaştırılmıştır. Bu öğretim yılında uygulanan Türkçe, Matematik, Yabancı Dil, Bireysel Etkinlik, Müzik, Resim- iş, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Beden Eğitimi ve İş eğitimi dersleri de ifade beceri dersleridir. İfade Beceri Dersleri, Mihver derslerin ünitelerinin doğrultusunda hazırlanıp işlenmektedir.

Mihver dersler programlarının kabul tarihlerine baktığımızda ise; Hayat Bilgisi (1997), Fen Bilgisi (1992), Sosyal Bilgiler (1998) yıllarında hazırlanıp uygulamaya konulmuştur.

İfade Beceri Dersi programlarının kabul tarihlerine baktığımızda ise; Türkçe (1981), Matematik (1990), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (1992), Resim- iş (1992), Beden Eğitimi (1987), İş Eğitimi (1991), Yabancı Dil (1997) yıllarında hazırlanmış ve günümüzde yürürlükte olan programlardır.

Bu programlardan farklı olarak Türkiye’de nüfusun % 40’ının kırsal alanda yaşadığı bölgeler ve köyler için hazırlanan bir program türü daha vardır ki o da Birleştirilmiş sınıflar programlarıdır. Öğretmen ve sınıf mevcuduna göre birleştirilmiş sınıflar bir, iki, üç veya dört öğretmene sahip olabilir (Erden,1996,s.85-88). Bu programlar sadece mihver derslerde

hazırlanmıştır. İfade ve beceri dersleri için ayrı bir program hazırlanmamıştır. Birleştirilmiş sınıf programlarının hazırlanış yıllarına baktığımızda ise;

Birleştirilmiş Sınıflar Fen bilgisi (1993), Birleştirilmiş Sınıf Sosyal Bilgiler (1968), Birleştirilmiş sınıflar Hayat Bilgisi (1968) yıllarında hazırlanmış ve günümüzde yürürlükte olan programlardır. Birleştirilmiş sınıf programları hazırlanışı bakımından bağımsız sınıf programlarına göre farklılık göstermektedir.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasaları ve hükümet programları eğitimi yaygınlaştırmak ve kalkınmayı hızlandırmaya yöneliktir. Ancak, tüm bu olumlu gelişmelere rağmen eğitimde fırsat eşitliği tam anlamıyla gerçekleştirilememiştir. Yasalar ve programların sağlamak istediği eşitlik, biçimde eşitlik olarak görülmektedir. Oysa biçimde eşitlik özde eşitliğe dönüşmediği sürece beklenen sonuç alınamaz. Ancak tüm çabalara rağmen ister nicelik isterse nitelik yönünden eğitimdeki dengesizlik giderilememiştir. Bu sıkıntı ilköğretimden başlayarak her öğrenim kademesi için problem olmaya devam etmektedir (Güler, 1988,s.101).

Eğitimde fırsat ve imkan eşitliği konusu program geliştirme yaklaşımı içinde düşünüldüğünde bireysel farklılıklara göre hazırlanmış bir öğretim programı eğitimde fırsat ve imkan eşitliği sağlayabilir. Sadece programın eşitlik sağlaması tek başına yeterli olamaz. Bu nedenle programın işlevselliğini sağlayacak fiziki kaynaklar ile eğitim araç-gereçleri de öğrencilere eşit olarak sunulmalıdır. Ayrıca bu program öğretmen tarafından öğrenci farklılıkları, bireysel yetenekleri ve ihtiyaçları gözönünde

bulundurularak uygulanmalıdır. İşte bu noktadan hareketle ilköğretim programı çok farklı özellikteki öğrencilere yönelik olarak hazırlanmalıdır. İlköğretim temel ve zorunlu eğitimin ilk basamağı olduğu için İlköğretim birinci kademe okullarında eğitimde fırsat ve imkan eşitliği sağlanmalıdır.

Problem Cümlesi

Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre ilköğretim birinci kademe okullarında eğitimde fırsat ve imkan eşitliği sağlanabiliyor mu?

Alt Problemler

1- Fiziksel kaynaklar açısından mevcut durum nedir?

- a) Fiziksel kaynaklar açısından öğretmenlerin ve yöneticilerin belirttikleri durum nedir ?
- b) Fiziksel kaynaklar açısından okul türlerin göre durum nedir ?

2- İnsan kaynakları açısından mevcut durum nedir?

- a) İnsan kaynakları açısından öğretmenlerin belirttikleri durum nedir?
- b) İnsan kaynakları açısından yöneticilerin belirttikleri durum nedir ?
- c) Okul türlerine göre belirtilen durum nedir ?

3- Eğitim programlarının hazırlanışı ve uygulanışı açısından fark var mıdır ?

a) Eğitim programlarının hazırlanışı ve uygulanışı açısından öğretmen ve yönetici görüşleri nelerdir ?

b) Eğitim programlarının hazırlanışı ve uygulanışı açısından öğretmen ve yönetici görüşleri arasında fark var mıdır ?

c) Eğitim programlarının hazırlanışı ve uygulanışı açısından okul türlerine göre görüşler nelerdir ?

d) Eğitim programlarının hazırlanışı ve uygulanışı açısından okul türlerine göre fark var mıdır ?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim birinci kademe okullarını eğitimde fırsat ve imkan eşitliği açısından inceleyerek mevcut durumu saptamak. Okul türleri arasındaki dengesizlikleri belirleyerek bunları gidermek için eğitimsel önerilerde bulunmaktır.

Araştırmanın Önemi

Bireylerin yeteneklerinin belirlenip geliştirilebilmesi için en alt düzeydeki eğitim kademelerinde herkes için eşit fırsat ve imkanın sunumu önem kazanmaktadır. Bu bakımdan ilköğretim örgün eğitim içinde farklı anlam ve öneme sahiptir. Bu araştırmadan elde edilecek bulguların ilköğretim birinci kademe okullarında eğitimde fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanmasına yönelik çabalara ışık tutacağı umulmaktadır.

Sayıltı

1- Anket sorularına verilen cevaplar yönetici ve öğretmenlerin gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.

Sınırlılıklar

- 1- Yöntem açısından literatür tarama ve anket tekniği ile sınırlıdır.
- 2- Program açısından mihver dersleri kapsayan programlar ile ifade beceri derslerini kapsayan programların ilk beş sınıfı ile sınırlanmıştır.

Tanımlar

Mihver Dersler: İlköğretim birinci kademedeki I. devrede Hayat Bilgisi, II. devrede Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi dersleri.

İfade Beceri Dersleri: İlköğretim birinci kademe okullarındaki Matematik, Türkçe, Yabancı Dil, Beden Eğitimi, Müzik, Din Kültürü ve Ahlak bilgisi, Resim-iş, Bireysel Etkinlik ve İş Eğitimi dersleri.

Öğretmen: İlköğretim kurumlarının ilk beş sınıfında eğitim ve öğretim görevini yürüten sınıf öğretmeni.

Yönetici: İlköğretim kurumlarında yönetim görevlerini yürüten müdür, müdür yardımcısı, ve müdür yetkili öğretmen.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili görülen yayın ve araştırmalar ana hatlarıyla yapılaş tarihlerine göre yer almaktadır.

Bülbül (1974) "Uşak ortaokullarında Öğrenci Akışını Etkileyen Faktörlerin belirlenmesi" adlı araştırmasında elde ettiği bulgulardan bazıları şunlardır:

- 1970 - 1971 öğretim yılı sonunda okuldan atılan veya sınıfta kalan öğrencilerin oranı, birinci sınıfta % 32.74, ikinci sınıfta %23.38 ve üçüncü sınıfta% 21.80' dir.

- Öğrencilerin okuldan atılmaları ve sınıfta kalmaları anne ve babalarının eğitim düzeyleri arttıkça anlamlı düzeyde azalmaktadır.

- Öğrencilerin devam ettikleri okul tiplerine bağlı olarak, kasaba okullarının birinci sınıfına devam eden öğrencilerin, şehir ortaokullarının birinci sınıfına devam eden öğrencilere göre sınıfta kalma ve okuldan atılma olasılığı daha çoktur.

Ergüneş (1983) Toplumsal katmanlaşma ve eğitim ilişkisini incelediği araştırmasında; fırsat eşitliğini etkileyen etkenlerden biri olan toplumsal farklılıkların, hangi toplumsal kesimler için ne oranda güçlükler çıkardığını İzmir ili ilköğretim ikinci kademe, ortaöğretim ve üniversite öğrencileri üzerinde belirlemeye çalışmıştır.

Öğrencilerin toplumsal katmanlarını, baba ve annenin eğitim durumları, baba mesleği ailenin geliri ve cinsiyet ölçütlerine göre saptadığı araştırmasında elde ettiği bulgulardan bazıları şunlardır:

- Öğretim basamağı yükseldikçe, örgün eğitimdeki cinsiyet farklılaşması artmakta ve erkek öğrenciler, kız öğrencilerden daha fazla öğrenim olanaklarından yararlanmaktadır.

- Yükseköğretim öğrencilerinin 3/4' ü genel lise mezunudur.

- İlköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimdeki son sınıf öğrencilerinin babalarının ve annelerinin büyük çoğunluğu ilköğretim okulu mezunudur.

Celkan (1983) Atatürk Üniversitesinde, "Öğrencilerin Akademik Başarılarında Zihin Dışındaki Faktörlerin Etkileri" adlı araştırmasında zihinsel olmayan faktörleri, öğrencilerin kişisel olmayan özellikleri ve genel durumlarına ilişkin faktörler, yetiştikleri çevreye ilişkin faktörler, aile faktörü, okul faktörü ve öğrencilerin yükseköğrenimleri ile ilgili yönelim ve tutumlarına ilişkin faktörler olarak beş gruba ayırarak bu faktörlerin okul başarısını ne ölçüde etkilediğini belirlemeye çalışmıştır.

Sezer (1984) "Yükseköğretime Giriş Fırsatı ve Öğrenim Olanağı" adlı araştırmasında;

- Yükseköğretime geçişte belirgin yöresel farklılıklar olduğunu,

- Doğu bölgelerindeki ortaöğretim okulu mezunlarının Batı bölgelerinde bulunan ortaöğretim okulu mezunlarına göre; kasaba ve kenar semtlerin kent merkezlerine göre daha başarısız olduğunu,

- Ortaöğretim kurumlarının öğretim programları arasındaki farklılıkların,

- ÖSS sınavı bakımından öğrencilerde de farklı nitelikler oluşturduğunu, genel liselerin, meslek liselerine göre üniversite sınavlarında daha başarılı olduklarını ve en başarılı okulların Fen Liseleri olduğunu,

- Yükseköğrenim gören öğrencilerin içinde cinsiyet bakımından kızların oranının düşük olduğunu,

- Eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının ÖSS de daha başarılı olduklarını,

- Yükseköğrenim olanağı bakımından işveren çocuklarının, diğer kendi hesabına çalışan ve ücretlilerin çocuklarına oranla daha avantajlı olduklarını bulmuştur.

Baloğlu' nun (1990) "Türkiye'de Eğitim" adlı araştırmasındaki bulguları kısaca şöyle özetlenebilir:

- Kız okullaşma oranının birçok ilimizde düşük olduğu bazı yörelerde kızların eğitimi bakımından büyük eşitsizlikler görülmüştür.

- Okul yapıları ile ilgili olarak okullar çağdaş ihtiyaçlara cevap verecek fiziki yapıdan yoksundur.

- Öğrencinin genellikle tek öğrenim aracı olarak kullandığı ders kitapları, içerik olarak güncel, görünüm olarak çekici değildir.

- Kalıplaşmış geleneksel öğretim programları ile yetersiz eğitim araçları yıllardan beri önemli değişikliğe uğramadan kullanılmaya devam etmektedir.

- İlkokulda ülke genelinde bir öğretmene 32 öğrenci düşmektedir. Diğer ülkelerle karşılaştırıldığında bu sayı oldukça yüksek çıkmaktadır. Bu sayı Avrupa ülkelerinde 14-25, İspanya'da 25, Yunanistan'da 23 olarak görülmektedir.

West ve Varlaam (1991) Londra'da çocukları ilkokul dördüncü sınıfta okumakta olan 72 aile ile görüşerek, çocukları için ortaokul seçerken önemli hissettikleri faktörleri saptamak amacı ile yaptıkları araştırmada;

- Hangi okula gideceğine ilişkin çocuğun isteği,
- Okulun disiplin ve davranış geliştirmede sahip olduğu ünü,
- Okulun seçtiği öğretim hedefleri,
- Okulun eve yakınlığı,
- Okulun kız ya da erkek okulu olması veya karma öğretim yapan okul olması,
- Büyük kardeşlerin devam ettiği okullar,

- Çocukların arkadaşlarının devam ettiği okullar,
- Okul programının kapsamının genişliği,
- Okulların öğrencileri sınavlara iyi hazırlayabilmesi, bulgularını elde etmişlerdir.

Hunter (1991) " Which School? A Study Of Parents' Choise of Secondary School" adlı araştırmasında ortaöğretimin birinci kademesinin birinci sınıfında okumakta olan öğrencilerin okul tercih nedenlerini açıklamaya çalışmıştır. Verilerin görüşme tekniği ile toplandığı araştırmada okul seçimine ilişkin ailelerin en önemli saydığı dört neden:

- 1- Okuldaki disiplinin iyiliği,
- 2- Okulun çocukları gelecekteki sınavlara iyi hazırlanması,
- 3- Okulların cinsiyete göre farklılaşması. Özellikle kız öğrencilerin aileleri, deneklerin kökenlerine göre değişmekle birlikte olanaklı kız okullarını, seçme nedeni olarak görmüşlerdir.
- 4- Okulun eve yakın olması.

Diğer nedenlerde aşağıda belirtilmiştir:

- 1- Okula ulaşım kolaylığı,
- 2- Okula giriş kolaylığı,
- 3- Okulun iyi yönetildiğine ilişkin ünü,

4- İlgili, sevecen, anlayışlı öğretmenler,

5- Öğretim programı,

Okulların resim, müzik, beden, bilim gibi belli alanlara ağırlık veren programların olması olarak bulunmuştur.

Büyüköztürk (1992) " Türkiye’de Nüfus ve Eğitimde Fırsat Eşitsizliği" adlı araştırmasında, fırsat eşitsizliğini, bölgeler, yöreler, iller, kır-kent ve cinsiyetler bakımından incelemiş, kentsel nüfusun kırsal nüfusa, erkeklerin kızlara, kalkınmış bölge ve illerin geri kalmış bölge ve illere oranla eğitim hizmetlerinden daha fazla yararlandığını ortaya koymuştur.

Develioğlu (1993) "Türkiye’de Yükseköğretime Geçişte Fırsat Eşitliği Açısından Genel Görünüm" adlı araştırmasında elde ettiği bulgulardan bazıları şunlardır:

- Yükseköğretime geçişte cinsiyet açısından kızlar aleyhine işleyen eşitsizlikler bulunmaktadır.

- Yükseköğretime geçişte lise tür ve niteliklerinin de fırsat eşitsizliği yarattığı, en başarılı liselerin Fen liseleri ve Anadolu Liseleri olduğu,

- Eğitim düzeyi ve ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının üniversiteye girme şansının daha fazla olduğu görülmüştür.

- Okuldaki araç- gereç ve laboratuvar durumunun ÖYS’ deki başarıyı etkilediği görülmüştür.

Gamoran (1996) "Curriculum Standardization an Equality of Opportunity in Scottish Secondary Education" adlı araştırması program değişikliğine dayanan bir eğitim reformunu ve bu reformun değişik sosyoekonomik geçmişi olan öğrencilerin öğrenimlerdeki dağılıma olan etkisini belirlemiştir.

-Standart sınav ve program sistemine geçişle programa bağlı olan eşitsizlik azalmış ve alınan sertifikalar anlam kazanmıştır. Bu araştırmanın sonucu olarak İskoç Milli Eğitim Sisteminde program söz konusu olduğunda merkezi reformlar standartları yükselten ve eşitsizliği azaltmaya yarayan mekanizmalar olarak bakılmaktadır.

Gündüz (1996) "Öğrencilerin Ortaöğretim Okullarına Dağılımını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler" adlı araştırmasında elde ettiği bulgulardan bazıları şunlardır:

- Yabancı dil ağırlıklı liseler ve Anadolu liselerinin en gözde liseler olduğu görülmüştür.

- Bu okullara devam eden öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeylerinin daha yüksek ve nitelikli mesleklerde çalıştıkları görülmüştür.

- Okul seçiminde okul programlarının Türk toplumunca cinsiyetlere biçilmiş rollere uygun olduğu görülmüştür.

- Deneklerin okula kayıt yaptırmalarında etkili olan okula ilişkin niteliklerin başında "okulun mezunlarının iş bulma kolaylığı" seçeneği gelmiştir. Bunu sırasıyla, "okulun öğrencilerine kazandırdığı saygınlık", "iyi

gelir getiren işlere hazırlıyor olma” ve “yabancı dili daha iyi öğretiyor olma” izlemiştir.

- Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, Anadolu Lisesi, yabancı dil ağırlıklı lise ve Anadolu Teknik Lisesi'nde öğrenim gören deneklerin diğer liselere oranla çoğunluğunun; babaları ve annelerinin eğitim düzeyleri daha yüksek; babalarının meslekleri öğretmen-mühendis, memur, bürokrat ve serbest meslek; annelerinin ekonomik olarak daha aktif durumda (öğretmen ve memur) oldukları belirlenmiştir. Ayrıca ailelerin en uzun süre yaşadığı ve halen oturduğu yerleşim birimlerinin il merkezleri ve oturdukları yer de fakülteye kadar tüm düzeylerde eğitim örgütlerinin bulunduğu, okullarına devam ettikleri sürece barınma sorunları yaşamadıkları, ortaokul düzeyindeki eğitimlerini il merkezlerinde yaptıkları görülmüştür.

Buluç (1997) “ İlköğretim İkinci Kademe Okullarında Eğitimde Fırsat ve İmkan Eşitliği” adlı araştırmasında 1990 nüfus sayımı sonuçlarına göre Devlet İstatistik Enstitüsü istatistiklerini köy-kent, kadın-erkek ve bölgeler bazında inceleyerek yaptığı araştırmasında elde ettiği bulgulardan bazıları şunlardır:

- Ortaokul çağındaki nüfusun okullaşmasında erkekler lehine bir gelişme söz konusudur. Kentli çocukların köylü yaşlılarına göre daha şanslı oldukları görülmüştür.

- En düşük okullaşma oranına sahip 10 ilden 9'u Türkiye'nin Doğu bölgelerinde bulunmaktadır.

- İllerde köylerin okullaşma oranlarında da Batı bölgeleri lehine büyük ölçüde fırsat ve imkan eşitsizliği bulunmuştur.

Okçabol (1999) " Milli Eğitimdeki Sorunlara Sistem Yaklaşımı ve Yeni Yönetim Modeli" adlı araştırmasına göre öğretmenler eğitim sistemini şu açılardan yetersiz görmektedirler.

- Eğitimde fırsat ve imkan eşitliği yoktur.
- Ders programları gerekli bilgiyi içermemektedir.
- Sistemde cinsiyete dayalı yaklaşım egemendir.
- Okul öğrencileri yaşama hazırlayamamaktadır.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmada kullanılan evren, örneklem, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Araştırmada, tarama modelinin genel tarama (Survey) türü kullanılmıştır.

“İlköğretim birinci kademe okullarının eğitimde fırsat ve imkan eşitliği açısından incelenmesi” konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri betimsel olarak analiz edilmiştir. Evren hakkında bir yargıya varabilmek için, evrenden alınan örnek üzerinde tarama yapılmış ve araştırmacı tarafından bir anket geliştirilmiştir.

Evren

Araştırmanın evrenini, 1999-2000 öğretim yılında Bolu ili merkez ilçe ilköğretim okullarında görevli tüm yönetici ve öğretmenler oluşturmuştur. Merkez ilçede 50 ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu okullarda görevli yönetici sayısı 84, öğretmen sayısı ise 621’ dir.

Örneklem

Araştırma evreninde yer alan 84 yöneticinin tamamı, 621 sınıf öğretmeninden ise okul türlerine göre Bağımsız sınıf ve Taşınmalı okul sınıf

öğretmenlerinin % 20'si örnekleme oluşturmaktadır. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sayısının az olması nedeni ile tamamına ulaşılarak toplam 149 sınıf öğretmeni örneklem oluşturmuştur.

Araştırma için Bolu Valiliği'nden bir izin yazısı (EK- A) alınmış ve 84 yönetici ve 149 sınıf öğretmenine anketler elden ulaştırılmıştır. Anket verilen okullara ait bilgiler Tablo 2, Tablo 3, Tablo 4' de verilmiştir. Tablo 5' de ise Okul türlerine göre verilen anket oranları yer almaktadır.

Tablo 2
Bağımsız Sınıflı Okullar

Okullar	Yönetici	Öğretmen
Abant İlköğretim Okulu	2	11
Ağaççılar İlköğretim Okulu	1	5
Alıçören İlköğretim Okulu	1	27
Berk İlköğretim Okulu	1	4
Canip Baysal İlköğretim Okulu	4	25
Çaygökpinar İlköğretim Okulu	1	8
50. Yıl İzzet Baysal İlköğretim Okulu	4	32
Demirciler İlköğretim Okulu	1	5
Karacaagaç İlköğretim Okulu	1	4
Karacasu İlköğretim Okulu	2	27
Kültür İlköğretim Okulu	2	23
Milli Egemenlik İlköğretim Okulu	3	25
Okçular Yenimahalle İlköğretim Okulu	1	7
Sakarya İlköğretim Okulu	2	39
Semiha Şakir İlköğretim Okulu	1	9
Sultanköy İlköğretim Okulu	1	4
Vakıfgeçitveren İlköğretim Okulu	1	6
100. Yıl İlköğretim Okulu	2	14
Yumrukaya İlköğretim Okulu	1	5
Toplam	32	280

Tablo 3
Birleştirilmiş Sınıflı Okullar

Okullar	Yönetici	Öğretmen
Ağaççılar İlköğretim Okulu	1	2
Gökpinar İlköğretim Okulu	1	2
Kındıra İlköğretim Okulu	1	2
Köprücüler İlköğretim Okulu	1	2
Ovadüzü İlköğretim Okulu	1	3
Örencik İlköğretim Okulu	1	3
Saraycık İlköğretim Okulu	1	2
Sarıcalar İlköğretim Okulu	1	3
Sebenardı İlköğretim Okulu	1	1
Sultanbey İlköğretim Okulu	1	3
Tarakçı İlköğretim Okulu	1	2
Vakıfgeçitveren İlköğretim Okulu	1	2
Yenicepinar İlköğretim Okulu	1	2
Toplam	14	31

Tablo 4

Taşımalı Okullar

Okullar	Yönetici	Öğretmen
Atatürk İlköğretim Okulu	2	20
20.Yıl İlköğretim Okulu	3	33
Behiye Baysal İlköğretim Okulu	2	11
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	3	32
Çimento Çayduzt İlköğretim Okulu	2	17
Çobankaya İlköğretim Okulu	2	6
Dodurga İlköğretim Okulu	2	13
Doğancı İlköğretim Okulu	2	16
Gazipaşa İlköğretim Okulu	3	28
İnkılap İlköğretim Okulu	2	19
Koç İlköğretim Okulu	1	10
Paşaköy İlköğretim Okulu	4	23
Tank Somer İlköğretim Okulu	2	13
Tekke Işıklar İlköğretim Okulu	2	7
Yetmişbeşinci Yıl İlköğretim Okulu	1	7
Yıldırım Beyazıt İlköğretim Okulu	3	29
Yukarı Soku İlköğretim Okulu	2	26
Toplam	38	310

Tablo 5

Verilen Anket Oranları

Okul Türleri	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	% 20	Yönetici	Toplam
Bağımsız Sınıflı Okullar	19	280	56	32	88
Birleştirilmiş Sınıflı Okullar	14	31	31	14	45
Taşımalı Okullar	17	310	62	38	100
Toplam	50	621	149	84	233

Verilerin Toplanması

Araştırma için öncelikle fırsat ve imkan eşitliği ile ilgili yurt dışı ve yurt içi literatür taraması yapılmıştır. Bu tarama için kitap, dergi, makale, araştırma raporu, kayıt ve belgelere ulaşılarak gerekli bilgi ve notlar kaydedilmiştir.

Öğretmen ve yöneticilerin fırsat ve imkan eşitliğine ilişkin görüşlerini öğrenebilmek için araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket (EK- B) kullanılmıştır.

Anket (Ek- B)

Anket, ilgili yayın ve kaynaklar tarandıktan sonra uzman denetiminde hazırlanmıştır. Bir grup öğretmen üzerinde ön uygulama yapılmıştır. Gerekli kontrol ve düzeltmeleri yapıldıktan sonra program geliştirme uzmanlarının görüşleri alınarak son şekli ile uygulanmıştır. Anket üç boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyutu fiziksel imkanlar oluştururken ikinci boyutu insan kaynakları oluşturmaktadır. Üçüncü boyut ise ilköğretim programının hazırlanması ve uygulanması ile ilgilidir. Ankette fiziksel kaynakların belirlenmesi için gösterilen boşlukların doldurulması istenilmiştir. İnsan kaynakları için hem boşlukların doldurulması hem de soruların cevaplanması istenilmiştir. Eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanması için de likert tipi "(3) Evet", "(2) Kısmen", "(3) Hayır" şeklinde 3'lü dereceleme ölçeğinin işaretlenilmesi istenmiştir. Anketin güvenilirliği ile ilgili olarak Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı, Mihver Dersler programı için .88 , İfade Beceri Dersleri programı için .89 ve Etkinlikler için .82 olarak ayrı ayrı hesaplanmıştır. Anketin kapsam ve görünüş geçerliliği için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Ankette yer alan maddelerin bu araştırma için uygun olduğu kabul edilmiştir.

Tablo 6

Verilen ve Alınan Anket Sayı ve Yüzdeleri

Görev	Verilen Anket	Alınan Anket	Geçerli Anket	Dönüş Yüzdesi
Yönetici	84	73	73	86.90
Öğretmen	149	143	143	95.97
Toplam	233	216	216	92.70

Tablo 5' de görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturan toplam 233 araştırma anketinin 216'sı (%92.70) için geri dönüş sağlanmıştır.

Tablo 7

Okul Türlerine Göre Verilen ve Alınan Anket Sayı ve Yüzdeleri

Okul Türleri	Verilen Anket	Alınan Anket	Geçerli Anket	Dönüş Yüzdesi
Bağımsız Sınıflı Okullar	88	77	77	87.50
Birleştirilmiş Sınıflı Okullar	45	45	45	100
Taşınmalı Okullar	100	94	94	94.00
Toplam	233	216	216	92.70

Okul türlerine göre ise Bağımsız sınıfta 88 anketten 77'si (%87.50), Birleştirilmiş sınıfta 45 anketten 45'i (%100), Taşınmalı okullarda ise 100 anketten 94 (%94) geri dönüş sağlanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Anket aracılığı ile toplanan veriler araştırmacı tarafından bilgisayara yüklenmiştir. Yükleme işleminden sonra "SPSS for Windows" paket

programından yararlanılarak maddelere verilen yanıtların frekans, yüzde dağılımları ile aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır.

Fiziksel kaynaklar ile ilgili alt problem için yüzdeler değeri hesaplanırken, insan kaynakları için yüzde, frekans, aritmetik ortalama değeri hesaplanmıştır. Eğitim programlarının hazırlanışı ve uygulanışı ile ilgili alt problemde ise yüzde, frekans, aritmetik ortalama değeri hesaplanmıştır. Görüşler arasında fark olup olmadığını belirlemek için "t-testi" gruplar arasında okul türlerine göre fark olup olmadığını belirlemek için "Tek Yönlü Varyans Analizi ve farkın nereden kaynaklandığını belirlemek için de "Scheffe Testi " analizi uygulanmıştır.

Ankette kullanılan üçlü derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ortalama puanların yorumlanması ve derecelendirilmesi için 1- 1.60 (hayır), 1.60 - 2.40 (kısmen), 2.40 - 3.00 (evet) puan aralıkları kullanılmıştır.

Analiz sonucunda elde edilen bulgular araştırma alt problemlerine uygun olarak tablolara dönüştürülerek yorumlanmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, ilköğretim okullarında görevli yönetici ve sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Deneklerin Görevlere Göre Dağılımları

Araştırma kapsamında yer alan deneklerin göreve göre dağılımlarına ilişkin bilgiler Tablo 8'de yer almıştır.

Tablo 8

Deneklerin Görevlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Görev	f	%
Yönetici	73	33.8
Sınıf Öğretmeni	143	66.2
Toplam	216	100

Tablo 8' de görüldüğü gibi deneklerin % 33.8'i yönetici ve % 66.2'si sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır.

4.2. Deneklerin Okul Türlerine Göre Dağılımları

Deneklerin okul türlerine göre dağılımlarına ilişkin bulgular Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

Deneklerin Okul Türlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Okul Türleri	f	%
Bağımsız Sınıf	77	35.6
Birleştirilmiş Sınıf	45	20.8
Taşınmalı	94	43.5
Toplam	216	100

Denekler incelendiğinde, % 35.6'sı Bağımsız sınıflı okullardan, % 20.8'i Birleştirilmiş sınıflı okullardan, % 43.5'u Taşımali okullardan araştırmaya katılmışlardır.

1.Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Fiziksel kaynaklar açısından mevcut durum nedir ?

a) Fiziksel kaynaklar açısından yöneticilerin ve öğretmenlerin belirttikleri durum nedir?

Fiziksel kaynakların yönetici ve öğretmenlerin belirttikleri duruma göre okulda bulunma yüzdeleri Tablo 10'da görülmektedir.

Tablo 10

Fiziksel Kaynakların Yönetici ve Öğretmenlere Göre Okulda Bulunma Yüzdeleri

Fiziksel Kaynaklar	Yönetici	Öğretmen
1. Laboratuvar	0.40	0.39
2. Kütüphane	0.44	0.44
3. İşlik	0.48	0.40
4. Spor Salonu	0.10	0.14
5. Bilgisayar Odası	0.26	0.22
6. Oyun Alanı	0.99	0.99
7. Dolaşım Sistemleri ile İlgili Levhalar	0.95	0.91
8. İnsan Vücuduna ait Levhalar	0.96	0.94
9. Beş Duyuya ait Levha ve Şemalar	0.95	0.91
10. Dünya Küresi	0.99	0.99
11. İnsan Vücudu Modeli	100	0.97
12. Ay ve Güneş Tutulması Modeli	0.90	0.83
13. Dünyanın Hareketleri Modeli	0.82	0.80

Fiziksel Kaynaklar	Yönetici	Öğretmen
14. Mikroskop	0.80	0.76
15. Hikaye Kitapları	0.93	0.94
16. Roman	0.86	0.83
17. Kaynak Kitaplar	0.89	0.88
18. Ansiklopediler	0.95	0.93
19. Dergi	0.44	0.55
20. Genel İşlik Araçları	0.51	0.39
21. Kağıt ve Mukavva Araçları	0.40	0.42
22. Yapı Araçları	0.34	0.34
23. Top	0.74	0.66
24. Yer Minderi	0.47	0.53
25. Bilgisayar	0.34	0.59
26. Tepegöz	0.34	0.23
27. Teyp	0.48	0.44
28. Slayt	0.11	0.11
29. Film Şeridi	0.01	0.09
30. Televizyon	0.63	0.61
31. Fotokopi Makinesi	0.55	0.54
32. Başka	0.13	0.18

Tablo 10' da görüldüğü gibi ilk altı madde bir okulda bulunması gereken fiziksel donanımın ait verileri oluştururken diğer maddeleri okullardaki araç- gereçlere ait veriler oluşturmaktadır. Mevcut durumun tespitinde öğretmen ve yöneticilerin belirttikleri durum yüzdelik olarak verilmiştir.

Fiziksel donanım açısından yönetici ve öğretmenler okullarında %99 oranında oyun alanı olduğunu belirtmişlerdir. Spor salonu bulunma oranını öğretmenler %14, yöneticiler %10 olarak en düşük değerde belirtmektedirler. Bu duruma göre ilköğretim okullarında oyun alanı yeterli

iken spor salonunun çok az ya da hiç olmadığı söylenebilir. Beden Eğitimi derslerinin büyük oranda oyun alanında yapılması nedeni ile spor salonu gibi çok amaçlı salonların yapımına ağırlık verilmediğini göstermektedir. Bu durumda bazı okullardaki öğrenciler spor salonunda ders işlerken, diğer okullardaki öğrencilerin aynı imkana sahip olamadıkları söylenebilir.

Yine Beden Eğitimi dersi araçlarından top; yöneticiye göre %74, öğretmene göre %66, yer minderi yöneticiye göre %47, öğretmen göre %53 oranında bulunmaktadır. Öyle görülüyor ki Beden Eğitimi dersleri konular ve program aynı olsa bile fiziki donanım eksikliği ve araç-gereç yetersizliği nedeniyle öğrenciler arasında farklılıklara ve eşitsizliklere neden olmaktadır.

İlköğretim okullarında laboratuvar, kütüphane, işlik, spor salonu ve bilgisayar odası gibi bölümlerin yaygınlaştırılması gerektiği söylenebilir. Ayrıca Fen Bilgisi dersi araç ve gereçlerinden insan vücudu modelini yöneticiler %100, öğretmenler %97 oranında okullarında bulunduğunu belirtmişlerdir. Dünya küresi modelinin %99 oranında bulunduğu konusunda yönetici ve öğretmenler aynı görüşü paylaşmaktadırlar. İş Eğitimi dersi araçlarından yapı araçlarının %34 oranı ile yetersiz olduğu konusunda yönetici ve öğretmenler birleşmektedirler.

Çağın gerektirdiği araçlardan tepegöz yöneticiye göre %34, öğretmenlere göre %23 oranında bulunurken; slayt yönetici ve öğretmene göre %11 oranında bulunmaktadır. Film şeridinin bulunma oranını yöneticiler %1, öğretmenler %9 olarak belirtmektedirler. Bu durumda okullarımızın çok az bir bölümündeki öğrencilerin çağın gerektirdiği araç-

gereç imkanına sahip olduğu söylenebilir. televizyon ve video gibi araçlar öğrenmede tekrar ve pekiştirme özelliği ve görsel-işitsel bir araç olarak öğrenmeyi kolaylaştırması nedeni ile yaygınlaştırılması gerekmektedir.

Tablo 10'daki veriler bir bütün olarak yorumlandığında okullarda fiziksel donanımın laboratuvar, kütüphane, işlik, spor salonu, bilgisayar odası gibi bölümlerin yeterince yaygınlaştırılmadığı bununla birlikte oyun alanlarının tüm okullarda bulunduğu söylenebilir. Ayrıca Fen bilgisi dersi araç ve gereçlerinin, çeşitli türdeki kitapların okullarda yeterli olduğu İş Eğitimi dersi araç ve gereçlerinin yetersiz olduğu söylenebilir. Teknolojideki yeniliklerin de okullarımızda yeterince yaygınlaştırılmadığı söylenebilir. Eğitim programlarındaki konular aynı olmakla birlikte derslerin gerekli araç-gereçlerle desteklenememesi ve fiziksel imkanların yetersiz oluşu öğrencilerin öğrenme düzeyleri arasında farklılıklara neden olabilir.

Eğitim programının uygulanabilmesinin koşullarından birisi de programa uygun araç ve gereçlerin hazırlanmasıdır. Yazıcıoğlu ve Karapınar araştırmalarında, programdaki ders kitapları, kaynak kitaplar, basılı öğretim araç ve gereçleri, laboratuvar, atölye, işlik ve diğer öğrenim araç ve gereçleri (bilgisayar,televizyon, video,vb.) destekli eğitim imkanlarının yetersiz olduğu görüşüyle bu araştırmanın bulguları desteklenmektedir.

Kılıç'ın araştırmasında "Harita, atlas, slayt, film gibi araçların okullarda bulunması, eski araçların iyileştirilmesi gerektiği" şeklindeki bulguların da bu araştırmayla paralellik gösterdiği söylenebilir.

Develioğlu ise, araştırmasında Okulların başarısında, araç gereç ve laboratuvar durumunun önemli bir etken olduğu, YS'yi kazananların % 68.7 sinin mezun olduğu okullarda araç gereç ve laboratuvarın yeterli olduğu görülmüştür. Araç-gereç ve laboratuvarın yetersiz ve yok olduğu okullarda bu oran % 31.3 olduğu belirlenmiştir. Yükseköğretimde okuma imkanı bulan öğrencilerin araç gereç bakımından yeterli okullardan geldiği söylenebilir. Kısacası okulun eğitim imkanlarının bazı okullarda yeterli bazı okullarda yetersiz oluşu öğrenciler arasında eşitsizliklere neden olmaktadır.

b) Fiziksel kaynaklar açısından okul türlerine göre durum nedir ?

Fiziksel kaynakların okul türlerine göre okulda bulunma yüzdeleri tablo 11'de görülmektedir.

Tablo 11

Fiziksel Kaynakların Okul Türlerine Göre Okulda Bulunma Yüzdeleri

Fiziksel Kaynaklar	Bağımsız Sınıf	Birleştirilmiş Sınıf	Taşımalı
1. Laboratuvar	0.51	0.02	0.48
2. Kütüphane	0.55	0.04	0.54
3. Işlik	0.53	0.02	0.53
4. Spor Salonu	0.17	0.02	0.14
5. Bilgisayar Odası	0.30	0.02	0.28
6. Oyun Alanı	100	100	0.97
7. Dolaşım Sistemleri ile İlgili Levhalar	0.94	82.2	0.96
8. İnsan Vücuduna ait Levhalar	0.95	0.89	0.98
9. Beş Duyuya ait Levha ve şemalar	0.95	0.84	0.94
10. Dünya Küresi	0.99	0.98	100
11. İnsan Vücudu Modeli	0.99	0.98	0.98
12. Ay ve Güneş Tutulması Modeli	0.96	0.53	0.93

Fiziksel Kaynaklar	Bağımsız Sınıf	Birleştirilmiş Sınıf	Taşınmalı
13. Dünyanın Hareketleri Modeli	0.92	0.49	0.87
14. Mikroskop	0.81	0.42	0.90
15. Hikaye Kitapları	0.91	0.98	0.95
16. Roman	0.78	0.78	0.93
17. Kaynak Kitaplar	0.83	0.93	0.91
18. Ansiklopediler	0.90	0.93	0.97
19. Dergi	0.56	0.53	0.47
20. Genel İşlik Araçları	0.58	0.02	0.50
21. Kağıt ve Mukavva Araçları	0.49	0.31	0.40
22. Yapı Araçları	0.43	0.24	0.32
23. Top	0.69	0.29	0.87
24. Yer Minderi	0.48	0.20	0.68
25. Bilgisayar	0.62	0.02	0.87
26. Tepegöz	0.33	0.02	0.34
27. Teyp	0.56	0.18	0.50
28. Slayt	0.10	0.02	0.15
29. Film Şeridi	0.07	0.02	0.09
30. Televizyon	0.64	0.02	0.88
31. Fotokopi Makinesi	0.52	0.02	0.81
32. Başka	0.12	0.02	0.27

Tablo 11'deki verilere göre Bağımsız Sınıflı okullarda laboratuvar %51, kütüphane %55, işlik %53, spor salonu %17, bilgisayar odası %30 oranında olduğu görülürken, Birleştirilmiş Sınıflı okullarda laboratuvar %2, kütüphane %4, işlik, spor salonu ve bilgisayar odasının %2 oranında olduğu görülmektedir. Taşınmalı okullarda ise laboratuvar %48, kütüphane %54, işlik %53, spor salonu %14, bilgisayar odasının ise %28 oranında mevcut olduğu belirtilmiştir.

Okul türlerine göre Birleştirilmiş sınıflı okullarda laboratuvar, kütüphane, işlik, spor salonu, bilgisayar odası bulunma durumunun Bağımsız

Sınıflı okullar ve Taşımali okullara göre yetersiz olduğu söylenebilir. Bu durum Birleştirilmiş sınıflı okulların öğrencileri açısından eşitsizlik yaratabilir.

Oyun Alanı bulunma durumu Bağımsız sınıflı ve Birleştirilmiş sınıflı okullarda %100, Taşımali okullarda %97 oranında görölmektedir. Okul türlerine göre oyun alanı bakımından bir eşitlik olduğu söylenebilir. Yine Dolaşım Sistemleri ile İlgili Levhaların bulunma durumu Bağımsız sınıflı okullarda %94, Birleştirilmiş sınıflı okullarda %82, Taşımali okullarda %96 olarak görölmektedir. Okul türlerine göre dolaşım sistemleri ile ilgili levhalar Birleştirilmiş sınıflı okullarda biraz daha yaygınlaştırılabilir.

İnsan vücuduna ait levhalar, beş duyuya ait levha ve şemalar, dünya küresi, insan vücudu modeli bulunma durumu okul türleri arasında farklılık göstermemektedir. Bu araçlar bakımında okul türleri arasında bir eşitliğin söz konusu olduğu söylenebilir.

Birleştirilmiş sınıflı okullarda ay ve güneş tutulması modeli %53, dünyanın hareketleri modeli %49, mikroskop %42, oranında olduğu görölmektedir. Okul türlerine göre bu araçlar bakımından Birleştirilmiş sınıflı okullar yönünde bir eşitsizlik olduğu söylenebilir.

Birleştirilmiş sınıflı okullarda genel işlik araçları %52, kağıt ve mukavva araçları %31, yapı araçları bulunma oranı ise %24 olarak görölmektedir. Bu araçlar bakımından Birleştirilmiş sınıflı okullar yönünde bir eşitsizlik olduğu söylenebilir.

Birleştirilmiş sınıflı okullarda top %29, yer minderi %20 oranında görülmektedir. Bu değerler okul türleri arasında en düşük Birleştirilmiş sınıflarda görülmektedir. Birleştirilmiş sınıflarda teyp %18 oranında bulunurken; bilgisayar, slayt, film şeridi, televizyon ve fotokopi makinesi gibi araçların %2 oranı ile hiç bulunmadığını ve bu okullarda teknolojik araç-gereç açısından eşitsizliğin söz konusu olduğu söylenebilir. Televizyon %88 ve fotokopi makinesi %81 bulunma yüzdesinin Taşımali okullarda daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 11'deki verileri bir bütün olarak yorumladığımızda Bağımsız sınıflı okullarla Taşımali okullar arasında fiziksel kaynakların bulunma durumlarının hemen hemen birbirine yakın oranlara sahip oldukları söylenebilir. Yalnız top, yer minderi, bilgisayar, televizyon ve fotokopi makinesi bulunma oranının Taşımali okullarda daha yüksek olduğu belirtilebilir. Birleştirilmiş sınıflar bakımından Fiziki donanımın oldukça yetersiz olduğu, Fen Bilgisi ders araç ve gereçlerinin ve kitapların yeterli olduğu, teknolojideki yenilikleri beraberinde getiren çağdaş eğitim araç gereçlerinin hemen hemen hiç olmadığı söylenebilir. Bu da Birleştirilmiş sınıflı okulların öğrencileri için bir eşitsizlik yaratabilir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda fiziksel donanım ile çağdaş araç-gereçlerin yetersiz olmasının nedenleri eğitim hizmetlerinin ulaştırılmasındaki sıkıntılar ile öğrenci sayısının azlığı olabilir. Bu okullardaki öğrenci sayısının azlığı yatırımların daha ekonomik olmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla bu okullardaki öğrencilerin hem fiziksel imkan hem de araç-gereç bakımından yetersiz ve eksik eğitim gördükleri söylenebilir. bu türdeki okulların eğitim ihtiyaçları ile

araç-gereçlerinin desteklenmesi amacıyla çeşitli projelerin ya da farklı önlemlerin alınmasını gerektirmektedir.

Ergüneş ve Altunsaray' ın araştırmasında, İlköğretim okulu yöneticileri ile İlköğretim okulu öğretmenleri, İlkokul öğretmenleri ve İlkokul yöneticileri Taşımali ilköğretimin fiziki durum ve donatımın uygun olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu araştırma açısından yönetici ve öğretmenlerin belirttikleri durum arasında bir paralellik olduğu söylenebilir.

2.Alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

İnsan kaynakları açısından mevcut durum nedir ?

a) İnsan kaynakları açısından öğretmenlerin belirttikleri durum nedir ?

Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı: Öğretmenler, öğretmen başına düşen öğrenci sayısını yaklaşık olarak 21 olarak belirtmişlerdir.

Okuldaki Öğrenci Sayısı: Öğretmenler okuldaki kız öğrenci sayısını 156 olarak belirtirlerken okuldaki erkek öğrenci sayısını ise 160 olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre kız erkek öğrenci oranları arasındaki farkın çok olmadığı söylenebilir.

Tablo 12'de insan kaynakları açısından branş derslerine ait öğretmen görüşlerine ilişkin verilerin yüzde, frekans ve aritmetik ortalama değerleri verilmiştir.

Tablo 12

İnsan Kaynakları Açısından Branş Derslerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

8. soru	Sınıf öğretmenleri girmektedir		Kısmen branş öğretmenleri girmektedir		Tamamına branş öğretmenleri girmektedir		Toplam		\bar{x}
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Okulunuzda birinci kademede Beden Eğitimi, Müzik, Resim- iş, İngilizce derslerine kimler girmektedir ?	69	48.3	60	42.0	14	9.8	143	100	1.615

Tablo 12’de görüldüğü gibi öğretmenler branş derslerinin % 48.3’üne sınıf öğretmenlerinin girdiğini belirtirken, %42’sine kısmen branş öğretmenlerinin girdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca %9.8 oranında ise tamamen branş öğretmenlerinin girdiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu verilere göre bazı okullarda branş öğretmenleri bulunurken bazı okullarda branş öğretmenlerinin hiç bulunmadığı söylenebilir. Bu durumun nedeni ilköğretim okullarındaki branş öğretmenlerinin yetersizliği olabileceği gibi bazı okullarda branş öğretmenlerinin bulunması bazı okullarda ise hiç branş öğretmenlerinin bulunmaması olabilir.

Tablo 13

İnsan Kaynakları Açısından Seçmeli Dersle İlişkin Öğretmen Görüşleri

9. soru	bir		iki		üç		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Okulunuzda kaç seçmeli ders okutma imkanına sahipsiniz ?	28	19.6	102	71.3	13	9.1	143	100

Tablo 13’deki verilere göre öğretmenler %71.3 oranında okullarında iki seçmeli ders okutma imkanına sahip olduklarını belirtmişlerdir. İlköğretim kurumları yönetmeliğine göre iki seçmeli ders okutulması gerekmektedir. Sınıf öğretmenlerinin bütün seçmeli derslere girememesi ve branş öğretmenlerinin bazı okullarda bulunurken bazı okullarda hiç bulunmaması

seçmeli ders okutma sayıları bakımından okullar arasında farklılık yaratmaktadır. Sonuç olarak bazı öğrenciler okullarında branş öğretmeni bulunduğu için seçmeli ders okuma imkanına sahipken bazı öğrenciler bu imkana sahip olamamaktadır.

Tablo 14

İnsan Kaynakları Açısından Özel Sınıf ve Maddi İmkana İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sorular	Evet		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
10. Okulunuzda özel eğitime muhtaç öğrenciler için özel sınıf var mı ?	14	9.8	129	90.2	143	100
11. Okulunuzda maddi imkanlardan yoksun öğrencilere yardım sağlayacak çalışmalar yapılıyor mu ?	114	79.7	29	20.3	143	100

Tablo 14'de görüldüğü gibi öğretmenler %90.2 oranında okullarında özel eğitime muhtaç öğrenciler için özel sınıf olmadığını belirtirken, %9.8 oranında okullarında özel sınıf bulunduğunu belirtmişlerdir. Bu veriler doğrultusunda özel eğitime muhtaç öğrencilerimiz açısından okullarımızda özel sınıfların yetersiz olduğunu ya da hiç olmadığını ve bu öğrenciler yönünde bir eşitsizliğin söz konusu olduğu söylenebilir.

Öğretmenler %79.7 oranında okullarında maddi imkanlardan yoksun öğrencilere yardım edildiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu çalışmaların ihtiyacı olan öğrencilerin belirlenerek biraz daha geliştirilmesi gerektiği söylenebilir.

b) İnsan kaynakları açısından yöneticilerin belirttikleri durum nedir ?

Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı: Yöneticiler öğretmen başına düşen öğrenci sayısını ortalama 22 olarak belirtmişlerdir. Yönetici ve

öğretmen görüşlerini karşılaştırdığımızda ise öğretmenler öğretmen başına düşen öğrenci sayısını 21 yöneticiler 22 olarak belirtmiştir.

Okuldaki Öğrenci Sayısı: Yöneticiler kız öğrenci sayısını 167 erkek öğrenci sayısını 193 olarak belirterek kız- erkek öğrenci oranı arasında bir eşitsizlik olduğunu belirtmişlerdir. Bu farkın nedeni yöneticilerin öğrenci sayılarındaki bilgilerinin yeterli olmasından kaynaklanabilir. İlköğretimin zorunlu olması ve devlet okullarında parasız oluşu nedeni ile kız öğrencilerin okula gönderilmemesi gibi sosyal ve ekonomik etkenin bu duruma neden olmadığı düşünülebilir.

Baloğlu'nun araştırmasına göre; ilkokulda ülke genelinde bir öğretmene 31 öğrenci düşmektedir. Bu oranı diğer ülkelerle karşılaştıran Baloğlu Batı Avrupa ülkelerinde 14-25, İspanya'da 25, Yunanistan'da 23 olduğunu belirlemiştir.

Yine Hacettepe Üniversitesi; Nüfus Etüdüleri İdaresi'nce hazırlanan araştırma raporu, köylere göre Bolu İlinde öğretmen başına 29 öğrenci düştüğü görülmüştür. Sonuç olarak her iki araştırmanın da bu araştırma ile paralellik göstermemektedir. Bunun nedeni ise yerleşim birimlerine göre bir ayırım yapılmamasından kaynaklanabilir .Bu bölümde sadece il genelinde öğretmen başına ne kadar öğrenci düştüğü hesaplanmıştır.

Tablo 15

İnsan Kaynakları Açısından Branş Derslerine İlişkin Yönetici Görüşleri

8. soru	Sınıf öğretmenleri girmektedir		Kisimden branş öğretmenleri girmektedir		Tamamına branş öğretmenleri girmektedir		Toplam		— x
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Okulunuzda birinci kademede Beden Eğitimi, Müzik, Resim- iş, İngilizce derslerine sınıf öğretmenleri mi girmektedir ?	27	37	34	46.6	12	16.4	73	100	1.795

Tablo 15’de görüldüğü üzere yöneticiler %46.6 oranında branş derslerine kısmen branş öğretmenlerinin girdiğini belirterek öğretmenlerle %42 aynı görüşü paylaşmaktadırlar. Bu veriler doğrultusunda derslere %50 oranında branş öğretmenleri girmektedir. Bu orana göre öğrencilerimizin yarısının eşit eğitim imkanlarına sahip olmadıkları söylenebilir.

Tablo 16

İnsan Kaynakları Açısından Seçmeli Derse İlişkin Yönetici Görüşleri

9. soru	Bir		iki		üç		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Okulunuzda kaç seçmeli ders okutma imkanına sahipsiniz ?	6	8.2	53	72.6	14	19.2	73	100

Tablo 16’ daki verilere göre seçmeli derslere ait görüşler açısından yöneticiler %72.6 oranı ile okullarında “iki” seçmeli ders okutma imkanına sahip olduklarını belirtmişlerdir. Yöneticiler ile öğretmenler yönetmeliğe uygun olarak “iki” seçmeli ders okutma imkanına sahip oldukları görüşünde aynı fikri paylaşmaktadırlar.

Tablo 17

İnsan Kaynakları Açısından Özel Sınıf ve Maddi İmkana İlişkin Yönetici Görüşleri

Sorular	Evet		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
10. Okulunuzda özel eğitime muhtaç öğrenciler için özel sınıf var mı ?	3	4.1	70	95.9	73	100
11. Okulunuzda maddi imkanlardan yoksun öğrencilere yardım sağlayacak çalışmalar yapılıyor mu ?	63	86.3	10	13.7	73	100

Yöneticiler tablo 17’ye göre %95.9 oranında okullarında özel eğitime muhtaç öğrenciler için özel sınıf bulunmadığını belirtirlerken öğretmenler ise % 90.2 oranı ile yöneticilerin bu görüşüne katılmaktadırlar. Fakat özel

eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerimizin ise bu imkanlara sahip olmadığı söylenbilir. Özel eğitimin yaygınlaştırılamaması ya da kaynaştırma eğitimine önem verilmesi nedeni ile özel eğitim gereksinen öğrencilere bu imkanlar sağlanamamış olabilir.

Maddi imkanlardan yoksun öğrenciler için gerekli yardımların sağlanma oranını yöneticiler %76.6 olarak belirtmişlerdir. Öğretmenler ise bu oranı %79.7 olarak belirtmişlerdir. Her iki grup birbirlerine katılmakla birlikte bu öğrencilerin belirlenip çalışmaların biraz daha yaygınlaştırılması gerekmektedir.

c) İnsan kaynakları açısından okul türlerine göre belirtilen durum nedir ?

Bu alt problemde okul türlerine göre insan kaynakları açısından belirtilen durum Bağımsız Sınıflı Okullar, Birleştirilmiş Sınıflı okullar, Taşımalı okullar için tek tek tablolar halinde gösterilmiştir.

Öğretmen Başına Düşen ğrenci Sayısı: Bağımsız sınıflı okullarda ğretmen başına düşen ğrenci sayısı 34 olarak görülmektedir.

Okuldaki ğrenci Sayısı:Bağımsız sınıflı okullardaki kız ğrenci sayısı 171, erkek ğrenci sayısı 189 dur. Kız ve erkek ğrenci sayıları arasında fark çok fazla değildir.

Uluğ' un 1987 yılında yaptığı araştırmasında, kent merkezlerinde ğretmen başına düşen ğrenci sayısı 40 olarak hesaplanmıştır. Uluğ' un araştırma sonuçları ile bu araştırma paralellik göstermemektedir. Bu

araştırmanın Kasım 1999 depreminden 3 ay sonra yapılması öğrenci sayılarındaki farklılıkların nedeni olabilir.

Tablo 18

İnsan Kaynakları Açısından Bağımsız Sınıflı Okullarda Branş Derslerine
Kimler Girmektedir

8. soru	Sınıf öğretmenleri girmektedir		Kısmen branş öğretmenleri girmektedir		Tamamına branş öğretmenleri girmektedir		Toplam		- x
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Okulunuzda birinci kademede Beden Eğitimi, Müzik, Resim- İş, İngilizce derslerine kimler girmektedir ?	28	36.4	35	45.5	14	1802	77	100	1.818

Tablo 18'e göre Bağımsız sınıflı okullarda branş derslerine %45.5 oranında kısmen branş öğretmenlerinin girdiği belirtilirken, tamamına branş öğretmenlerinin girdiği oran ise %14 olarak belirtilmiştir. Öyle görülüyor ki Bağımsız sınıflı okullarda branş öğretmenlerinin okullara dağılımı ortalama 1.818 ile "kısmen" yönündedir. Branş öğretmenlerinin okullara dağılımında bir eşitlik görülememektedir.

Tablo 19

İnsan Kaynakları Açısından Bağımsız Sınıflı Okullarda Seçmeli Ders Okutma
İmkanı

9. soru	bir		iki		Üç		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Okulunuzda kaç seçmeli ders okutma imkanına sahipsiniz?	22	28.6	46	59.7	9	11.7	77	100

Tablo 19'da görüldüğü gibi Bağımsız sınıflı okullardaki öğretmenler ve yöneticiler %59.7 oranı ile "iki" seçmeli ders okutma imkanına sahip olduklarını belirtmişlerdir. "Üç" seçmeli ders okutma imkanı %11.7 olarak görülmektedir. Bazı Bağımsız sınıflı okulların ise "üç" seçmeli ders okutma

imkanına sahip olduğu görülmektedir. Bu durumda bazı okullar "bir" bazı okullar "üç" seçmeli ders okutma imkanına sahiptirler. Kısaca okul türlerinin kendi içlerinde bile farklılıkların olduğu söylenebilir. Bu durumun nedeni öğretmen yetersizliği olabileceği gibi fiziksel donanım eksikliği de olabilir.

Tablo 20

İnsan Kaynakları Açısından Bağımsız Sınıflı Okullarda Özel Sınıf ve Maddi İmkan Sağlama Düzeyi

Sorular	Evet		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
10. Okulunuzda özel eğitime muhtaç öğrenciler için özel sınıf var mı ?	9	12.0	68	88.0	77	100
11. Okulunuzda maddi imkanlardan yoksun öğrencilere yardım sağlayacak çalışmalar yapılıyor mu ?	59	76.6	18	23.4	77	100

Tablo 20'ye göre Bağımsız sınıflı okullarda özel eğitime muhtaç öğrenciler için özel sınıf %88 oranında bulunmamaktadır. Bu durumda özel sınıfta eğitim ihtiyacı olan öğrencilerimize gerekli imkanlar sunulmamaktadır. Maddi imkanlardan yoksun öğrencilere ise Bağımsız Sınıflı okullarda %76.6 oranında yardım sağlandığı belirtilmektedir.

Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı: Birleştirilmiş sınıflı okullarda öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 12 dir.

Okuldaki Öğrenci Sayısı: Birleştirilmiş sınıflı okullarda kız ve erkek öğrenci sayısı 16 dır. Bu okul türünde kız ve erkek öğrenci sayısı arasında bir eşitlik söz konusudur. Uluğ' un köysel alanlar için yaptığı araştırma sonucunda şube başına düşen öğrenci sayısının 15 olduğu görülmektedir. Aynı araştırmada köysel alanlarda şube başına 6 öğrenci düştüğü sonucuna

ulaşmıştır. Birleştirilmiş Sınıflı okullar için bu araştırmanın Uluğ'un araştırması ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Bu araştırmada öğretmen başına düşen öğrenci sayısı Birleştirilmiş Sınıflı okullarda 12, Bağımsız Sınıflı okullarda 34, Taşınmalı okullarda 30 dur. Okul türleri bakımından ise Bağımsız Sınıflı Okullar ve Taşınmalı okullar için bir eşitsizlik görülmektedir. Bu durum eğitimde fırsat ve imkan eşitliğini zedelemektedir.

Bu araştırma sonucunda il genelinde öğretmen başına 21-22 öğrenci düşmektedir. Bağımsız sınıflı okullarda 34, Taşınmalı Okullarda 30 öğrenci düşerken, Birleştirilmiş Sınıflı okullarda 12 öğrenci düşmektedir. Bu nedenle Birleştirilmiş Sınıflı okulların ortalamayı aşağıya çektiği düşünülmektedir. Birleştirilmiş sınıflarda öğretmen başın 12 öğrenci düşmesi diğer okul türlerine göre avantaj olarak görülebilir. Fakat bu okullardaki öğrencilerin sınıflarının birleştirildiği gözönünde bulundurulmalıdır.

Tablo 21

İnsan Kaynakları Açısından Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Branş

Derslerine Kimler Girmektedir

8. soru	Sınıf öğretmenleri girmektedir		Kısmen branş öğretmenleri girmektedir		Tamamına branş öğretmenleri girmektedir		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	X
Okulunuzda birinci kademedeki Beden Eğitimi, Müzik, Resim- İş, İngilizce derslerine kimler girmektedir ?	44	97.8	1	2.2	-	-	45	100	1.044

Tablo 21'de görüldüğü gibi Birleştirilmiş Sınıflı okullarda sadece sınıf öğretmeni bulunduğu için hiçbir şekilde branş derslerine branş öğretmenleri

girmemektedir. Diğer okul türlerinde öğrencilere branş öğretmeni girme imkanı tanınırken Birleştirilmiş Sınıf öğrencileri için böyle bir imkan tanınmamaktadır. Bu durum ise Birleştirilmiş sınıf öğrencileri için öğrenme düzeyleri bakımından eşitsizlik yaratabilir.

Tablo 22

İnsan Kaynakları Açısından Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Seçmeli Ders

Okutma İmkani

9. soru	Bir		iki		Üç		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Okulunuzda kaç seçmeli ders okutma imkanına sahipsiniz?	8	17.8	37	82.2	-	-	45	100

Seçmeli Derslerin okutulma oranı tablo 22'de görüldüğü gibi Birleştirilmiş sınıflı okullarda % 82.2 oranı ile "iki" ders olarak belirtilmiştir. Diğer okul türlerinde de ağırlıklı olarak "iki" ders okutulduğu saptanmıştır.

Tablo 23

İnsan Kaynakları Açısından Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Özel

Sınıf ve Maddi İmkan Sağlama Düzeyi

Sorular	Evet		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
10. Okulunuzda özel eğitime muhtaç öğrenciler için özel sınıf var mı ?	1	2.2	44	97.8	45	100
11. Okulunuzda maddi imkanlardan yoksun öğrencilere yardım sağlayacak çalışmalar yapılıyor mu ?	32	71.1	13	28.9	45	100

Tablo 23'de görüldüğü gibi Birleştirilmiş Sınıflı okullarda %97.8 oranı ile özel sınıf bulunmamaktadır. Maddi imkanlardan yoksun öğrenciler için %71.1 oranında yardım sağlandığı kanısına varılmıştır.

Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı: Taşımali okullarda öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 30' dur.

Okuldaki Öğrenci Sayısı: Taşımali okullardaki kız öğrenci sayısı 255 erkek öğrenci sayısı ise 260' dir.

Tablo 24

İnsan Kaynakları açısından Taşımali Okullarda Branş Derslerine Kimler Girmektedir

8. soru	Sınıf öğretmenleri girmektedir		Kısmen branş öğretmenleri girmektedir		Tamamına branş öğretmenleri girmektedir		Toplam		— x
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Okulunuzda birinci kademedede Beden Eğitimi, Müzik, Resim- iş, İngilizce derslerine kimler girmektedir ?	24	25.5	59	62.8	11	11.7	94	100	1.861

Taşımali Okullarda branş derslerine %62.8 oranında "kısmen branş öğretmenlerinin" girdiği görülürken %11.7 oranında da "tamamına branş öğretmenlerinin" girdiği belirtilmiştir. Bağımsız sınıflı okullarda "tamamına branş öğretmenlerinin" girme oranı %18.02 olarak belirtilmiştir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda ise "tamamına branş öğretmenlerinin" girdiği seçenek hiç işaretlenmemiştir.

Tablo 25

İnsan kaynakları Açısından Taşımali Okullarda Seçmeli Ders

9. soru	Bir		iki		üç		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Okulunuzda kaç seçmeli ders okutma imkanına sahipsiniz?	5	5.3	72	76.6	17	18.1	94	100

Tablo 25'e göre Seçmeli ders okutma oranının Taşımali okullarda %76.6 ile "iki" ders olduğu görülmektedir. "üç" ders okutma oranı ise %18.1 dir. Bağımsız sınıflı okullarda %59.7 ile "iki" ders, %11.7 ile de "üç" ders olarak görülmektedir. Birleştirilmiş Sınıflarda %82.2 ile "iki" ders olarak görülmektedir. Bu durumda Taşımali okullara daha iyi imkanlar

sunulmaktadır. Taşımali okulların seçmeli dersleri okutabilme imkanının diğer okul türlerine göre daha avantajlı olduğu söylenebilir.

Tablo 26

İnsan Kaynakları Açısından Taşımali Okullarda Özel Sınıf ve Maddi İmkan Sağlama Düzeyi

Sorular	Evet		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
10. Okulunuzda özel eğitime muhtaç öğrenciler için özel sınıf var mı ?	5	5.3	89	94.7	94	100
11. Okulunuzda maddi imkanlardan yoksun öğrencilere yardım sağlayacak çalışmalar yapılıyor mu ?	86	91.5	8	8.5	94	100

Tablo 26'da görüldüğü gibi Taşımali Okullarda % 5.3 oranında özel sınıf bulunmaktadır. Bu oran Bağımsız sınıflı okullarda %12 olarak saptanmıştır. Kısaca özel eğitime muhtaç öğrenciler için yalnızca birkaç okulda özel sınıf bulunduğu belirtilebilir. Yine Taşımali okullarda %91.5 oranı ile maddi olanaklardan yoksun öğrencilere yardım sağlayacak çalışmaların yapıldığı belirtilmiştir.

3.Alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Eğitim programlarının hazırlanışı ve uygulanışı açısından fark var mıdır ?

a) Eğitim programlarının hazırlanışı ve uygulanışı açısından öğretmen ve yönetici görüşleri nelerdir ?

Tablo 27'de Mihver dersler programının hazırlanışı açısından öğretmen görüşlerine ait veriler yer almaktadır. Bir programda bulunması gerekli özellikler açısından öğretmen görüşlerinin frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri hesaplanmıştır.

Tablo 27

Mihver Dersler Programının Hazırlanışı Açısından Öğretmen Görüşleri

Maddeler	Hayır		Kismen		Evet		Toplam		— X	— X Sıra sı
	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Program çağın gereklerine uygun hazırlanmıştır.	40	28	71	49.7	32	22.4	143	100	1.944	12
2. Genel hedefleri açıkça belirtilmiştir.	11	7.7	62	43.4	70	49.0	143	100	2.413	3
3. Programda kullanılacak yöntem ve tekniklere yeterince yer verilmiştir.	28	19.6	56	39.2	59	41.3	143	100	2.217	6
4. Programda önerilen araç ve gereçler konuya uygundur.	14	9.8	78	54.5	51	35.7	143	100	2.259	5
5. Programın uygulanması ile ilgili ilkelere açık olarak yer verilmiştir.	21	14.7	80	55.9	42	29.4	143	100	2.147	7
6. Programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir.	16	11.2	56	39.2	71	49.7	143	100	2.385	4
7. Program öğrencileri üst öğrenim düzeyine hazırlayacak niteliktedir.	63	44.1	60	42.0	20	14.0	143	100	1.699	20
8. Hedefler, toplumsal sorun ve ihtiyaçları karşılayıcı özelliktedir.	66	46.2	62	43.4	15	10.5	143	100	1.643	23
9. Hedefler, bireysel farklılıkları dikkate almaktadır.	81	56.6	46	32.2	16	11.2	143	100	1.546	25
10. Hedefler, öğrencinin bilişsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	21	14.7	94	65.7	28	19.6	143	100	2.049	8
11. Hedefler öğrencinin duygusal gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	54	37.8	65	45.5	24	16.8	143	100	1.790	17
12. Hedefler öğrencinin devinimsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	65	45.5	60	42.0	18	12.6	143	100	1.671	22
13. Hedefler öğrencinin okulda aldığı bilgiyi yaşantısında uygulamasına olanak verecek özelliklere sahiptir.	78	54.5	47	32.9	18	12.6	143	100	1.580	24
14. Hedefler, davranışların kritik (olmazsa olmaz koşulu) tanımları yapılmıştır.	56	32.9	56	32.9	31	21.7	143	100	1.825	16
15. Hedefler; açık , seçik ve anlaşılır biçimde ifade edilmiştir.	21	14.7	64	44.8	58	40.6	143	100	2.259	5
16. Hedefler, öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır.	10	7.0	49	34.3	84	58.7	143	100	2.518	1
17. İçerik, hedef ve davranışlarla tutarlıdır.	8	5.6	66	46.2	69	48.3	143	100	2.427	2
18. İçerik, öğrencinin yakın çevresine ilişkin bilgilerle donanmıştır.	53	37.1	69	48.3	21	14.7	143	100	1.776	18
19. İçerik, öğrencinin kavram gelişimini sağlamaktadır.	34	23.8	80	55.9	29	20.3	143	100	1.965	11
20. İçerik, öğrenmeyi kalıcı kılaacak tekrarlara yer vermiştir.	65	45.5	56	39.2	22	15.4	143	100	1.699	20
21. İşleniş, hedefleri gerçekleştirecek niteliktedir.	34	23.8	71	49.7	38	26.6	143	100	2.028	9
22. İşleniş, içeriğe uygun olarak örgütlenmiştir.	32	22.4	84	58.7	27	18.9	143	100	1.965	11
23. İşleniş, farklı öğrenme öğretim stratejilerine yer vermektedir.	68	47.6	53	37.1	22	15.4	143	100	1.678	21
24. İşleniş, uygun kaynak ve araç gerece yer vermektedir.	54	37.8	60	42.0	29	20.3	143	100	1.825	16
25. Değerlendirme, ölçülecek davranışlar (belirtke tablosu ile) gösterilmiştir.	61	42.7	43	30.1	39	27.3	143	100	1.846	14
26. Değerlendirme etkinlikleri içeriğe uymaktadır.	44	30.8	61	42.7	38	26.6	143	100	1.985	10
27. Bilişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	35	24.5	84	58.7	24	16.8	143	100	1.923	13
28. Duyuşsal davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	48	33.6	70	49.0	25	17.5	143	100	1.839	15
29. Devinimsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	59	41.3	63	44.1	21	14.7	143	100	1.734	19
30. Öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir.	99	69.2	25	17.5	19	13.3	143	100	1.441	27
31. Öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir.	93	65.0	33	23.1	17	11.9	143	100	1.469	26
Toplam	1432	32.12	1924	43.22	1077	24.32	4433	100	1.920	

Öğretmen görüşlerini tablo 27'ye göre bir bütün olarak değerlendirdiğimizde öğretmenler mihver dersler programında bulunan özellikler açısından %24.32 " evet", %43.22 "kısmen", %32.12 "hayır" şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin mihver dersler programının hazırlanışı hakkındaki görüşleri ayrıntılı olarak incelendiğinde öğretmenler "hedefler öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta oranında %57.8 uymaktadır, genel hedefleri açıkça belirtilmiştir %49.0, içerik hedef ve davranışlarla tutarlıdır %48.3" oranlarında evet yönünde görüş belirterek bu özelliklerin programda yer aldığını belirtmişlerdir. Bu maddelerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında ise sırasıyla; 2.518, 2.427, 2.413 değerleri ile en yüksek aritmetik ortalamalara sahip olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin programda bulunmayan veya yetersiz görülen özellikler açısından "hayır" seçeneğinde yoğunlaştıkları maddelerin ise; "öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer vermesi %69.2, öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer vermesi %65.0, hedeflerin bireysel farklılıkları dikkate alması %56.6, Hedeflerin öğrencinin okulda aldığı bilgiyi yaşantısında uygulamasına olanak verecek özelliklere sahip olması %54.5, işlenişin farklı öğrenme stratejilerine yer vermesi %47.6, hedeflerin toplumsal sorun ve ihtiyaçları karşılayıcı özellikte olması %46.2, içeriğin öğrenmeyi kalıcı kılacak tekrarlara yer vermesi %45.5" oranlarında değer aldığı, bu maddelerin aritmetik ortalamalarının ise sırasıyla; 1.441, 1.469, 1.546, 1.580, 1.678, 1.699 ile en düşük değerde oldukları görülmektedir.

Tablo 27'ye göre diğer maddelere verilen cevapların aritmetik ortalamaları 1. 3. 4 .5. 6. 7. 10. 11. 12. 14. 15. 18. 29. 21. 22. 24. 25. 26. 27. 28. ve 29. maddelerde en az 1.671 ortalama en çok 2.259 ortalama arasında değiştiği görülmüştür. Hesaplanan bu değerler dikkate alındığında her bir madde için alınan puanların 1-3 arasında değerlendirildiği de göz önüne alınırsa öğretmenlerin bu özelliklerin programda bulunduğu hakkında "kararsızlık" içinde oldukları, belli bir fikirlerinin olmadığı ya da yeterince bilgiye sahip olmadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin evet yönünde görüş belirttikleri maddelerin bir programda bulunması gerekli temel öğeler olduğu söylenebilir. Öğretmenler en temel öğeler açısından programı yeterli görmektedirler. Hayır yönünde görüşlerin belirtildiği maddelerin öğrenme düzeyini yükseltecek bireysel öğretime yönelik maddeler olduğu bu açıdan bakıldığında bireysel farklılıkları azaltacak bir öğretim programında bu maddelerin evet yönünde işaretlenmiş olması beklenebilir. Dolayısıyla eğitim programının bireysel farklılıkları dikkate alacak şekilde hazırlanamadığı söylenebilir.

Tablo 28

Mihver Dersler Programının Hazırlanışı Açısından Yönetici Görüşleri

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		\bar{X}	Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Program çağın gereklerine uygun hazırlanmıştır.	23	31.5	34	46.6	16	21.9	73	100	1.904	15
2. Genel hedefleri açıkça belirtilmiştir.	1	1.4	31	42.5	41	56.2	73	100	2.548	2
3. Programda kullanılacak yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.	10	13.7	32	43.8	31	42.5	73	100	2.288	6
4. Programda önerilen araç ve gereçler konuya uygundur.	7	9.6	39	53.4	27	37.0	73	100	2.274	6
5. Programın uygulanması ile ilgili ilkelere açık olarak yer verilmiştir.	5	6.8	39	53.4	29	39.7	73	100	2.329	4
6. Programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir.	5	6.8	21	28.8	47	64.4	73	100	2.575	1
7. Program öğrencileri üst öğrenim düzeyine hazırlayacak niteliktedir.	24	32.9	32	43.8	17	23.3	73	100	1.904	15
8. Hedefler, toplumsal sorun ve ihtiyaçları karşılayıcı özelliktedir.	32	43.8	26	35.6	15	20.5	73	100	1.767	20
9. Hedefler, bireysel farklılıkları dikkate almaktadır.	42	57.5	18	24.7	13	17.8	73	100	1.603	21
10. Hedefler, öğrencinin bilişsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	16	21.9	43	58.9	14	19.2	73	100	1.973	12

Maddeler	Hayır		Kismen		Evet		Toplam		\bar{X}	Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
11. Hedefler öğrencinin duygusal gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	19	26.0	47	64.4	7	9.6	73	100	1.836	17
12. Hedefler öğrencinin devinışsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	18	24.7	46	63.0	9	12.3	73	100	1.877	16
13. Hedefler öğrencinin okulda aldığı bilgiyi yaşantısında uygulamasına olanak verecek özelliklere sahiptir.	29	39.7	32	43.8	12	16.4	73	100	1.767	19
14. Hedefler, davranışların kritik (olmazsa olmaz koşulu) tanımları yapılmıştır.	22	30.1	36	49.3	15	20.5	73	100	1.904	15
15. Hedefler; açık , seçik ve anlaşılır biçimde ifade edilmiştir.	10	13.7	33	45.2	30	41.1	73	100	2.274	6
16. Hedefler, öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır.	2	2.7	29	39.7	42	57.5	73	100	2.548	2
17. İçerik, hedef ve davranışlarla tutarlıdır.	6	8.2	33	45.2	34	46.6	73	100	2.384	3
18. İçerik, öğrencinin yakın çevresine ilişkin bilgilerle donanmıştır.	30	41.1	29	39.7	14	19.2	73	100	1.781	19
19. İçerik, öğrencinin kavram gelişimini sağlamaktadır.	15	20.5	41	56.2	17	23.3	73	100	2.027	10
20. İçerik, öğrenmeyi kalıcı kılaacak tekrarlara yer vermiştir.	30	41.1	30	41.1	13	17.8	73	100	1.767	20
21. İşleniş, hedefleri gerçekleştirecek niteliktedir.	11	15.1	42	57.5	20	27.4	73	100	2.123	8
22. İşleniş, içeriğe uygun olarak örgütlenmiştir.	17	23.3	36	49.3	20	27.4	73	100	2.041	9
23. İşleniş, farklı öğrenme öğretme stratejilerine yer vermektedir.	31	42.5	24	32.9	18	24.7	73	100	1.822	18
24. İşleniş, uygun kaynak ve araç gerece yer vermektedir.	26	35.6	28	38.4	19	26.0	73	100	1.904	15
25. Değerlendirme, ölçülecek davranışlar (belirke tablosu ile) gösterilmiştir.	33	45.2	16	21.9	24	32.9	73	100	1.877	16
26. Değerlendirme etkinlikleri içeriğe uymaktadır.	18	24.7	38	52.1	17	23.3	73	100	1.986	11
27. Bilişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	12	16.4	38	52.1	23	31.5	73	100	2.151	7
28. Duyuşsal davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	25	34.2	27	37.0	21	28.8	73	100	1.945	13
29. Devinişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	22	30.1	35	47.9	16	21.9	73	100	1.918	14
30. Öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir.	45	61.6	19	26.0	9	12.3	73	100	1.507	22
31. Öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir.	45	61.6	19	26.0	9	12.3	73	100	1.507	22
Toplam	631	27.87	1003	43.87	639	26.91	2263	100	2.003	

Tablo 28'de mihver dersler programının hazırlanışı açısından yönetici görüşlerine ait veriler yer almaktadır. Bir programda bulunması gereken öğeler açısından programların eşit olup olmadığını belirlemek için yönetici görüşlerinin frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri hesaplanmıştır.

Tabloya göre yöneticilerin görüşleri ayrıntılı olarak incelendiğinde "programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir %64.4, hedefler öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır

%57.4, genel hedefleri açıkça belirtilmiştir %56.2” oranlarında “evet” yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu maddelerin aritmetik ortalamaları ise en yüksek değerlere sahiptir. Söz konusu ortalamalar sırasıyla 2.57, 2.54, 2.54 değerlerindedir. Yöneticiler bu değerlere göre yukarıdaki üç maddenin programda yer aldığı görüşündedirler.

Yöneticilerin “hayır” yönünde görüş belirttiği ve en düşük aritmetik ortalama değerlerinde görülen üç maddenin ise; “öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir %61.6, öğrenme eksiklerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir %61.6, hedefler bireysel farklılıkları dikkate almaktadır %57.5” oranlarında değer aldığı bu maddelerin aritmetik ortalamaları ise; 1.50, 1.50, 1.60 olarak görülmektedir.

Tablo da görüldüğü üzere anketteki diğer maddelerin en az 1.767 ortalama, en çok 2.384 ortalama arasında değiştiği görülmektedir. Yöneticilerin bu maddelerin mihver dersler programında bulunduğu hakkında “karasızlık” içinde oldukları, belli bir fikirlerinin olmadığı ya da programları bu açılardan tam olarak yeterli görmedikleri söylenebilir. Yöneticilerin bu görüşleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde mihver dersler programında bulunan özellikler açısından %26.91 “evet”, %43.87 “kısmen”, %27.87 “hayır” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin tablo 27’deki ve yöneticilerin tablo 28’deki görüşlerine ait bulgulara göre “programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir, hedefler öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır” maddelerine her iki grup evet yönünde görüş belirtmiştir. İki

grubun da birbirlerinin görüşlerine katıldıkları ve programların bu maddeler açısından yeterli olduğu söylenebilir. “öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir, öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir, hedefler bireysel farklılıkları dikkate almaktadır” maddelerine her iki grupta “hayır” yönünde görüş belirtmişlerdir. Yöneticiler ve öğretmenler bu maddeler açısından aynı görüşü paylaşmaktadırlar. Bu maddelerin hayır yönünde işaretlenmesine sebep, eğitim programlarında öğrenme eksiklikleri ve güçlüklerini belirleyecek testlerin yer almaması olarak gösterilebilir. Bu durumun başlıca nedeni belli nitelikteki testlerle öğretimin etkililiği ve öğrenmedeki verimi artırma düşüncesinin yeni oluşudur.

Tablo 29

İfade Beceri Dersleri Programının Hazırlanışı Açısından Öğretmen Görüşleri

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		Σ X	Σ Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Program çağın gereklerine uygun hazırlanmıştır.	28	19.6	74	51.7	41	28.7	143	100	2.090	12
2. Genel hedefleri açıkça belirtilmiştir.	9	6.3	58	40.6	76	53.1	143	100	2.469	2
3. Programda kullanılacak yöntem ve tekniklere yeterince yer verilmiştir.	29	20.3	59	41.3	55	38.5	143	100	2.181	7
4. Programda önerilen araç ve gereçler konuya uygundur.	11	7.7	79	55.2	53	37.1	143	100	2.294	5
5. Programın uygulanması ile ilgili ilkelere açık olarak yer verilmiştir.	22	15.4	77	53.8	44	30.8	143	100	2.154	8
6. Programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir.	14	9.8	58	40.6	71	49.7	143	100	2.399	4
7. Program öğrencileri üst öğrenim düzeyine hazırlayacak niteliktedir.	54	37.8	58	40.6	31	21.7	143	100	1.839	20
8. Hedefler, toplumsal sorun ve ihtiyaçları karşılayıcı özelliktedir.	51	35.7	69	48.3	23	16.1	143	100	1.804	22
9. Hedefler, bireysel farklılıkları dikkate almaktadır.	80	55.9	48	33.6	15	10.5	143	100	1.546	27
10. Hedefler, öğrencinin bilişsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	18	12.6	93	65.0	32	22.4	143	100	2.098	11
11. Hedefler öğrencinin duygusal gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	28	19.6	87	60.8	28	19.6	143	100	2.00	13
12. Hedefler öğrencinin devinışsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	48	33.6	72	50.3	23	16.1	143	100	1.825	21
13. Hedefler öğrencinin okulda aldığı bilgiyi yaşantısında uygulamasına olanak verecek özelliklere sahiptir.	46	32.2	66	46.2	31	21.7	143	100	1.895	16
14. Hedefler, davranışların kritik (olmazsa olmaz koşulu) tanımları yapılmıştır.	51	35.7	66	46.2	26	18.2	143	100	1.825	21
15. Hedefler; açık , seçik ve anlaşılır biçimde ifade edilmiştir.	25	17.5	62	43.4	56	39.2	143	100	2.217	6
16. Hedefler, öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır.	7	4.9	58	40.6	78	54.5	143	100	2.497	1

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		— X	— X sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
17. İçerik, hedef ve davranışlarla tutarlıdır.	14	9.8	56	39.2	73	51.0	143	100	2.413	3
18. İçerik, öğrencinin yakın çevresine ilişkin bilgilerle donanmıştır.	40	28.0	83	58.0	20	14.0	143	100	1.860	17
19. İçerik, öğrencinin kavram gelişimini sağlamaktadır.	27	18.9	90	62.9	26	18.2	143	100	1.993	14
20. İçerik, öğrenmeyi kalıcı kılabacak tekrarlara yer vermiştir.	48	33.6	63	44.1	32	22.4	143	100	1.888	17
21. İşleniş, hedefleri gerçekleştirecek niteliktedir.	29	20.3	70	49.0	44	30.8	143	100	2.105	10
22. İşleniş, içeriğe uygun olarak örgütlenmiştir.	24	16.8	78	54.5	41	28.7	143	100	2.119	9
23. İşleniş, farklı öğrenme öğretme stratejilerine yer vermektedir.	55	38.5	64	44.8	24	16.8	143	100	1.783	24
24. İşleniş, uygun kaynak ve araç gerece yer vermektedir.	49	34.3	66	46.2	28	19.6	143	100	1.853	19
25. Değerlendirme, ölçülecek davranışlar (belirtke tablosu ile) gösterilmiştir.	62	43.4	49	34.3	32	22.4	143	100	1.790	23
26. Değerlendirme etkinlikleri içeriğe uymaktadır.	50	35.0	52	36.4	41	28.7	143	100	1.937	16
27. Bilişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	39	27.3	85	59.4	19	13.3	143	100	1.860	18
28. Duyuşsal davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	53	37.1	70	49.0	20	14.0	143	100	1.769	25
29. Devinişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	61	42.7	62	43.4	20	14.0	143	100	1.713	26
30. Öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir.	93	65.0	33	23.1	17	11.9	143	100	1.469	28
31. Öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir.	93	65.0	35	24.5	15	10.5	143	100	1.455	29
Toplam	1258	28.37	2040	46.03	1135	25.61	4433	100	1.971	

Tablo 29'da İfade Beceri Dersleri programlarının hazırlanışı açısından öğretmen görüşlerine ait veriler yer almaktadır. Bir programda bulunması gereken öğeler bakımından İfade Beceri Dersleri programlarının eşit olup olmadığını belirlemek için frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin ifade Beceri Dersleri Programlarının hazırlanışı hakkındaki görüşlerini ayrıntılı olarak incelediğimizde "hedefler öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır %54.5, genel hedefleri açıkça belirtilmiştir %51.3, oranlarında "evet" yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu maddelerin aritmetik ortalamaları ise 2.497 ve 2.469 değerleri ile en yüksek aritmetik ortalamalara sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin programda bulunmayan veya yetersiz görülen özellikler açısından “hayır” seçeneğinde yoğunlaştığı üç maddenin ise; “öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir %65, öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir %65, hedefler bireysel farklılıkları dikkate almaktadır %55.9 oranlarında değer alan bu maddelerin aritmetik ortalamaları ise 1.455, 1.469, 1.546 ile en düşük değerde olduğu görülmektedir.

Tablo 29'daki verilere göre diğer maddelere verilen cevapların aritmetik ortalamaları en az 1.769 ortalama ile en çok 2.399 arasında değiştiği görülmüştür. Hesaplanan bu değerlerin öğretmenlerin programı “kısmen” yeterli gördükleri veya belli bir fikirleri ya da yeterli bilgileri olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca tablo 27'deki Mihver dersler programının hazırlanışı açısından programın ölçme ve değerlendirme maddeleri ve bireysel öğretime yönelik maddeleri hayır seçeneğinde belirtilirken ifade beceri dersleri programı için de hayır yönünde görüş belirtmeleri düşündürücüdür. Bireyler arasında öğrenme ürünlerinde eşitliğin sağlanabilmesi için öğrenme eksik ve güçlüklerini belirleyecek testlerin programda yer alması gerekmektedir. Bu durumda bu tür testlerin programda yer almadığı, öğretimin bireysel değil büyük bir gruba yapılacağı kanısına varılabilir.

Öğretmenlerin görüşlerini tablo 29'a göre bir bütün olarak değerlendirdiğimizde öğretmenler ifade beceri dersleri programlarında bulunan özellikler açısından %25.619 “evet”, %46.032 “kısmen”, %28.377 “hayır” şeklinde görüş belirtirken aritmetik ortalama değerinin de 1.971 ile “kısmen” yönünde olduğu söylenebilir.

Tablo 30

İfade Beceri Dersleri Programının Hazırlanışı Açısından Yönetici Görüşleri

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		Σ X	Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Program çağın gereklerine uygun hazırlanmıştır.	16	21.9	32	43.8	25	34.2	73	100	2.123	9
2. Genel hedefleri açıkça belirtilmiştir.	-	-	27	37.0	46	63.0	73	100	2.630	1
3. Programda kullanılacak yöntem ve tekniklere yeterince yer verilmiştir.	12	16.4	31	42.5	30	41.1	73	100	2.247	7
4. Programda önerilen araç ve gereçler konuya uygundur.	8	11.0	37	50.7	28	38.4	73	100	2.274	6
5. Programın uygulanması ile ilgili ilkelere açık olarak yer verilmiştir.	5	6.8	46	63.0	22	30.1	73	100	2.233	8
6. Programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir.	5	6.8	24	32.9	44	60.3	73	100	2.534	3
7. Program öğrencileri üst öğrenim düzeyine hazırlayacak niteliktedir.	25	34.2	28	38.4	20	27.4	73	100	1.932	13
8. Hedefler, toplumsal sorun ve ihtiyaçları karşılayıcı özelliktedir.	29	39.7	35	47.9	9	12.3	73	100	1.726	20
9. Hedefler, bireysel farklılıkları dikkate almaktadır.	41	56.2	21	28.8	11	15.1	73	100	1.589	22
10. Hedefler, öğrencinin bilişsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	15	20.5	41	56.2	17	23.3	73	100	2.027	10
11. Hedefler öğrencinin duygusal gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	14	19.2	47	64.4	12	16.4	73	100	1.973	11
12. Hedefler öğrencinin devinışsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	14	19.2	51	69.9	8	11.0	73	100	1.918	14
13. Hedefler öğrencinin okulda aldığı bilgiyi yaşantısında uygulamasına olanak verecek özelliklere sahiptir.	27	37.0	36	49.3	10	13.7	73	100	1.767	19
14. Hedefler, davranışların kritik (olmazsa olmaz koşulu) tanımları yapılmıştır.	22	30.1	36	49.3	15	20.5	73	100	1.904	15
15. Hedefler; açık , seçik ve anlaşılır biçimde ifade edilmiştir.	8	11.0	33	45.2	32	43.8	73	100	2.329	5
16. Hedefler, öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır.	3	4.1	27	37.0	43	58.9	73	100	2.548	2
17. İçerik, hedef ve davranışlarla tutarlıdır.	8	11.0	31	42.5	34	46.6	73	100	2.356	4
18. İçerik, öğrencinin yakın çevresine ilişkin bilgilerle donanmıştır.	22	30.1	40	54.8	11	15.1	73	100	1.849	17
19. İçerik, öğrencinin kavram gelişimini sağlamaktadır.	10	13.7	45	61.6	18	24.7	73	100	2.110	10
20. İçerik, öğrenmeyi kalıcı kılabacak tekrarlara yer vermiştir.	29	39.7	25	34.2	19	26.0	73	100	1.863	18
21. İşleniş, hedefleri gerçekleştirecek niteliktedir.	10	13.7	36	49.3	27	37.0	73	100	2.233	8
22. İşleniş, içeriğe uygun olarak örgütlenmiştir.	12	16.4	40	54.8	21	28.8	73	100	2.123	9
23. İşleniş, farklı öğrenme öğretme stratejilerine yer vermektedir.	22	30.1	33	45.2	18	24.7	73	100	1.945	12
24. İşleniş, uygun kaynak ve araç gerece yer vermektedir.	25	34.2	27	37.0	21	28.8	73	100	1.945	12
25. Değerlendirme, ölçülecek davranışlar (belirke tablosu ile) gösterilmiştir.	40	54.8	17	23.3	16	21.9	73	100	1.671	21
26. Değerlendirme etkinlikleri içeriğe uymaktadır.	25	34.2	30	41.1	18	24.7	73	100	1.904	15
27. Bilişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	19	26.0	37	50.7	17	23.3	73	100	1.973	11
28. Duyuşsal davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	28	38.4	29	39.7	16	21.9	73	100	1.836	18
29. Devinışsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	25	34.2	32	43.8	16	21.9	73	100	1.877	16
30. Öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir.	46	63.0	18	24.7	9	12.3	73	100	1.493	23
31. Öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir.	47	64.4	16	21.9	10	13.7	73	100	1.493	23
Toplam	612	27.0	998	44.54	643	28.4	226	100	2.013	
		3				1	3			

Tablo 30'da görüldüğü gibi İfade Beceri Dersleri programının hazırlanışı açısından yönetici görüşlerine ait yüzde, frekans ve aritmetik ortalama değerleri yer almaktadır.

İfade Beceri Dersleri programının hazırlanışı açısından programların eşit olup olmadığına ait yöneticiler "genel hedefleri açıkça belirtilmiştir, programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir, hedefler öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır" maddeleri için "evet" yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu üç maddenin yüzdeleri ise %63, %60.3, %58.9 oranında ve aritmetik ortalamaları ise 2.630, 2.589, 2.548 ile en yüksek değerdedir.

Yöneticilerin "hayır" yönünde görüş belirttiği 30.31.9. maddelerin %64, %63, %56 oranlarında değer aldığı ve aritmetik ortalamalarının 1.493, 1.493, 1.589 ile en düşük değerde olduğu görülmektedir. Diğer maddeler için yöneticiler "kısmen" yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu maddelere ait en düşük aritmetik ortalamalar ise en düşük 1.726 ile en çok 2.356 arasında değişmektedir.

Yöneticilerin görüşleri yine tabloya göre bir bütün olarak değerlendirildiğinde %28.416 "evet", %44.545 "kısmen", %28.416 "hayır" oranlarında değer almaktadırlar. Aritmetik ortalama değerine baktığımızda ise 2.013 ile "kısmen" yönünde görüş belirttikleri söylenebilir.

Tablo 29'daki öğretmen ve tablo 30'daki yönetici görüşlerini karşılaştırdığımızda yöneticiler ve öğretmenlerin aynı maddeler için evet, aynı maddeler için hayır yönünde görüş belirterek her iki grubun da birbirlerinin görüşlerine katıldıkları söylenebilir. Bir bütün olarak öğretmenlerin görüşleri ortalama 1.971 ile "kısmen" yönünde iken yöneticilerin görüşleri 2.013 ile "kısmen" yönündedir. Yöneticiler ifade beceri

dersleri programını öğretmenlere göre daha yüksek bir ortalama ile değerlendirmektedirler. Yöneticilerin bu programlar hakkında daha olumlu düşündükleri ya da ifade beceri derslerinin öğrencilerin yetenek, ilgi, ihtiyaçlarını karşılaması, bu derslerdeki bireysel farklılıkların ön planda olması nedeniyle daha olumlu düşünmüş olabilirler.

Tablo 31
Eğitim Programlarının Uygulanışı Açısından Öğretmen Görüşleri

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		— X	— X Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Öğrenciyi hedeften haberdar etme.	4	2.8	50	35.0	89	62.2	143	100	2.727	2
2. Öğretim sırasında kritik noktaları öğrenciye duyurma.	6	4.2	46	32.2	91	63.6	143	100	2.594	6
3. Öğrencilerin dikkatini belli noktalar üzerine çekme.	3	2.1	24	16.8	116	81.1	143	100	2.790	1
4. Üniteyle ilgili ön öğrenmeleri hatırlatma.	5	3.5	41	28.7	97	67.8	143	100	2.643	3
5. Gerekli dönüt ve düzeltmeyi sağlama.	9	6.3	48	33.6	86	60.1	143	100	2.539	10
6. Eski bildikleri ile yeni bilgiler arasında ilişki kurmasına yardımcı olma.	5	3.5	45	31.5	93	65.0	143	100	2.615	4
7. Öğrencinin ihtiyaçlarına göre öğretimi planlama.	28	19.6	54	37.8	61	42.7	143	100	2.231	15
8. Öğrenciyi öğrenmeye güdüleme.	2	1.4	52	36.4	89	62.2	143	100	2.608	5
9. Öğrencilerin öğrenme sürecine katılmalarını sağlama.	4	2.8	48	33.6	91	63.6	143	100	2.608	5
10. Öğrencilere gerekli ipucunu sunma.	9	6.3	47	32.9	87	60.8	143	100	2.546	9
11. Her öğrenci hakkında bilgi sahibi olmak için bireyi tanıma tekniklerinden yararlanma.	30	21.0	61	42.7	52	36.4	143	100	2.154	18
12. Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için ek destek sağlama.	60	42.0	56	39.2	27	18.9	143	100	1.769	19
13. Yeni üniteye geçmeden önce öğrenci düzeyini saptama.	19	13.3	59	41.3	65	45.5	143	100	2.322	13
14. Özel öğretime muhtaç öğrenciler için farklı öğretim yöntemleri sunma.	85	59.4	39	27.3	19	13.3	143	100	1.539	20
15. Bireysel farklılıkları dikkate alma.	33	23.1	52	36.4	58	40.6	143	100	2.175	17
16. Öğrencinin yeteneklerini geliştirmeyi hedefleme.	14	9.8	47	32.9	82	57.3	143	100	2.476	11
17. Bireysel ve grupla öğretim için çalışmalar yapma.	14	9.8	76	53.1	53	37.1	143	100	2.273	14
18. Öğretim sırasında uygun pekiştirici sunma.	11	7.7	60	42.0	72	50.3	143	100	2.427	12
19. Başarı düzeylerini belirlemede bireyselleştirilmiş ölçütler kabul etme.	17	11.9	77	53.8	49	34.3	143	100	2.224	16
20. Öğrenciyi öğrenme sonuçları hakkında bilgilendirme.	11	7.7	42	29.4	90	62.9	143	100	2.552	8
21. Ölçme işlemini öğrencinin eksiklerini tamamlamak için yapmak.	11	7.7	41	28.7	91	63.6	143	100	2.587	7
Toplam	380	12.66	1014	35.19	1558	51.87	3003	100	2.399	

Tablo 31’de ise eğitim programlarının uygulanışı açısından öğretmen görüşlerine ait yüzde, frekans ve aritmetik ortalama değerleri yer almaktadır. Tabloyu bir bütün olarak değerlendirdiğimizde yönetici ve öğretmenler programı uygulama sırasında yaptıkları etkinlikleri %51.871 “evet”, %35.190 “kısmen”, %12.661 “hayır” oranlarında belirtmişlerdir. Tablonun bir bütün olarak aritmetik ortalamasının ise 2.399 ile “kısmen” yönünde olduğu fakat evet görüşüne çok yakın olduğu söylenebilir. Evet yönünde görüş belirtilen maddeler en az 2.427 ile 2.790 aritmetik ortalama arasında görülmektedir. Öğretmenlerin “hayır” yönünde görüş belirttikleri tek maddenin %59.4 ile “özel eğitime muhtaç öğrenciler için farklı öğretim yöntemleri sunma” olduğu görülmektedir.

Kısmen yönünde görüş belirtilen maddeler ise şunlardır: “öğrencinin ihtiyaçlarına göre öğretimi planlama, her öğrenci hakkında bilgi sahibi olmak için bireyi tanıma tekniklerinden yararlanma, öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için ek destek sağlama,yeni üniteye geçmeden önce öğrenci düzeyini saptama, bireysel farklılıkları dikkate alma, bireysel ve grupla öğretim için çalışmalar yapma, başarı düzeylerin belirlemede bireyselleştirilmiş ölçütler kabul etme” bu maddelerin yüzdeleri incelendiğinde öğretmenlerin bir çelişki içinde kaldıklarını fakat diğer maddeler için bu çelişkileri yaşamadıklarını belirtilebilir. Maddeleri tek tek incelediğimizde yüzdeleri kısmen- evet- hayır çelişkisini yansıtmaktadır. Bu durumda ise öğretimin öğrencinin ihtiyaçlarına göre planlanamadığı, bireysel farklılıkların dikkate alınamadığı, öğretim sırasında yardıma ihtiyaç duyan öğrencilerin desteklenemediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 32

Eğitim Programlarının Uygulanışı Açısından Yönetici Görüşleri

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		— X	— X Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Öğrenciyi hedeften haberdar etme.	2	2.7	31	42.5	40	54.8	73	100	2.521	11
2. Öğretim sırasında kritik noktaları öğrenciye duyurma.	1	1.4	25	34.2	47	64.4	73	100	2.630	7
3. Öğrencilerin dikkatini belli noktalar üzerine çekme.	-	-	9	12.3	64	87.7	73	100	2.877	2
4. Üniteyle ilgili ön öğrenmeleri hatırlatma.	-	-	16	21.9	57	78.1	73	100	2.781	3
5. Gerekli dönüt ve düzeltmeyi sağlama.	2	2.7	36	49.3	35	47.9	73	100	2.452	13
6. Eski bildikleri ile yeni bilgiler arasında ilişki kurmasına yardımcı olma.	3	4.1	18	24.7	52	71.2	73	100	2.671	6
7. Öğrencinin ihtiyaçlarına göre öğretimi planlama.	13	17.8	25	34.2	35	47.9	73	100	2.301	17
8. Öğrenciyi öğrenmeye güdüleme.	1	1.4	21	28.8	51	69.9	73	100	2.685	5
9. Öğrencilerin öğrenme sürecine katılmalarını sağlama.	1	1.4	16	21.9	56	76.7	73	100	2.753	4
10. Öğrencilere gerekli ipucunu sunma.	1	1.4	31	42.5	41	56.2	73	100	2.548	9
11. Her öğrenci hakkında bilgi sahibi olmak için bireyi tanıma tekniklerinden yararlanma.	8	11.0	26	35.6	39	53.4	73	100	2.425	14
12. Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için ek destek sağlama.	24	32.9	29	39.7	20	27.4	73	100	2.945	1
13. Yeni üniteye geçmeden önce öğrenci düzeyini saptama.	5	6.8	18	24.7	50	68.5	73	100	2.616	8
14. Özel öğretime muhtaç öğrenciler için farklı öğretim yöntemleri sunma.	36	49.3	20	27.4	17	23.3	73	100	1.740	19
15. Bireysel farklılıkları dikkate alma.	11	15.1	34	46.6	28	38.4	73	100	2.233	18
16. Öğrencinin yeteneklerini geliştirmeyi hedefleme.	8	11.0	18	24.7	47	64.4	73	100	2.534	10
17. Bireysel ve grupla öğretim için çalışmalar yapma.	6	8.2	36	49.3	31	42.5	73	100	2.343	15
18. Öğretim sırasında uygun pekiştirici sunma.	2	2.7	32	43.8	39	53.4	73	100	2.507	12
19. Başarı düzeylerini belirlemede bireyselleştirilmiş ölçütler kabul etme.	7	9.6	36	49.3	30	41.1	73	100	2.315	16
20. Öğrenciyi öğrenme sonuçları hakkında bilgilendirme.	5	6.8	13	17.8	55	75.3	73	100	2.685	5
21. Ölçme işlemini öğrencinin eksiklerini tamamlamak için yapmak.	10	13.7	14	19.2	49	67.1	73	100	2.534	10
Toplam	146	9.52	504	32.87	883	57.6	1553	100	2.528	

Eğitim programlarının uygulanışı açısından yönetici görüşlerine ait veriler ise tablo 32'de yer almaktadır. Tabloyu bir bütün olarak incelediğimizde yöneticiler bu anket maddeleri için %57.6 "evet", %32.876 "kısmen" %9.523 "hayır" oranlarında görüş belirtmişlerdir. Aritmetik ortalama olarak 2.528 ile yöneticiler bu maddelerin uygulanışına "evet" görüşü ile katılmışlardır. Yöneticiler bu maddelerden hiçbirine hayır cevabını vermemişlerdir. Fakat kısmen yönünde çelişki yaşadıkları maddeler ise şunlardır: "öğrencinin ihtiyaçlarına göre öğretimi planlama, özel öğretime

muhtaç öğrenciler için farklı öğretim yöntemleri sunma, bireysel farklılıkları dikkate alma, bireysel ve grupla öğretim için çalışmalar yapma, başarı düzeylerini belirlemede bireyselleştirilmiş ölçüler kabul etme” yönünde tablo 31’de görüldüğü üzere öğretmenlerle yöneticiler aynı maddeler üzerinde çelişki yaşamaktadırlar. Bu açıdan bakıldığında öğretmen ile yöneticilerin görüşleri arasında fark olmadığı söylenebilir. Fakat yardıma ve desteğe ihtiyaç duyan öğrencilere bu imkanın sağlanamadığını belirtilebilir. Anketteki diğer maddeler için yöneticiler “evet” yönünde görüş belirtmişlerdir. Yönetici ve öğretmen görüşlerine ait maddeler incelendiğinde öğretim hizmetini artıracak etkinliklerin sağlanabildiği görülmektedir. Yani öğretmen ve yöneticiler pekiştirme, katılma, dönüt, düzeltme, ipucu verme, hedeften haberdar etme davranışlarını gösterdiklerini belirtirlerken çelişki yaşadıkları maddelerin ölçme ve değerlendirme ögesine ait davranışların olduğu söylenebilir. Bu durumda programdaki bu eksiklik öğretmen davranışlarında görülmektedir. Kısaca öğrenme ürünlerinde eşitlik sağlanamadığı söylenebilir.

b) Eğitim programlarının hazırlanışı ve uygulanışı açısından öğretmen ve yönetici görüşleri arasında fark var mıdır ?

Bu alt problemde ise, ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmeni ve yönetici görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı ile ilgili istatistiksel çözümler yer almaktadır. Hesaplanan “t- Testi” sonuçları Tablo 33’de sunulmuştur.

Tablo 33

Öğretmen ve Yönetici Görüşleri Arasındaki Fark İçin

t- Testi Tablosu

Değişkenler		N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Serbestlik Derecesi	T değeri	P değeri
Mihver Dersler	Yönetici	73	62,1096	11,5200	126,0	1,641	,078
	Öğretmen	143	59,5175	9,8301			
İfade Beceri Dersleri	Yönetici	73	62,4247	11,8894	123,0	797	,062
	Öğretmen	143	61,1399	9,7494			
Etkinlikler	Yönetici	73	52,0959	6,1105	214	1,826	,220
	Öğretmen	143	50,3986	6,6313			

Tablo 33' de görüldüğü gibi Mihver Dersler için 0.05 anlamlılık düzeyinde ve 126,0 serbestlik derecesinde hesaplanan t değeri 1.641 dir. (Tablo t: 1.96) hesaplanan t değerinden küçük olduğu için öğretmen ve yönetici görüşleri arasında fark görülmemektedir.

İfade ve Beceri Dersleri için ise 0.05 anlamlılık düzeyi ve 123,0 serbestlik derecesinde hesaplanan t değeri 1.641 olarak hesaplanmıştır. (tablo t: 1.96) hesaplanan t değerinden küçük olduğu için görüşler arasında fark yoktur.

İfade Beceri dersleri programı ile Mihver dersler programının uygulanması olan Etkinliklerde ise 0.05 anlamlılık düzeyi ve 214 serbestlik derecesinde t değeri 1.826 bulunmuştur. (tablo t:1.96) olduğu için görüşler arasında fark yoktur. Bu sonuçlara göre öğretmen ve yöneticiler programların hazırlanışı ve uygulanışı açısından aynı görüşü paylaşmaktadırlar.

c) Eğitim programının hazırlanışı ve uygulanışı açısından okul türlerine göre görüşler nelerdir ?

Bu alt problemde ise; Mihver Dersler programları, İfade Beceri Dersleri programları ve bu programların uygulanışına yönelik okul türlerine

ait veriler yer almaktadır. Her tablo için yüzde, frekans ve aritmetik ortalama değerleri tek tek hesaplanarak tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 34
Mihver Dersler Programının Hazırlanışı Açısından Bağımsız Sınıflı Okullar

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		— X	— X Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Program çağın gereklerine uygun hazırlanmıştır.	19	24.7	36	46.8	22	28.6	77	100	2.039	14
2. Genel hedefleri açıkça belirtilmiştir.	2	2.6	37	48.1	38	49.4	77	100	2.468	3
3. Programda kullanılacak yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.	12	15.6	36	46.8	29	37.7	77	100	2.221	8
4. Programda önerilen araç ve gereçler konuya uygundur.	10	13.0	33	42.9	34	44.2	77	100	2.312	7
5. Programın uygulanması ile ilgili ilkelere açık olarak yer verilmiştir.	4	5.2	41	53.2	32	41.6	77	100	2.364	6
6. Programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir.	9	11.7	27	35.1	41	53.2	77	100	2.416	4
7. Program öğrencileri üst öğrenim düzeyine hazırlayacak niteliktedir.	24	31.2	44	57.1	9	11.7	77	100	1.805	23
8. Hedefler, toplumsal sorun ve ihtiyaçları karşılayıcı özelliktedir.	22	28.6	41	53.2	14	18.2	77	100	1.896	20
9. Hedefler, bireysel farklılıkları dikkate almaktadır.	38	49.4	25	32.5	14	18.2	77	100	1.688	25
10. Hedefler, öğrencinin bilişsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	12	15.6	50	64.9	15	19.5	77	100	2.039	14
11. Hedefler öğrencinin duygusal gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	16	20.8	42	54.5	19	24.7	77	100	2.039	14
12. Hedefler öğrencinin devinışsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	18	23.4	43	55.8	16	20.8	77	100	1.974	18
13. Hedefler öğrencinin okulda aldığı bilgiyi yaşantısında uygulamasına olanak verecek özelliklere sahiptir.	26	33.8	34	44.2	17	22.1	77	100	1.833	21
14. Hedefler, davranışların kritik (olmazsa olmaz koşulu) tanımları yapılmıştır.	21	27.3	34	44.2	22	28.6	77	100	2.013	16
15. Hedefler; açık , seçik ve anlaşılır biçimde ifade edilmiştir.	7	9.1	34	44.2	36	46.8	77	100	2.377	5
16. Hedefler, öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır.	6	7.8	21	27.3	50	64.9	77	100	2.571	1
17. İçerik, hedef ve davranışlarla tutarlıdır.	3	3.9	29	37.7	45	58.4	77	100	2.546	2
18. İçerik, öğrencinin yakın çevresine ilişkin bilgilerle donanmıştır.	25	32.5	33	42.9	19	24.7	77	100	1.922	19
19. İçerik, öğrencinin kavram gelişimini sağlamaktadır.	12	15.6	48	62.3	17	22.1	77	100	2.065	12
20. İçerik, öğrenmeyi kalıcı kılabacak tekrarlarla yer vermiştir.	27	35.1	38	49.4	12	15.6	77	100	1.805	23
21. İşleniş, hedefleri gerçekleştirecek niteliktedir.	15	19.5	42	54.5	20	26.0	77	100	2.065	12
22. İşleniş, içeriğe uygun olarak örgütlenmiştir.	12	15.6	46	59.7	19	24.7	77	100	2.091	10
23. İşleniş, farklı öğrenme öğretme stratejilerine yer vermektedir.	26	33.8	31	40.3	20	26.0	77	100	1.922	19
24. İşleniş, uygun kaynak ve araç gerece yer vermektedir.	23	29.9	27	35.1	17	22.1	77	100	2.052	13
25. Değerlendirme, ölçülecek davranışlar (belirtke tablosu ile) gösterilmiştir.	24	31.2	27	35.1	26	33.8	77	100	2.026	15
26. Değerlendirme etkinlikleri içeriğe uymaktadır.	16	20.8	35	45.5	26	33.8	77	100	2.130	9
27. Bilişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	12	15.6	47	61.0	18	23.4	77	100	2.078	11
28. Duyuşsal davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	14	18.2	43	55.8	20	26.0	77	100	2.078	11
29. Devinışsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	17	22.1	44	57.1	16	20.8	77	100	1.987	17
30. Öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir.	40	51.9	22	28.6	15	19.5	77	100	1.675	24
31. Öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir.	32	41.6	26	33.8	19	24.7	77	100	1.831	22
Toplam	544	22.80	1116	46.76	717	30.47	2387	100	2.075	

Tablo 34' de görüldüğü üzere okul türleri arasında programda bulunması gereken öğeler bakımından Mihver Dersler programının hazırlanışı açısından programların eşit olup olmadığını belirlemek için frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri hesaplanmıştır.

Bağımsız Sınıflı okullarda “evet” yönünde görüş belirten öğretmenler ve yöneticiler bu maddelerin “hedefler öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır %64.9, içerik hedef ve davranışlarla tutarlıdır %58.4, genel hedefleri açıkça belirtilmiştir %49.9, programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir %53.2 oranlarında programda yer aldığını belirtmişlerdir. Bu maddelerin aritmetik ortalama değerleri ise 2.571, 2.468, 2.416 olarak görülmektedir. Kısaca Bağımsız Sınıflı okullardaki öğretmen bu maddelerin programda yer aldığını belirtmektedirler.

Öğretmen ve yöneticilerin “hayır” yönünde görüş belirttiği ve en düşük aritmetik ortalama değerlerinde görülen iki maddenin; “öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir %51.9, hedefler bireysel farklılıkları dikkate almaktadır %49.4 olduğu görülmektedir. Bu iki maddenin aritmetik ortalamaları ise; 1.675 ve 1.688 dir. Bağımsız Sınıflı okullardaki yönetici ve öğretmenler bu iki maddenin programda yer almadığını belirtmişlerdir.

Ayrıca bu görüşleri bir bütün olarak değerlendirdiğimizde bağımsız sınıflı okullardaki öğretmen ve yöneticiler tablo 34'e göre mihver dersler programında bulunan özellikler açısından %30.470 “evet”, %46.750 “kısmen”, %22.800 “hayır” oranlarında görüş belirtmişlerdir. Yönetici ve

öğretmenler diğer maddeleri ise en az 1.805 ortalama en çok 2.377 ortalama ile değerlendirerek “kararsızlık” içinde olduklarını belirtmişlerdir. “kısmen” düzeyiyle kararsızlık içindedirler. Programın bu maddeler açısından yeterli görülmediği ya da bu maddelerin programda yer almadığı söylenebilir. Anket ölçeğinin 1-3 arasında olması da ortalamaları “kısmen” görüşüne çekebilir. Bağımsız sınıflı okullardaki öğretmen ve yöneticiler mihver dersler programını değerlendirme ölçeleri açısından yetersiz ya da eksik görmektedirler. Kısaca mihver dersler programının öğrenme ürünlerinin eşitlenmesi için yeterli imkanı sunamadığı söylenebilir.

Tablo 35

Mihver Dersler Programının Hazırlanışı Açısından Birleştirilmiş Sınıflı Okullar

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		X	X Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Program çağın gereklerine uygun hazırlanmıştır.	22	48.9	15	33.3	8	17.8	45	100	1.689	9
2. Genel hedefleri açıkça belirtmiştir.	7	15.6	24	53.3	14	31.1	45	100	2.156	4
3. Programda kullanılacak yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.	13	28.9	23	51.1	9	20.0	45	100	1.911	6
4. Programda önerilen araç ve gereçler konuya uygundur.	9	20.0	26	57.8	10	22.2	45	100	2.022	5
5. Programın uygulanması ile ilgili ilkelere açık olarak yer verilmiştir.	11	24.4	22	48.9	12	26.7	45	100	2.022	5
6. Programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir.	9	20.0	18	40.8	18	40.8	45	100	2.200	3
7. Program öğrencileri üst öğrenim düzeyine hazırlayacak niteliktedir.	27	60	8	17.8	10	22.2	45	100	1.622	10
8. Hedefler, toplumsal sorun ve ihtiyaçları karşılayıcı özelliktedir.	25	55.6	14	31.1	6	13.3	45	100	1.578	11
9. Hedefler, bireysel farklılıkları dikkate almaktadır.	35	77.8	8	17.8	2	4.4	45	100	1.267	19
10. Hedefler, öğrencinin bilişsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	10	22.2	24	53.3	11	24.4	45	100	2.022	5
11. Hedefler öğrencinin duygusal gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	31	68.9	12	26.7	2	4.4	45	100	1.356	17
12. Hedefler öğrencinin devinışsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	30	66.7	14	31.1	1	2.2	45	100	1.356	17
13. Hedefler öğrencinin okulda aldığı bilgiyi yaşantısında uygulamasına olanak verecek özelliklere sahiptir.	34	75.6	10	22.2	1	2.2	45	100	1.267	19
14. Hedefler, davranışların kritik (olmazsa olmaz koşulu) tanımları yapılmıştır.	26	57.8	13	28.9	6	13.3	45	100	1.556	13
15. Hedefler; açık , seçik ve anlaşılır biçimde ifade edilmiştir.	10	22.2	16	35.6	19	42.2	45	100	2.200	3
16. Hedefler, öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır.	1	2.2	22	48.9	22	48.9	45	100	2.467	1
17. İçerik, hedef ve davranışlarla tutarlıdır.	1	2.2	24	53.3	20	44.4	45	100	2.422	2
18. İçerik, öğrencinin yakın çevresine ilişkin bilgilerle donanmıştır.	22	48.9	22	48.9	1	2.2	45	100	1.533	14
19. İçerik, öğrencinin kavram gelişimini sağlamaktadır.	15	33.3	21	46.7	9	20.0	45	100	1.867	6
20. İçerik, öğrenmeyi kalıcı kılabacak tekrarlara yer vermiştir.	15	33.3	25	55.6	5	11.1	45	100	1.778	8
21. İşleniş, hedefleri gerçekleştirecek niteliktedir.	18	40.0	15	33.3	12	26.7	45	100	1.867	6
22. İşleniş, içeriğe uygun olarak örgütlenmiştir.	15	33.3	23	51.1	7	15.6	45	100	1.822	7

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		X	X Sırası
	f	%	f	%			f	%		
23. İşleniş, farklı öğrenme öğretme stratejilerine yer vermektedir.	31	68.9	9	20.0	5	11.1	45	100	1.422	16
24. İşleniş, uygun kaynak ve araç gerece yer vermektedir.	22	48.9	21	46.7	2	4.4	45	100	1.557	12
25. Değerlendirme, ölçülecek davranışlar (belirtke tablosu ile) gösterilmiştir.	38	84.4	1	2.2	6	13.3	45	100	1.289	18
26. Değerlendirme etkinlikleri içeriğe uymaktadır.	30	66.7	7	15.6	8	17.8	45	100	1.511	16
27. Bilişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	25	55.6	17	37.8	3	6.7	45	100	1.511	16
28. Duyuşsal davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	41	91.1	2	4.4	2	4.4	45	100	1.133	20
29. Devinişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	42	93.3	1	2.2	2	4.4	45	100	1.111	21
30. Öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir.	43	95.6	-	-	2	4.4	45	100	1.089	22
31. Öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir.	43	95.6	-	-	2	4.4	45	100	1.089	22
Toplam	701	50.25	459	32.77	23	17.00	1395	100	1.089	

Tablo 35'de Okul türleri bakımından Birleştirilmiş Sınıflı okullarda mihver dersler programının hazırlanışı açısından programların eşit olup olmadığını belirlemek için frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri görülmektedir.

Birleştirilmiş Sınıflı okullarda "evet" yönünde görüş belirtilen madde "hedefler öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır %48.9" oranında ve 2. 467 aritmetik ortalama ile öğretmen ve yöneticiler bu maddenin programda yer aldığını belirtmişlerdir. Kısaca öğretmen ve yöneticiler Birleştirilmiş Sınıf mihver dersler programını sadece bu madde açısından yeterli görmektedirler.

Yine Birleştirilmiş Sınıflı okullarda tablo 35'de görüldüğü gibi "hayır" yönünde görüş belirtilen maddeler ise; "öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir %95.6, öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir %95.6, devinişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir %93.3, duyuşsal davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir %91.1, değerlendirme ölçülecek

davranışlar (belirtke tablosu ile) gösterilmiştir %84.4, hedefler bireysel farklılıkları dikkate almaktadır %77.8, hedefler öğrencinin okulda aldığı bilgiyi yaşantısında uygulamasına olanak verecek özelliklere sahiptir %75.6, işleniş farklı öğrenme öğretim stratejilerine yer vermektedir %68.9, hedefler öğrencinin duygusal gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır %68.9, değerlendirme etkinlikleri içeriğe uymaktadır %66.7, hedefler öğrencinin devinışsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır %66.7, program öğrencileri üst öğrenim düzeyine hazırlayacak niteliktedir %60, hedefler davranışların kritik (olmazsa olmaz koşulu) tanımları yapılmıştır %57.8, hedefler toplumsal sorun ve ihtiyaçları karşılayıcı özelliktedir %55.6, bilişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir %55.6, işleniş uygun kaynak ve araç gerece yer vermektedir %48.9, içerik öğrencinin yakın çevresine ilişkin bilgilerle donanmıştır %48.9, program çağın gereklerine uygun hazırlanmıştır %48.9, oranlarında değer alan bu maddelerin aritmetik ortalamalarının ise sırayla; 1.089, 1.089, 1.111, 1.133, 1.289, 1.267, 1.356, 1.267, 1.422, 1.356, 1.511, 1.356, 1.622, 1.556, 1.578, 1.511, 1.557, 1.689 ile en düşük değerde oldukları görülmektedir. Diğer maddelere verilen cevapların aritmetik ortalamaları tablo 35'e göre 2.3.4.5.6.10.17.19.20.21.22. maddelerde en az 1.778 ortalama ile en çok 2.422 ortalama arasında değişmektedir. Öğretmen ve yöneticiler bu maddeleri "kısmen" yönünde değerlendirmektedirler.

Birleştirilmiş Sınıflı okullarda mihver dersler programının hazırlanışı açısından öğretmen ve yöneticiler 18 madde için hayır yönünde görüş belirtmektedir. Bu veriler doğrultusunda Birleştirilmiş Sınıflar programı yönünde bir eşitsizliğin söz konusu olduğu söylenebilir. ayrıca tabloyu bir bütün olarak değerlendirdiğimizde ise yönetici ve öğretmenlerin %17 "evet", %32.777 "kısmen", %50.254 "hayır" oranlarında görüş belirtirken aritmetik ortalamasının 1.667 değerinde olması öğretmen ve yöneticilerin Birleştirilmiş

Sınıf programlarının hazırlanışı açısından programın bu özellikleri taşımadığını ve belirtmektedirler. Öğretmen ve yöneticiler Bağımsız sınıflı okullar programını değerlendirme ögesi açısından yetersiz ve eksik bulmaktadırlar. Birleştirilmiş sınıflı okullardaki öğretmen ve yöneticiler içerik, hedef ve işleniş bölümlerinin de yetersiz ve eksik olduğunu belirtmektedirler. Bu açıdan bakıldığında Bağımsız sınıflı okullar programı ile Birleştirilmiş sınıflı programı arasında bir eşitsizliğin olduğu kanısına varılabilir.

Tablo 36

Mihver Dersler Programının Hazırlanışı Açısından Taşınmalı Okullar

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		— X	X Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Program çağın gereklerine uygun hazırlanmıştır.	22	23.4	54	57.4	18	19.1	94	100	1.957	16
2. Genel hedefleri açıkça belirtilmiştir.	3	3.2	32	34.0	59	62.8	94	100	2.596	1
3. Programda kullanılacak yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.	13	13.8	29	30.9	52	55.3	94	100	2.415	4
4. Programda önerilen araç ve gereçler konuya uygundur.	2	2.1	58	61.7	34	36.2	94	100	2.340	5
5. Programın uygulanması ile ilgili ilkelere açık olarak yer verilmiştir.	11	11.7	56	59.6	27	28.7	94	100	2.170	8
6. Programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir.	3	3.2	32	34.0	59	62.8	94	100	2.596	1
7. Program öğrencileri üst öğrenim düzeyine hazırlayacak niteliktedir.	36	38.3	40	42.6	18	19.1	94	100	1.809	18
8. Hedefler, toplumsal sorun ve ihtiyaçları karşılayıcı özelliktedir.	51	54.3	33	35.1	10	10.6	94	100	1.564	2
9. Hedefler, bireysel farklılıkları dikkate almaktadır.	50	53.2	31	33.0	13	13.8	94	100	1.606	23
10. Hedefler, öğrencinin bilişsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	15	16.0	63	67.0	16	17.0	94	100	2.010	12
11. Hedefler öğrencinin duygusal gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	26	27.7	58	61.7	10	10.6	94	100	1.830	17
12. Hedefler öğrencinin devinimsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	35	37.2	49	52.1	10	10.6	94	100	1.734	20
13. Hedefler öğrencinin okulda aldığı bilgiyi yaşantısında uygulamasına olanak verecek özelliklere sahiptir.	47	50.0	35	37.2	12	12.8	94	100	1.628	22
14. Hedefler, davranışların kritik (olmazsa olmaz koşulu) tanımları yapılmıştır.	31	33.0	45	47.9	18	19.1	94	100	1.862	16
15. Hedefler; açık, seçik ve anlaşılır biçimde ifade edilmiştir.	14	14.9	47	50.0	33	35.1	94	100	2.202	7
16. Hedefler, öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır.	5	5.3	35	37.2	54	57.4	94	100	2.521	3
17. İçerik, hedef ve davranışlarla tutarlıdır.	10	10.6	46	48.9	38	40.4	94	100	2.298	6
18. İçerik, öğrencinin yakın çevresine ilişkin bilgilerle donanmıştır.	36	38.3	43	45.7	15	16.0	94	100	1.777	19
19. İçerik, öğrencinin kavram gelişimini sağlamaktadır.	22	23.4	52	55.3	20	21.3	94	100	1.979	13
20. İçerik, öğrenmeyi kalıcı kılaacak tekrarlara yer vermiştir.	53	56.4	23	24.5	18	19.1	94	100	1.628	22
21. İşleniş, hedefleri gerçekleştirecek niteliktedir.	12	12.8	56	59.6	26	27.7	94	100	2.149	9
22. İşleniş, içeriğe uygun olarak örgütlenmiştir.	22	23.4	51	54.3	21	22.3	94	100	1.989	12
23. İşleniş, farklı öğrenme öğretme stratejilerine yer vermektedir.	42	44.7	37	39.4	15	16.0	94	100	1.713	21

Maddeler	Hayır		Kismen		Evet		Toplam		\bar{X}	\bar{X} Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
24. İşleniş, uygun kaynak ve araç gerece yer vermektedir.	35	37.2	40	42.6	19	20.2	94	100	1.830	17
25. Değerlendirme, ölçülecek davranışlar (belirtke tablosu ile) gösterilmiştir.	32	34.0	31	33.0	31	33.0	94	100	1.989	12
26. Değerlendirme etkinlikleri içeriğe uymaktadır.	16	17.0	57	60.6	21	22.3	94	100	2.053	11
27. Bilişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	10	10.6	58	61.7	26	27.7	94	100	2.170	8
28. Duyuşsal davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	18	19.1	52	55.3	24	25.5	94	100	2.064	10
29. Devinişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	22	23.4	53	56.4	19	20.2	94	100	1.968	14
30. Öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir.	61	64.9	22	23.4	11	11.7	94	100	1.468	24
31. Öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir.	63	67.0	26	27.7	5	5.3	94	100	1.383	25
Toplam	818	28.06	1344	46.12	752	25.79	2914	100	1.968	

Tablo 36'da görüldüğü gibi okul türleri bakımından Taşımali okullarda mihver dersler programının hazırlanışı açısından yönetici ve öğretmenlerin program hakkındaki görüşlerinin frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri hesaplanmıştır.

Taşımali okullarda tablo 36'ya göre "evet" yönünde görüş belirten dört madde için yönetici ve öğretmenler "genel hedefleri açıkça belirtilmiştir 62.8, programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir %62.8, hedefler öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır %57.4, programda kullanılacak yöntem ve tekniklere yer verilmiştir %55.3 oranlarında programda yer aldığını belirtmişlerdir. Bu maddelerin aritmetik ortalamaları ise sırasıyla; 2.596, 2.596, 2.521, 2.415 ile en yüksek değerde oldukları görülmektedir. Taşımali okullardaki yönetici ve öğretmenler bu maddelerin programda yer aldığını ya da programların bu maddeler açısından yeterli olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 36'daki verilere göre yönetici ve öğretmenlerin "hayır" yönünde görüş belirttiği altı madde ise "öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir %67, öğrenme eksiklerini belirlemek için

izleme testine yer verilmiştir 64.9, içerik öğrenmeyi kalıcı kılacak tekrarlara yer vermiştir %56.4, hedefler toplumsal sorun ve ihtiyaçları karşılayıcı özelliktedir 54.3, hedefler bireysel farklılıkları dikkate almaktadır %53.2, hedefler öğrencinin okulda aldığı bilgiyi yaşantısında uygulamasına olanak verecek özelliklere sahiptir %50, oranlarında bu maddelerin yer almadığı ya da yeterli olmadığı yönünde görüş belirttikleri söylenebilir. Bu maddelerin aritmetik ortalamalarının ise; 1.383, 1.468, 1.564, 1.606, 1.628, 1.628 değerleri ile en düşük ortalamalara sahip olduğu görülmektedir.

Anketteki 21 maddeye verilen cevapların aritmetik ortalamaları en az 1.713 ortalama en çok 2.340 ortalama arasında değiştiği yönetici ve öğretmenlerin bu maddeler için kısmen yönünde görüş belirterek kararsız kaldıklarını ya da bu maddeler açısından programın yeterli olmadığı görüşüne sahip olduklarını belirtilebilir. Ayrıca bu görüşleri bir bütün olarak değerlendirdiğimizde ise Taşımali okullardaki yönetici ve öğretmenler % 25.796 "evet", %46.122 "kısmen", %28.067 "hayır" oranlarında görüş belirtirken genel ortalamaların ise 1.968 değerinde olan "kısmen" ortalaması ile kararsızlık içinde oldukları söylenebilir.

Tek tek maddeler açısından üç okul türünde de "evet" yönünde görüş belirttikleri "hedefler öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır" madde olarak görülürken üç okul türünün de "hayır" yönünde görüş belirttiği iki madde ise "hedefler bireysel farklılıkları dikkate almaktadır, öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir"

Okul türleri bakımından genel bir değerlendirme yapıldığında, mihver dersler programlarının hazırlanışı açısından Birleştirilmiş Sınıf programlarının hazırlanışı ile Bağımsız Sınıflı okullar ve Taşımali okullar programı arasında bir eşitsizliğin söz konusu olduğu söylenebilir. Ortalamalar açısından ise Taşımali okullar 1.968 ortalama ile Bağımsız Sınıflı okullar 2.075 ortalama ile "kısmen" görüşünde programın anket maddeleri ile ilgili özellikleri taşıdığını belirtirken, Birleştirilmiş Sınıflı okullar 1.667 ortalama ile programın anket maddeleri ile ilgili özellikleri taşımadığını belirtmişlerdir.

Tablo 37

İfade Beceri Dersleri Programının Hazırlanışı Açısından Bağımsız Sınıflı Okullar

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		— X	— Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Program çağın gereklerine uygun hazırlanmıştır.	16	20.8	33	42.9	28	36.4	77	100	2.156	9
2. Genel hedefleri açıkça belirtilmiştir.	3	3.9	29	37.7	45	58.4	77	100	2.546	2
3. Programda kullanılacak yöntem ve tekniklere yeterince yer verilmiştir.	13	16.9	38	49.4	26	33.8	77	100	2.169	8
4. Programda önerilen araç ve gereçler konuya uygundur.	7	9.1	40	51.9	30	39.0	77	100	2.299	6
5. Programın uygulanması ile ilgili ilkelere açık olarak yer verilmiştir.	5	6.5	47	61.0	25	32.5	77	100	2.260	6
6. Programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir.	11	14.3	36	46.8	30	39.0	77	100	2.247	7
7. Program öğrencileri üst öğrenim düzeyine hazırlayacak niteliktedir.	24	31.2	41	53.2	12	15.6	77	100	1.844	24
8. Hedefler, toplumsal sorun ve ihtiyaçları karşılayıcı özelliktedir.	24	31.2	40	51.9	13	16.9	77	100	1.857	23
9. Hedefler, bireysel farklılıkları dikkate almaktadır.	37	48.1	26	33.8	14	18.2	77	100	1.701	28
10. Hedefler, öğrencinin bilişsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	14	18.2	45	58.4	18	23.4	77	100	2.052	14
11. Hedefler öğrencinin duygusal gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	10	13.0	47	61.0	20	26.0	77	100	2.130	11
12. Hedefler öğrencinin devinışsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	22	28.6	42	54.5	13	16.9	77	100	1.883	21
13. Hedefler öğrencinin okulda aldığı bilgiyi yaşantısında uygulamasına olanak verecek özelliklere sahiptir.	15	19.5	40	51.9	22	28.6	77	100	2.091	13
14. Hedefler, davranışların kritik (olmazsa olmaz koşulu) tanımları yapılmıştır.	24	31.2	30	39.0	23	29.9	77	100	1.987	16
15. Hedefler; açık , seçik ve anlaşılır biçimde ifade edilmiştir.	8	10.4	31	40.3	38	49.4	77	100	2.390	4
16. Hedefler, öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır.	4	5.2	25	32.5	48	62.3	77	100	2.571	1
17. İçerik, hedef ve davranışlarla tutarlıdır.	6	7.8	25	32.5	46	59.7	77	100	2.520	3
18. İçerik, öğrencinin yakın çevresine ilişkin bilgilerle donanmıştır.	22	28.6	37	48.1	18	23.4	77	100	1.948	18
19. İçerik, öğrencinin kavram gelişimini sağlamaktadır.	13	16.9	50	64.9	14	18.2	77	100	2.013	15

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		— X	— X Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
20. İçerik, öğrenmeyi kalıcı kılacak tekrarlara yer vermiştir.	30	39.0	36	46.8	11	14.3	77	100	1.753	27
21. İşleniş, hedefleri gerçekleştirecek niteliktedir.	16	20.8	36	46.8	25	32.5	77	100	2.117	12
22. İşleniş, içeriğe uygun olarak örgütlenmiştir.	11	14.3	44	57.1	22	28.6	77	100	2.143	10
23. İşleniş, farklı öğrenme öğretme stratejilerine yer vermektedir.	20	26.0	40	51.9	17	22.1	77	100	1.961	17
24. İşleniş, uygun kaynak ve araç gerece yer vermektedir.	24	31.2	34	44.2	19	24.7	77	100	1.935	19
25. Değerlendirme, ölçülecek davranışlar (belirtke tablosu ile) gösterilmiştir.	32	41.6	24	31.2	21	27.3	77	100	1.857	23
26. Değerlendirme etkinlikleri içeriğe uymaktadır.	29	37.7	26	33.8	22	28.6	77	100	1.909	20
27. Bilişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	20	26.0	45	58.4	12	15.6	77	100	1.896	22
28. Duyuşsal davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	22	28.6	41	53.2	14	18.2	77	100	1.896	22
29. Devinişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	29	37.7	34	44.2	14	18.2	77	100	1.805	25
30. Öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir.	40	51.9	22	28.6	15	19.5	77	100	1.675	29
31. Öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir.	35	45.5	24	31.2	18	23.4	77	100	1.779	26
Toplam	1180	24.57	1108	46.42	693	29.05	2387	100	2.043	

Tablo 37’de görüldüğü üzere Bağımsız Sınıflı Okullara göre İfade Beceri Dersleri programının hazırlanışı açısından programların eşit olup olmadığını belirlemek için frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri yer almaktadır. Öğretmen ve yöneticiler; “hedefler öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır 62.3, genel hedefleri açıkça belirtilmiştir %58.4, içerik hedef ve davranışlarla tutarlıdır %59.7” oranlarında evet yönünde görüş belirtirken bu maddelerin aritmetik ortalama değerleri ile en yüksek aritmetik ortalamalara sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmen ve yöneticilerin “hayır” seçeneğinde görüş belirttikleri maddenin ise “öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir %51.9” değerini alırken bu maddenin aritmetik ortalaması ise 1.675 ile en düşük değerde olduğu görülmektedir.

Tablo 37’deki veriler bir bütün olarak değerlendirildiğinde yönetici ve öğretmenler İfade Beceri Dersleri programlarında bulunan özellikler

açısından %29.051 “evet”, %46.422 “kısmen”, %46.422 “hayır” yönünde görüş belirtmişlerdir. Genel olarak aritmetik ortalama değerinin ise 2.043 ile “kısmen” olarak belirtildiği ve programın bu maddeler açısından yeterli olmadığı ya da yönetici ve öğretmenlerin belli bir fikirlerinin olmadığı söylenebilir. Bu durumda ifade beceri dersleri programı da mihver dersler programı gibi değerlendirme öğeleri açısından yetersiz ve eksik görülmektedir.

Tablo 38

İfade Beceri Dersleri Programının Hazırlanışı Açısından Birleştirilmiş Sınıflı Okullar

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		X	X Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
Program için gereklerine uygun hazırlanmıştır.	4	8.9	32	71.1	9	20.0	45	100	2.111	12
2. Genel hedefleri açıkça belirtilmiştir.	5	11.1	18	40.0	22	48.9	45	100	2.378	4
3. Programda kullanılacak yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.	12	26.7	17	37.8	16	35.6	45	100	2.089	13
4. Programda önerilen araç ve gereçler konuya uygundur.	7	15.6	18	40.0	20	44.4	45	100	2.289	6
5. Programın uygulanması ile ilgili ilkelere açık olarak yer verilmiştir.	12	26.7	11	24.4	22	48.9	45	100	2.222	8
6. Programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir.	7	15.6	8	17.8	30	66.7	45	100	2.511	3
7. Program öğrencileri üst öğrenim düzeyine hazırlayacak niteliktedir.	11	24.4	17	37.8	17	37.8	45	100	2.133	11
8. Hedefler, toplumsal sorun ve ihtiyaçları karşılayıcı özelliktedir.	3	6.7	31	68.9	11	24.4	45	100	2.178	9
9. Hedefler, bireysel farklılıkları dikkate almaktadır.	30	66.7	12	26.7	3	6.7	45	100	1.400	25
10. Hedefler, öğrencinin bilişsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	6	13.3	27	60.0	12	26.7	45	100	2.133	11
11. Hedefler öğrencinin duygusal gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	11	24.4	27	60.0	7	15.6	45	100	1.911	17
12. Hedefler öğrencinin devinimsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	10	22.2	32	71.1	3	6.7	45	100	1.844	19
13. Hedefler öğrencinin okulda aldığı bilgiyi yaşantısında uygulamasına olanak verecek özelliklere sahiptir.	9	20.0	28	62.2	8	17.8	45	100	1.978	16
14. Hedefler, davranışların kritik (olmazsa olmaz koşulu) tanımları yapılmıştır.	14	31.1	25	55.6	6	13.3	45	100	1.822	20
15. Hedefler; açık , seçik ve anlaşılır biçimde ifade edilmiştir.	8	17.8	19	42.2	18	40.0	45	100	2.222	8
16. Hedefler, öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır.	1	2.2	17	37.8	27	60.0	45	100	2.578	2
17. İçerik, hedef ve davranışlarla tutarlıdır.	-	-	18	40.0	27	60.0	45	100	2.600	1
18. İçerik, öğrencinin yakın çevresine ilişkin bilgilerle donanmıştır.	10	22.2	34	75.6	1	2.2	45	100	1.800	21
19. İçerik, öğrencinin kavram gelişimini sağlamaktadır.	5	11.1	28	62.2	12	26.7	45	100	2.156	10
20. İçerik, öğrenmeyi kalıcı kılabacak tekrarlara yer vermiştir.	6	13.3	26	57.8	13	28.9	45	100	2.156	10
21. İşleniş, hedefleri gerçekleştirecek niteliktedir.	9	20.0	13	28.9	23	51.1	45	100	2.311	5
22. İşleniş, içeriğe uygun olarak örgütlendirilmiştir.	5	11.1	23	51.1	17	37.8	45	100	2.267	7
23. İşleniş, farklı öğrenme öğretme stratejilerine yer vermektedir.	19	42.2	19	42.2	7	15.6	45	100	1.733	22
24. İşleniş, uygun kaynak ve araç gerece yer vermektedir.	14	31.1	22	48.9	9	20.0	45	100	1.889	18

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		X̄	X̄ Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
25. Değerlendirme, ölçülecek davranışlar (belirtke tablosu ile) gösterilmiştir.	12	26.7	19	42.2	14	31.1	45	100	2.044	14
26. Değerlendirme etkinlikleri içeriğe uymaktadır.	7	15.6	19	42.2	19	42.2	45	100	2.267	7
27. Bilişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	6	13.3	33	73.3	6	13.3	45	100	2.000	16
28. Duyuşsal davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	13	18.9	23	51.1	9	20.0	45	100	1.911	17
29. Davrışısel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	10	22.2	29	64.4	6	13.3	45	100	1.911	17
30. Öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir.	36	80.0	7	15.6	2	4.4	45	100	1.244	23
31. Öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir.	40	88.9	3	6.7	2	4.4	45	100	1.156	24
Toplam	331	24.12	655	46.95	392	28.53	1395	100	2.040	

Tablo 38'de ise ifade Beceri Dersleri programının hazırlanışı açısından Birleştirilmiş Sınıflı Okullardaki öğretmen ve yönetici görüşlerine ait yüzde, frekans ve aritmetik ortalama değerleri yer almaktadır.

Birleştirilmiş Sınıflı Okullardaki öğretmen ve yöneticilerin program hakkında "içerik hedef ve davranışlarla tutarlıdır %60, hedefler öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır %60, programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir %66.7" oranlarında "evet" yönünde görüş belirttikleri bu maddelerin aritmetik ortalama değerlerinin ise 2.600, 2.578, 2.511 olduğu görülmektedir...

"Hayır" yönünde görüşlerin belirtildiği üç maddenin ise; "öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir %88.9, öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir %80.0, hedefler bireysel farklılıkları dikkate almaktadır %66.7" oranında değer alan bu maddelerin aritmetik ortalama değerlerinin ise 1.156, 1.244, 1.400 olduğu görülmektedir. Ankette kalan 25 maddenin aritmetik ortalama değerlerinin ise en düşük 1.733 ile en yüksek 2.378 arasında olduğu görülmektedir. Tablodaki verileri bir bütün olarak değerlendirdiğimizde ise yönetici ve öğretmenlerin %28.532 "evet", %46.954 "kısmen", %24.129 "hayır" oranında

görüş belirttiği ve aritmetik ortalama değerinin ise 2.040 ile “kısmen” yönünde olduğu söylenebilir.

Bağımsız Sınıflı okullardaki öğretmen ve yöneticiler anketin bütünü için 2.043 ile kısmen yönünde görüş belirtirken Birleştirilmiş Sınıflı okulların öğretmen ve yöneticileri de 2.040 aritmetik ortalama ile “kısmen” yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında İfade Beceri Dersleri programı açısından Birleştirilmiş ve Bağımsız Sınıflı yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında fark olmadığı söylenebilir. İfade beceri dersleri programının üç okul türünde de kullanılması öğretmen ve yönetici görüşlerinin farklı olmamasına neden olabilir.

Tablo 39

İfade Beceri Dersleri Programının Hazırlanışı Açısından Taşınmalı Okullar

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		X̄	Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Program çağın gereklerine uygun hazırlanmıştır.	24	25.5	41	43.6	29	30.9	94	100	2.053	9
2. Genel hedefleri açıkça belirtilmiştir.	1	1.1	38	40.4	55	58.5	94	100	2.575	1
3. Programda kullanılacak yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.	16	17.0	35	37.2	43	45.7	94	100	2.287	3
4. Programda önerilen araç ve gereçler konuya uygundur.	5	5.3	58	61.7	31	33.0	94	100	2.277	4
5. Programın uygulanması ile ilgili ilkelere açık olarak yer verilmiştir.	10	10.6	65	69.1	19	20.2	94	100	2.096	7
6. Programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir.	1	1.1	38	40.4	55	58.5	94	100	2.575	1
7. Program öğrencileri üst öğrenim düzeyine hazırlayacak niteliktedir.	44	46.8	28	29.8	22	23.4	94	100	1.766	17
8. Hedefler, toplumsal sorun ve ihtiyaçları karşılayıcı özelliktedir.	53	56.4	33	35.1	8	8.5	94	100	1.521	22
9. Hedefler, bireysel farklılıkları dikkate almaktadır.	54	57.4	31	33.0	9	9.6	94	100	1.521	22
10. Hedefler, öğrencinin bilişsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	13	13.8	62	66.0	19	20.2	94	100	2.064	8
11. Hedefler öğrencinin duygusal gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	21	22.3	60	63.8	13	13.8	94	100	1.915	12
12. Hedefler öğrencinin devinimsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	30	31.9	49	52.1	15	16.0	94	100	1.840	14
13. Hedefler öğrencinin okulda aldığı bilgiyi yaşantısında uygulamasına olanak verecek özelliklere sahiptir.	49	52.1	34	36.2	11	11.7	94	100	1.596	21
14. Hedefler, davranışların kritik (olmazsa olmaz koşulu) tanımları yapılmıştır.	35	37.2	47	50.0	12	12.8	94	100	1.755	18
15. Hedefler; açık , seçik ve anlaşılır biçimde ifade edilmiştir.	17	18.1	45	47.9	32	34.0	94	100	2.160	6
16. Hedefler, öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır.	5	5.3	43	45.7	46	48.9	94	100	2.436	2
17. İçerik, hedef ve davranışlarla tutarlıdır.	16	17.0	44	46.8	34	36.2	94	100	2.192	5
18. İçerik, öğrencinin yakın çevresine ilişkin bilgilerle donanmıştır.	30	31.9	52	55.3	12	12.8	94	100	1.809	16

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		X̄	X̄ Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
19. İçerik, öğrencinin kavram gelişimini sağlamaktadır.	19	20.2	57	60.6	18	19.1	94	100	1.989	11
20. İçerik, öğrenmeyi kalıcı kılabacak tekrarlara yer vermiştir.	41	43.6	26	27.7	27	28.7	94	100	1.851	13
21. İşleniş, hedefleri gerçekleştirecek niteliktedir.	14	14.9	57	60.6	23	24.5	94	100	2.096	7
22. İşleniş, içeriğe uygun olarak örgütlenmiştir.	20	21.3	51	54.3	23	24.5	94	100	2.032	10
23. İşleniş, farklı öğrenme öğretme stratejilerine yer vermektedir.	38	40.4	38	40.4	18	19.1	94	100	1.787	15
24. İşleniş, uygun kaynak ve araç gerece yer vermektedir.	36	38.3	37	39.4	21	22.3	94	100	1.840	14
25. Değerlendirme, ölçülecek davranışlar (belirke tablosu ile) gösterilmiştir.	58	61.7	23	24.5	13	13.8	94	100	1.521	22
26. Değerlendirme etkinlikleri içeriğe uymaktadır.	39	41.5	37	39.4	18	19.1	94	100	1.777 7	16
27. Bilişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	32	34.0	44	46.8	18	19.1	94	100	1.851	13
28. Duyuşsal davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	46	48.9	35	37.2	13	13.8	94	100	1.649	20
29. Devinişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.	47	50.0	31	33.0	16	17.0	94	100	1.670	19
30. Öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir.	63	67.0	22	23.4	9	9.6	94	100	1.462	23
31. Öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir.	65	69.1	24	25.5	5	5.3	94	100	1.362	24
Toplam	942	32.31	128 5	44.06	687	23.01	291 4	100	1.913	

Tablo 39'da görüldüğü gibi Taşımali okullarda İfade Beceri Dersleri programının hazırlanışı açısından programların eşit olup olmadığını belirlemek amacıyla frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri yer almaktadır.

Taşımali okulların öğretmen ve yöneticileri program hakkında anket maddeleri için "genel hedefleri açıkça belirtilmiştir %58.5, programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir 58.5, hedefler öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır %48.9" oranlarında "evet" yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu maddelerin aritmetik ortalama değerlerinin ise; 2.575, 2.575,2.436 olduğu görülmektedir. Yönetici ve öğretmenlerin "hayır" yönünde görüş belirttikleri maddeler ise aşağıda yer almaktadır.

"Öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir %69.1, öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer

verilmiştir %67, hedefler toplumsal sorun ve ihtiyaçları karşılayıcı özelliktedir %54.4, hedefler bireysel farklılıkları dikkate almaktadır %57.4, değerlendirme ölçülecek davranışlar (belirtke) tablosu ile gösterilmiştir %61.7, duyuşsal davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir %48.9, hedefler öğrencinin okulda aldığı bilgiyi yaşantısında uygulamasına olanak verecek özelliklere sahiptir %52.1, devinişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir %50” oranlarında olduğu görölürken bu maddelerin aritmetik ortalamalarının ise 1.362, 1.462, 1.521,1.521,1.521,

1.596,1.649,1.670 değerlerinde olduğu görölmetedir. Tabloda da göröldüğu üzere bu maddeler en düşük aritmetik ortalama değerlerine sahiptir.

İfade Beceri Dersleri programının hazırlanışı açısından okul türlerine göre bir değerlendirme yaptığımızda Taşımali okulların yönetici ve öğretmenlerinin programa daha farklı bir görüşle yaklaştıkları söylenebilir. Çünkü programda bulunan öğelerin anket maddeleri ile uyuşup uyuşmadığı konusunda daha tutarlı cevaplar verdiklerini belirtilebilir. Taşımali okullardaki yönetici ve öğretmenlerin araştırma açısından daha duyarlı davrandıkları söylenebilir. Mihver dersler programının hazırlanışı açısından Birleştireilmiş sınıf yönetici ve öğretmenleri ortalama olarak hayır yönünde görüş belirtmişlerdir. Mihver dersler programının hazırlanışı açısından Birleştireilmiş Sınıflı okullar yönünde bir eşitsizlik söz konusu idi. Fakat bu duruma yakın tespiti İfade Beceri Dersleri açısından Taşımali okullardaki yönetici ve öğretmenlerin yaptığını belirtilebilir. Taşımali okulların hayır yönünde görüş belirttikleri maddeleri incelediğimizde öğrencinin bireysel olarak

yeteneklerinin gelişiminin sağlanması yönünde ölçme ve değerlendirme ile ilgili maddelerin programda yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Eğitimde fırsat ve imkan eşitliğine öğrencinin yetenek ve potansiyelinin gelişebileceği en üst düzey olarak baktığımızda ifade beceri dersleri programlarında bu özelliklerin bulunmadığını ya da yetersiz olduğu söylenebilir.

Tablo 40

Eğitim Programlarının Uygulanışı Açısından Bağımsız Sınıflı Okullar

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		\bar{X}	\bar{X} Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Öğrenciyi hedeften haberdar etme.	2	2.6	26	33.8	49	63.6	77	100	2.610	4
2. Öğretim sırasında kritik noktaları öğrenciye duyurma.	3	3.9	25	32.5	49	63.6	77	100	2.597	5
3. Öğrencilerin dikkatini belli noktalar üzerine çekme.	2	2.6	12	15.6	63	81.8	77	100	2.792	1
4. Üniteyle ilgili ön öğrenmeleri hatırlatma.	2	2.6	18	23.4	57	74.0	77	100	2.714	2
5. Gerekli dönüt ve düzeltmeyi sağlama.	6	7.8	25	32.5	46	59.7	77	100	2.520	6
6. Eski bildikleri ile yeni bilgiler arasında ilişki kurmasında yardımcı olma.	4	5.2	30	39.0	43	55.8	77	100	2.507	7
7. Öğrencinin ihtiyaçlarına göre öğretimi planlama.	16	20.8	27	35.1	34	44.2	77	100	2.234	13
8. Öğrenciyi öğrenmeye güdüleme.	1	1.3	28	36.4	48	62.3	77	100	2.610	4
9. Öğrencilerin öğrenme sürecine katılmalarını sağlama.	4	5.2	23	29.9	50	64.9	77	100	2.597	6
10. Öğrencilere gerekli ipucunu sunma.	5	6.5	21	27.3	51	66.2	77	100	2.597	5
11. Her öğrenci hakkında bilgi sahibi olmak için bireyi tanıma tekniklerinden yararlanma.	16	20.8	25	32.5	36	46.8	77	100	2.259	12
12. Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için ek destek sağlama.	37	48.1	23	29.9	17	22.1	77	100	1.740	15
13. Yeni üniteye geçmeden önce öğrenci düzeyini saptama.	14	18.2	20	26.0	43	55.8	77	100	2.377	9
14. Özel öğretime muhtaç öğrenciler için farklı öğretim yöntemleri sunma.	43	55.8	19	24.7	15	19.5	77	100	1.636	16
15. Bireysel farklılıkları dikkate alma.	19	24.7	25	32.5	33	42.9	77	100	2.181	14
16. Öğrencinin yeteneklerini geliştirmeyi hedefleme.	11	14.3	22	28.6	44	57.1	77	100	2.429	8
17. Bireysel ve grupla öğretim için çalışmalar yapma.	9	11.7	36	46.8	32	41.6	77	100	2.299	11
18. Öğretim sırasında uygun pekiştirici sunma.	8	10.4	33	42.9	36	46.8	77	100	2.364	10
19. Başarı düzeylerini belirlemede bireyselleştirilmiş ölçütler kabul etme.	11	14.3	32	41.6	34	44.2	77	100	2.299	11
20. Öğrenciyi öğrenme sonuçları hakkında bilgilendirme.	6	7.8	14	18.2	57	74.0	77	100	2.662	3
21. Ölçme işlemini öğrencinin eksiklerini tamamlamak için yapmak.	5	6.5	20	26.0	52	67.5	77	100	2.610	4
Toplam	224	13.86	504	31.20	791	54.97	1617	100	2.411	

Tablo 40'da ise eğitim programlarının uygulanışı açısından Bağımsız sınıflı okullardaki yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine ait yüzde, frekans ve aritmetik ortalama değerleri yer almaktadır. Tablodaki verileri bir bütün olarak değerlendirdiğimizde bağımsız sınıflı okulların yönetici ve öğretmenleri 1.2.3.4.5.6.8.9.10.16.20. ve 21. maddeler için evet yönünde görüş belirtmişlerdir. "hayır" yönünde görüş belirtilen tek madde ise "özel eğitime muhtaç öğrenciler için farklı öğretim yöntemleri sunma %55.8" ve aritmetik ortalama değeri ise 1.636 olarak görülmektedir.

Yine öğretmen ve yöneticilerin kısmen yönünde görüş belirttikleri maddeler ise; "öğrencinin ihtiyaçlarına göre öğretimi planlama, her öğrenci hakkında bilgi sahibi olmak için bireyi tanıma tekniklerinden yararlanma, öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için ek destek sağlama, yeni üniteye geçmeden önce öğrenci düzeyini saptama, bireysel farklılıkları dikkate alma, bireysel ve grupla öğretim için çalışmalar yapma, öğretim sırasında uygun pekiştirme sunma, başarı düzeylerini belirlemede bireyselleştirilmiş ölçütler kabul etme" öğretmen ve yöneticiler arasında çelişki yaratmaktadır. Evet yönünde değerlendirilen maddelerin tam öğrenme modelinde dönüt, düzeltme, hedeften haberdar etme, güdüleme, katılma, dikkat çekme gibi davranışların yönetici ve öğretmenler tarafından uygulandığını fakat öğrencinin bireysel gelişim ihtiyaçlarının biraz daha ikinci planda kaldığı söylenebilir. Tablo bir bütün olarak değerlendirildiğinde öğretmen ve yöneticiler %31.2 "kısmen", %13.816 "hayır" oranlarında görüş belirtmişlerdir. 2.411 aritmetik ortalama ile de bağımsız sınıflı okullardaki öğretmen ve yöneticiler bu etkinlikleri uyguladıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 41

Eğitim Programlarının Uygulanışı Açısından Birleştirilmiş Sınıflı Okullar

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		\bar{X}	\bar{X} Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Öğrenciyi hedeften haberdar etme.	1	2.2	11	24.4	33	73.3	45	100	2.711	8
2. Öğretim sırasında kritik noktaları öğrenciyeye duyurma.	-	-	5	11.1	40	88.9	45	100	2.889	2
3. Öğrencilerin dikkatini belli noktalar üzerine çekme.	-	-	1	2.2	44	97.8	45	100	2.978	1
4. Üniteyle ilgili ön öğrenmeleri hatırlatma.	-	-	10	22.2	35	77.8	45	100	2.778	5
5. Gerekli dönüt ve düzeltmeyi sağlama.	-	-	12	26.7	33	73.3	45	100	2.733	7
6. Eski bildikleri ile yeni bilgiler arasında ilişki kurmasına yardımcı olma.	-	-	8	17.8	37	82.2	45	100	2.822	3
7. Öğrencinin ihtiyaçlarına göre öğretimi planlama.	2	4.4	15	33.3	28	62.2	45	100	2.578	11
8. Öğrenciyi öğrenmeye güdüleme.	-	-	9	20.0	36	80.0	45	100	2.800	4
9. Öğrencilerin öğrenme sürecine katılmalarını sağlama.	1	2.2	10	22.2	34	75.6	45	100	2.733	7
10. Öğrencilere gerekli ipucunu sunma.	3	6.7	9	20.0	33	73.3	45	100	2.667	9
11. Her öğrenci hakkında bilgi sahibi olmak için bireyi tanıma tekniklerinden yararlanma.	2	4.4	22	48.9	21	46.7	45	100	2.422	14
12. Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için ek destek sağlama.	5	11.1	23	51.1	17	37.8	45	100	2.267	15
13. Yeni üniteye geçmeden önce öğrenci düzeyini saptama.	-	-	17	37.8	28	62.2	45	100	2.622	10
14. Özel öğretime muhtaç öğrenciler için farklı öğretim yöntemleri sunma.	29	64.4	8	17.8	8	17.8	45	100	1.533	12
15. Bireysel farklılıkları dikkate alma.	7	15.6	20	44.4	18	40.0	45	100	2.244	16
16. Öğrencinin yeteneklerini geliştirmeyi hedefleme.	-	-	10	22.2	35	77.8	45	100	2.778	5
17. Bireysel ve grupla öğretim için çalışmalar yapma.	1	2.2	20	44.4	24	53.3	45	100	2.511	13
18. Öğretim sırasında uygun pekiştirici sunma.	2	4.4	9	20.0	34	75.6	45	100	2.711	8
19. Başarı düzeylerini belirlemede bireyselleştirilmiş ölçütler kabul etme.	4	8.9	25	55.6	16	35.6	45	100	2.267	15
20. Öğrenciyi öğrenme sonuçları hakkında bilgilendirme.	-	-	11	24.4	34	75.6	45	100	2.756	6
21. Ölçme işlemini öğrencinin eksiklerini tamamlamak için yapmak.	3	6.7	3	6.7	39	86.6	45	100	2.889	2
Toplam	60	6.342	258	27.29	627	66.35	945	100	2.473	

Tablo 41’de Birleştirilmiş sınıflı okullar açısından eğitim programlarının uygulanışına ait veriler yer almaktadır. Okul türleri arasında %66.352 ile yönetici ve öğretmenler bu etkinlikleri “evet” görüşü ile uyguladıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca okul türleri ve görüşler arasında bu araştırma açısından “evet” oranında en yüksek verilere sahip olduğu söylenebilir. Ekinliklerin bütününe ait aritmetik ortalama değeri ise 2.473 olarak hesaplanmıştır.

Birleştirilmiş sınıflı okullardaki öğretmen ve yöneticiler sadece “özel eğitime muhtaç öğrenciler için farklı öğretim yöntemleri sunma 64.4 ve 1.533

aritmetik ortalama ile bu etkinliği gerçekleştiremediklerini belirtmişlerdir. Kısmen yönünde görüş belirtilen maddelerin ise "ğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için ek destek sağlama, bireysel farklılıkları dikkate alma, başarı düzeylerini belirlemede bireyselleştirilmiş ölçütler kabul etme" olduğu görülmektedir. Kısmen yönünde yönetici ve öğretmenlerin kararsızlık içinde kaldıkları maddelerin okul türleri bakımından benzerlik gösterdiği söylenebilir. Öyle görülüyor ki ğretmen ve yöneticiler ğretim hizmeti niteliğini sağlamakta bir sıkıntı ile karşılaşmamakla beraber bireysel ğretim ve ğrenci söz konusu olduğunda eşit eğitim sunamadıkları yönünde okul türleri bakımından aynı görüşü paylaşmaktadırlar.

Tablo 42

Eğitim Programlarının Uygulanışı Açısından Taşımalı Okullar

Maddeler	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		X	X Sırası
	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Öğrenciyi hedeften haberdar etme.	3	3.2	44	46.8	47	50	94	100	2.670	2
2. Öğretim sırasında kritik noktaları öğrenciye duyurma.	4	4.3	41	43.6	49	52.1	94	100	2.479	6
3. Öğrencilerin dikkatini belli noktalar üzerine çekme.	1	1.1	20	21.3	73	77.7	94	100	2.766	1
4. niteyle ilgili n öğrenmeleri hatırlatma.	3	3.2	29	30.9	62	66.0	94	100	2.628	4
5. Gerekli dönüt ve düzeltmeyi sağlama.	5	5.3	47	50.0	42	44.7	94	100	2.394	11
6. Eski bildikleri ile yeni bilgiler arasında ilişki kurmasına yardımcı olma.	4	4.3	25	26.6	65	69.1	94	100	2.649	3
7. Öğrencinin ihtiyaçlarına göre ğretimi planlama.	23	24.5	37	39.4	34	36.2	94	100	2.117	18
8. Öğrenciyi ğrenmeye gddleme.	2	2.1	36	38.3	56	59.6	94	100	2.575	5
9. Öğrencilerin ğrenme sürecine katılmalarını sağlama.	-	-	31	33.0	63	67.0	94	100	2.670	2
10. Öğrencilere gerekli ipucunu sunma.	2	2.1	48	51.1	44	46.8	94	100	2.447	8
11. Her ğrenci hakkında bilgi sahibi olmak için bireyi tanıma tekniklerinden yararlanma.	20	21.3	40	42.6	34	36.2	94	100	2.149	16
12. ğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için ek destek sağlama.	42	44.7	39	41.5	13	13.8	94	100	1.692	19
13. Yeni üniteye geçmeden önce ğrenci düzeyini saptama.	10	10.6	40	42.6	44	46.8	94	100	2.362	13
14. Özel ğretime muhtaç öğrenciler için farklı ğretim yöntemleri sunma.	49	52.1	32	34.0	13	13.8	94	100	1.617	20
15. Bireysel farklılıkları dikkate alma.	18	19.1	41	43.6	35	37.2	94	100	2.181	17
16. Öğrencinin yeteneklerini geliştirmeyi hedefleme.	11	11.7	33	35.1	50	53.2	94	100	2.415	9
17. Bireysel ve grupla ğretim için çalışmalar yapma.	10	10.6	56	59.6	28	29.8	94	100	2.192	15
18. Öğretim sırasında uygun pekiştireç sunma.	3	3.2	50	53.2	41	43.6	94	100	2.404	10
19. Başarı düzeylerini belirlemede bireyselleştirilmiş ölçütler kabul etme.	9	9.6	56	59.6	29	30.9	94	100	2.213	14
20. Öğrenciyi ğrenme sonuçları hakkında bilgilendirme.	10	10.6	30	31.9	54	57.4	94	100	2.468	7
21. lme işlemini öğrencinin eksiklerini tamamlamak için yapmak.	13	13.8	32	34.0	49	52.1	94	100	2.383	12
Toplam	242	12.25	807	40.89	925	46.85	1974	100	2.355	

Tablo 42’de Programların uygulanışı açısından Taşımali okullara ait veriler yer almaktadır. Tabloyu genel olarak incelendiğinde Taşımali okullardaki öğretmen ve yöneticiler etkinliklerin uygulanışını %40.890 “kısmen”, %46.857 “evet” oranlarında belirtmişlerdir. Bu oranların birbirine yakın değerde olması yönetici ve öğretmenlerin kısmen-evet arasında çelişki içinde olduklarını göstermektedir. Aritmetik ortalama ise 2.355 ile kısmen yönündedir. 1.2.3.4.6.8.9.10.13.14.15.17.19. ve 21. maddeler için evet yönünde görüş belirtmişlerdir. Yine kısmen yönünde çelişki içinde kaldıkları etkinlikler ise şunlardır: “gerekli dönüt ve düzeltmeyi sağlama, öğrencinin ihtiyaçlarına göre öğretimi planlama, her öğrenci hakkında bilgi sahibi olmak için bireyi tanıma tekniklerinden yararlanma, öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için ek destek sağlama, özel eğitime muhtaç öğrenciler için farklı öğretim yöntemleri sunma, bireysel farklılıkları dikkate alma, bireysel ve grupta öğretim için çalışmalar yapma, başarı düzeylerini belirlemede bireyselleştirilmiş ölçütler kabul etme, ölçme işlemini öğrencinin eksiklerini tamamlamak için yapmak”

Eğitim programlarının uygulanışı açısından üç okul türü değerlendirildiğinde her okul türünde de öğretmen ve yöneticiler özel eğitime muhtaç öğrenciler için farklı öğretim yöntemi sunamamaktadırlar. Bu belki yönetici ve öğretmenlerin bu konuda yeterli öğretim yöntemine sahip olmadıkları ya da bu öğrenciler için zaman ayıramadıkları şeklinde açıklanabilir. Birleştirilmiş sınıflı okullardaki yönetici ve öğretmenlerin diğer okul türlerine göre daha az kararsızlık belirtmelerinin nedenini farklı yaş ve

düzeydeki öğrenciler için değişik yöntemler uygulama durumunda olmaları oluşturabilir.

d)Eğitim programlarının hazırlanışı ve uygulanışı açısından okul türlerine göre fark var mıdır ?

Tablo 43'de okul türlerine göre bir fark olup olmadığına ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 43
Okul Türlerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi

Değişkenler	Veri Grupları	SD	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	P Değeri
Mihver Dersler	GA	2	4708,084	2354,084	26,539	,000
	GI	213	18893,4	88,701		
	Toplam	215	23,601,6			
İfade Beceri Dersleri	GA	2	870,947	435,474	4,053	,019
	GI	213	22883,9	107,436		
	Toplam	215	23754,8			
Etkinlikler	GA	2	842,966	421,483	10,910	,000
	GI	213	8228,867	38,633		
	Toplam	215	9071,833			

$p < 0.05$

Tablo 43'de uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; 2-213 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde gözlenen "F" değeri 26.539'dur. Bu durumda gözlenen "F" değeri tablo değerinden (Tablo F: 3) büyük olduğu için Mihver Dersler Programının hazırlanışı açısından anlamlı bir fark bulunmuştur.

İfade Beceri dersleri programının hazırlanışı açısından 2-213 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde gözlenen "F değeri" 4.053'tür. Bu durumda gözlenen "F değeri" tablo değerinden (Tablo F:3) büyük

olduğu için İfade Beceri Dersleri programının hazırlanışı açısından anlamlı bir fark bulunmuştur.

Mihver dersler ve İfade Beceri dersleri programlarının uygulanışı olan Etkinlikler ise 2-213 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde gözlenen "F değeri" 10.910'dur gözlenen "F değeri" tablo değerinden (Tablo F: 3) büyük olduğu için programların uygulanışı açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığı "Scheffe Testi" tablosunda görülmektedir.

Tablo 44
Okul Türlerine Göre Scheffe Testi Analizi Tablosu

Değişkenler	Okul Türleri		Anlamlı Fark	P değeri
Mihver Dersler	Bağımsız Sınıf	Birleştirilmiş Sınıf	12,6877*	,000
		Taşımali	3,0788	,107
	Birleştirilmiş Sınıf	Bağımsız Sınıf	-12,6877*	,000
		Taşımali	-9,609*	,000
	Taşımali	Bağımsız Sınıf	-3,0788	,107
		Birleştirilmiş Sınıf	9,6090*	,000
İfade Beceri Dersleri	Bağımsız Sınıf	Birleştirilmiş Sınıf	,1452	,997
		Taşımali	4,1024*	,038
	Birleştirilmiş Sınıf	Bağımsız Sınıf	-,1452	,997
		Taşımali	3,9572	,111
	Taşımali	Bağımsız Sınıf	-4,102*	,038
		Birleştirilmiş Sınıf	-3,9572	,111
Etkinlikler	Bağımsız Sınıf	Birleştirilmiş Sınıf	-4,0525*	,003
		Taşımali	1,1683	,475
	Birleştirilmiş Sınıf	Bağımsız Sınıf	4,0525*	,003
		Taşımali	5,2208*	,000
	Taşımali	Bağımsız Sınıf	-1,1683	,475
		Birleştirilmiş Sınıf	-5,2208*	,000

* 0.05

Scheffe Testi Analizi tablosuna göre 0.05 anlamlılık düzeyinde farkı okul türlerinde Mihver derslerde Bağımsız sınıflı okullar ile Taşımali okullara göre Birleştirilmiş sınıflı okullar oluşturmaktadır. Bu farkın nedeni mihver derslerde bağımsız sınıflı okullar ile Taşımali okullarda aynı programın, birleştirilmiş sınıflı okullarda ise farklı programın kullanılması olabilir.

Birleştirilmiş sınıflarda programın uygulanmasına yönelik "etkinliklerde" de fark görülmesinin nedeni öğrenci sayısının azlığı dolayısıyla Birleştirilmiş sınıf uygulamalarının farklı öğretim yöntemlerini kullanmayı gerektirmesinden kaynaklanabilir.

Tabloda görüldüğü gibi Taşımali okullardaki yönetici ve öğretmenler ile Bağımsız sınıflı okullardaki öğretmen ve yöneticilerin görüşleri arasında ifade Beceri Dersleri programları yönünde bir farklılık olduğunu söylenebilir. Bunun nedeni ise; taşımali okullardaki yönetici ve öğretmenlerin programa biraz daha duyarlı yaklaşması olabileceği gibi İfade Beceri Dersleri programları ile Mihver Dersler programları arasındaki farklılıkları belirlemelerinden kaynaklanabilir.

Kısaca; Birleştirilmiş sınıflı okullar yönünde Mihver Dersler programlarının hazırlanışı bakımından bir eşitsizliğin söz konusu olduğu söylenebilir. Fakat programların uygulanması yönünde herhangi bir eşitsizliğin olmadığı belirtilebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, öğretmen ve yönetici görüşlerine göre İlköğretim birinci kademe okulları eğitimde fırsat ve imkan eşitliği açısından incelenmiştir.

5.1 Sonuçlar

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizleri yapılarak şu sonuçlar elde edilmiştir:

1- Fiziksel kaynaklar açısından öğretmenler ve yöneticiler okullarında laboratuvar, kütüphane, spor salonu, işlik, bilgisayar odasının yetersiz olduğunu belirtirken yine araç-gereç bakımından çağın gerektirdiği eğitim araçlarının da yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

2- Fiziksel kaynaklar açısından okul türlerine göre ise, fiziksel donanımın ve çağın gerektirdiği araç- gereçlerin Birleştirilmiş Sınıflarda hiç olmadığı, Taşımali ve Bağımsız Sınıflı okullarda ise yetersiz olduğu görülmüştür.

3- İnsan kaynakları açısından öğretmen ve yöneticiler il genelinde öğretmen başına düşen öğrenci sayısını 21-22 olarak belirtmişlerdir. Cinsiyet açısından ise okullarında kız-erkek öğrenci sayıları arasında belirgin bir fark olmadığını belirtmişlerdir. Bazı okullarda branş derslerine branş öğretmenleri girerken bazı okullarda branş öğretmenlerinin hiç bulunmadığı görülmüştür.

Yine özel eğitime muhtaç öğrenciler için özel sınıfların çok yetersiz ya da hiç olmadığı belirtilmiştir.

4- İnsan kaynakları açısından okul türlerine göre öğretmen başına düşen öğrenci sayısı; Bağımsız Sınıflı okullarda 34, Birleştirilmiş Sınıflı okullarda 12, Taşımali okullarda 30 olarak görülmüştür. Diğer okul türlerinde branş derslerine branş öğretmeni imkanı tanınırken Birleştirilmiş Sınıflı okullarda bu imkan hiç görülmemektedir. Bu konuda Taşımali okullara biraz daha iyi imkanların sunulduğu belirtilmiştir.

5- Mihver dersler programının hazırlanışı açısından ise, yönetici ve öğretmenlerin programda yer aldığını belirttikleri ya da yeterli gördükleri maddeleri "programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir, hedefler öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır" olarak belirtirken programda yer almayan ya da yetersiz görülen maddelerin ise, "öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir, öğrenme düzeylerini belirlemek için düzey belirleme testine yer verilmiştir, bireysel farklılıkları dikkate almaktadır" olduğu görülmüştür. İfade Beceri Dersleri programının hazırlanışı açısından ise yönetici ve öğretmenlerin Mihver dersler programındaki görüşlerine aynen katıldıkları gözlenmiştir. Eğitim programlarının uygulanışı açısından öğretmenler ve yöneticiler "özel eğitime muhtaç öğrenciler için farklı öğretim yöntemleri sunamadıklarını" belirtmişlerdir.

6- Eğitim programlarının hazırlanışı ve uygulanışı açısından okul türlerine göre üç okul türünde de "evet" yönünde görüş belirtilen maddenin

“hedefler öğrenme ilkelerine (kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta) uymaktadır olduğu görülürken, “hayır” yönünde görüş belirtilen iki maddenin ise, “hedefler bireysel farklılıkları dikkate almaktadır, öğrenme eksiklerini belirlemek için izleme testine yer verilmiştir” maddelerinin olduğu görülmüştür. Ayrıca Birleştirilmiş Sınıf programında Mihver dersler yönünde bir eşitsizliğin söz konusu olduğu yönetici ve öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Programın uygulanışı bakımından ise üç okul türünde de yönetici ve öğretmenler “özel eğitime muhtaç öğrenciler için farklı öğretim yöntemleri sunamadıklarını belirtmektedirler.

5.2.Öneriler

1- İlköğretim okullarındaki, fiziki kapasitenin yeterli ve dengeli bir şekilde artırılması gerekmektedir.

2- Okul binaları, çağın gerektirdiği teknoloji doğrultusunda yeniden yapılandırılarak gerekli araç- gereçle donatılmalıdır.

3- İlköğretim okullarındaki öğrenci ve öğretmenlerin okullara dağılımında belirli ölçütler göz önünde bulundurulmalıdır.

4- Eğitimde fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanabilmesi için özel eğitime muhtaç öğrenciler için özel sınıf, okul ya da özel eğitim çalışmalarının yaygınlaştırılarak sınıf öğretmenleri ve yöneticiler gerekli eğitimden geçirilmelidir.

5- Birleştirilmiş sınıflı okullar için fiziki ortamın geliştirilmesi, eğitimi geliştirici ve artırıcı, öğrenci başarısını belirli standartların üzerine taşıyan

yeni yöntemlerin, programların veya projelerin uygulamaya konulmasını gerektirmektedir.

6- Bireysel farklılıkları dikkate alan, her öğrencinin bireysel yeteneklerini geliştirip artıran, tam öğrenme modeli eğitim programlarında ve eğitim süreci içinde yaygınlaştırılmalıdır.

7- Öğrenme ürünlerinde eşitliğin sağlanabilmesi için öncelikle eğitim programlarımızda eğitim durumları, ölçme ve değerlendirme gibi bölümlerin yer alması ve çağdaş program geliştirme ilkelerine uygun programların hazırlanması gerekmekte ve bu konudaki eksikliklerin ve yetersizliklerin giderilebilmesi için de yönetici ve öğretmenlerin bu konuda aydınlatılması sağlanmalıdır.

5.3.Araştırma Önerileri

1- Bu tür bir araştırma farklı evrenlerde ya da farklı yıllarda veya değişik okul tür ve kademelerinde tekrarlanabilir.

2- Fırsat ve imkan eşitliğine ilişkin tek bir boyutta veya birkaç boyutta araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

ALTUNYA, Niyazi (1997). **Eğitim Hakkı**. Ankara:Eğitim Kurultayı. Türk-İş Bildirilerinden.

AYDIN, Mustafa ve Diğerleri (1987).**Eğitim Sosyolojisi Seçme Yazılar**. Ankara: H.Ü Eğitim Fakóltesi.

BALAMİR, Nefise (1981). "Kırsal Türkiye'de Eğitimin Toplumsal- Ekonomik- Demografik Belirleyicileri" (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara:Hacettepe Üniversitesi.

BALOğLU, Zekai (1990). **Türkiye'de Eğitim Sorunlar ve Değişime Yapısal Uyum Önerileri**. İstanbul: TÜSİAD Yayınları.

BAşARAN, İ. Ethem (1982). **Temel Eğitim ve Yönetimi**. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakóltesi Yayını. No:112.

BİLEN, Mürüvvet (1996). **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara:Aydın Web Tesisleri.

BİLGEN, H.Nihat (1994). **Çağdaş ve Demokratik Eğitim**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

BLOOM, Benjamin S. (1995). **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. (Çev: D.A. Özçelik) İstanbul : Milli Eğitim Basımevi.

BOTTMORE, T.B. (1977). **Toplum Bilim**. (Çev: Ünsal OSKAY). Ankara: Doğan Yayınevi.

- BOYDAK, Mukadder (1993). "Yükseköğretimde Cinsiyete Göre Fırsat Eşitliği"
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BULUÇ, Bekir (1997). "İlköğretim İkinci Kademe Okullarında Eğitimde Fırsat
ve İmkan Eşitliği". **Eğitim Yönetimi**, Ankara: Pegem Yayınları. Yıl
3, sayı 1.
- BÜLBÜL, Sudi (1991). **Halk Eğitimine Giriş**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi
Yayını.
- BÜYÜKARAKÖZ, Savaş (1997). **Program Geliştirme**, Konya: Özeğitim
Basım-Yayın. ...
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener (1992). "Türkiye'de Nüfus ve Eğitimde Fırsat
Eşitsizliği". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: A.Ü.
Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- CELKAN, H. Yıldırım (1983). "Öğrencilerin Başarılarında Zihin Dışındaki
Faktörlerin Etkileri". (Yayınlanmamış Doçentlik Tezi). Erzurum:
Atatürk Üniversitesi.
- CLARENCE, J.Hemming (1984). "Educational Opportunities Belong to All
Students". **Agricultural Education Magazine**. Vol.57.
- ÇİLENTİ, Kamuran. (1994) **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim**. Ankara:
Kadioğlu Matbaası.

DEVELİOĞLU, Şerife (1993). "Türkiye'de Yükseköğretime geçişte Fırsat Eşitliği Açısından Genel Görünüm". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

DOYLE, Walter (1976). "Educational Opportunity a National Commitment"
Educational Leadership. Volume:3 No:4.

DPT. (1995). **II. Beş Yıllık Kalkınma Planı. Ankara.**

DPT. (1995). **III. Beş Yıllık Kalkınma Planı. Ankara.**

DPT. (1995). **IV. Beş Yıllık Kalkınma Planı. Ankara.**

DPT. (1995). **V I. Beş Yıllık Kalkınma Planı. Ankara.**

DPT. (1995). **V. Beş Yıllık Kalkınma Planı. Ankara.**

ERDEN, Münire (1996). "Multigraded Classes in Turkey: Improving the Quality of Instruction". Ankara: H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi. 12: 85-88.

ERGÜNEŞ, Yalçın. ALTUN SARAY, Abdullah (1998). "Taşımali İlköğretim Uygulamasının Değerlendirilmesi" **Eğitimde Yansımalar: IV, 1.** Ulusal Sempozyumu. Ankara: Tekışık Yayıncılık Web Ofset Tesisleri.

ERKAL, Mustafa (1987). **Sosyoloji.** İstanbul: Filiz Kitabevi.

ERTÜRK, Selahattin (1994). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Meteksan Yayınları.

FOSTER, P. (1987). "The Contribution of Education to Development". **Economics of Education: Research and Studies**. Oxford: Pergamon Press, Headington Hill Hall.

GAMORAN, Adam. "Curriculum Standardization and Equality of Opportunity in Scottish Secondary Education" **Sociology of Education**. Vol.69.

GÖKSOY, Süleyman (1999). "Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okulu Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Değerlendirilmesi" (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu: A.İ.B.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

GÜLER, Ali (1988). "Eğitim Sistemimizde Fırsat Eşitliği Üzerine". Elazığ: Fırat Üniversitesi Dergisi.

GÜNDÜZ, H. Basri (1996). "Öğrencilerin Ortaöğretim Okullarına Dağılımını Etkileyen Faktörler" (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

HUNTER, Janet B. (1991). "Which School ? A Study of Parents' Choice of Secondary School". **Educational Research**, XXXIII, 1.31-41. London: Islington Education Department.

KABASAKAL, Öner (1998). "Cumhuriyetin 75. Yılında İlköğretimin Finansman sorunu" **Eğitimde Yansımalar:IV.** 1. Ulusal Sempozyumu. Ankara: Tekışık Yayıncılık Web Ofset Tesisleri.

KAPTAN, Saim(1995). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**, Tekışık Web Ofset Tesisleri, Ankara.

KARASAR, Niyazi. PLATTEAU, Christian (1998). " Birleştirilmiş Sınıf Uygulamaları" **Eğitimde Yansımalar: IV**, I. Ulusal Sempozyumu. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.

KAYA, Y.Kemal(1989). **İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış.** Ankara: Bilim Yayınları.

_____ (1984). **İnsan Yetiştirme Düzenimiz, Politika, Eğitim, Kalkınma.** Ankara: H.Ü. Sosyal ve İdari Bilimler Tesisleri.

KILIÇ, Durmuş (1996). "İlkokul 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretmenlerin Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi" **Çağdaş Eğitim**.Yıl:21 Sayı:221.

KOCAOLUK, Fatma. KOCAOLUK, M. Şükrü (1994). **İlk Okul Programı.** İstanbul: Kocaoluk Yayınları.

KÜÇÜKTEPE, Coşkun (1998). "EARGED Tarafından Geliştirilen 1998 Hayat Bilgisi Programının Program Geliştirme İlkelerine uygunluk Derecesi" (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu: A.İ.B.Ü. Sos. Bil. Enst.

MAHO, İsmail (1996). "Yükseköğretime Giriş Fırsatı ve Öğrenim Olanağı".
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: A.Ü. Sosyal
Bilimler Enstitüsü.

MEB (1993). **İlköğretim Birleştirilmiş Sınıflar Fen Bilgisi Dersi Öğretim
Programı**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

_____(1998). **Tebliğler Dergisi**. Cilt:61, Sayı: 2484, İstanbul: Milli Eğitim
Basımevi.

MİLLİ EĞİTİM TEMEL KANUNU (1987). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

NASH, Paul (1971). "Excellence and Equality in Education". **The
Encyclopedia of Education**. The Macmillan Company and Free
Press. Vol. 7.

OKÇABOL, Rifat (1999). "Milli Eğitimdeki Sorunlara Sistem Yaklaşımı ve
Yeni Yönetim Modeli". **Eğitimde Yansımalar: V** . 21. Yüzyılın
Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu. Ankara:
Tekışık Web Ofset Tesisleri.

PAYKOÇ, Fersun (1981). "Sınıf İçi Sözel Öğretmen Davranışlarının Erişkiye
Etkisi". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: H.Ü. Sos. Bil. Enst

SEZER, Sezin (1987). "İlkokul 3. Sınıf Matematik Programına Göre Ankara'da
Farklı Sosyo-Ekonomik Çevre çocuklarına Sunulan Öğretim
Hizmetinin Programın Bilişsel Hedeflerini Gerçekleştirme
Yönünden Etkililik Derecesi" (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

- TAN, Mine (1987). "Eğitsel Fırsat Eşitliği". **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi XX**, 1-2, Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- TATLIDİL, Ercan (1993). **Toplum Eğitim ve Öğretme**. İzmir: E.Ü. Edebiyat Fakültesi Yayını.
- TEZCAN, Mahmut (1996). **Eğitim Sosyolojisi**, Ankara: Yargıçoğlu Matbaası
6. Basım.
- TUNÇ, Sevim (1969). **Türkiye'de Eğitim Eşitliği**. Ankara: Başnur Matbaası.
- _____ (1968). "Türkiye'de Eğitim Eşitliği" (Yayınlanmış Doktora Tezi).
Ankara: A.Ü.
- TURGUT, İhsan (1991). **Eğitim üzerine Felsefi Bir Deneme**. İzmir: Ege Üniversitesi Yayını.
- TÜRKİYE CUMHURİYETİ 1982 ANAYASASI (1989). Ankara: Eğitim Yayınları.
- ULUĞ, Fevzi (1987). **İlköğretimde Eğitimde Fırsat ve İmkan Eşitliği Açısından Eğitim Planlaması**. Ankara.
- UTKU, Bülent (1993). "Fırsat Eşitliği Açısından İzmir Gecekondu Bölgelerinde Kızların Eğitim Şansı". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- ÜNAL, L. Işıl (1996). **Eğitim ve Yetiştirme Ekonomisi**. Epar Yayınları.
Ankara: Torun Matbaası.

ÜNAL, Sedat (1984). **Eğitimde Fırsat Eşitsizliği Araştırması**.
Ankara:Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

WEST, Anne ve A. VARLAAM (1991). "Choosing a Secondary School:
Parent of Junior School Children" **Educational Research**, XXXIII,
1.22-29. London: Centre of Educational Research.

YİĞİT, Birol (1996). "Fırsat ve Olanak Eşitliği Açısından Türkiye'de Kırsal
Bölgelerde Yaşayan çocukların Eğitim Durumu". (Yayınlanmamış
Doktora Tezi). Ankara: H.Ü.

YURT, İbrahim (1993) "2000 Yılına Kadar 8 Yıllık Zorunlu Eğitim İçin Fizik
Alt Yapı Gereksinimi Ve Finansman Sorunu" **Zorunlu Eğitim
Sempozyumu**. Ankara: Unesco ve Ankara Ü. Eğitim Bilimleri Fak.
Yayını

EKLER ...





T.C.
BOLU VALİLİĞİ
MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

00.03.510/ 4352

Sayı : B. 08. 4. MEM. 4. 14
Konu : Araştırma İzni.

BOLU

16 ŞUBAT 2000

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İLGİ : 14.02.2000 tarih ve 400/17 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı Yük Lisans öğrencilerinden Hayriye AKKAN'ın İlimiz Merkez ilköğretim okullarında Araştırma yapması ilgili 16.02.2000 tarih ve 4338 sayılı valilik oluru ilişikte gönderilmiştir. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


H. Avni ELYORĞU
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:

EKİ: Valilik oluru(1 adet)



T. C.
BOLU VALİLİĞİ
MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : B. 08. 4. MEM. 4. 14 00.03.510/ 4338
Konu : Araştırma izni.

BOLU

16 ŞUBAT 2000

VALİLİK MAKAMINA
BOLU

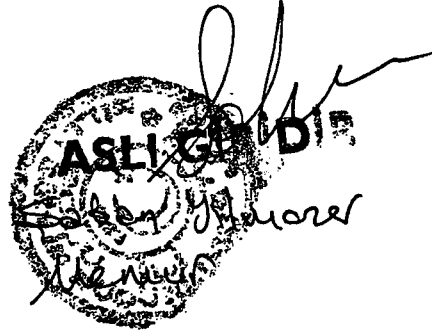
İlimiz İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Hayriye AKKAN'ın İlimiz Merkez İlköğretim Okullarında "İlköğretim 1.Kademe Okullarının Eğitimde Fırsat Eşitliği ve İmkan Eşitliği Açısından İncelenmesi" üzerine araştırma yapması ile ilgili Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 14.02.2000 tarih ve 400/17 sayılı yazıları ilişikte sunulmuştur.

Adıgeçen öğrencinin İlimiz Merkez İlköğretim Okullarında araştırma yapması Müdürlüğümüzce uygun mütalâa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülüyorsa olurlarınıza arz ederim.

(İmza)
Cemalettin DEDEBEYOĞLU
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
(İmza)
15. / 02. / 2000
H.Avni ELYORGUN
Vali a.
Vali Yardımcısı



Sayın Meslektaşım;

Bu araştırmanın amacı, öğretmen ve yönetici görüşlerine göre ilköğretim birinci kademe okullarının eğitimde fırsat ve imkan eşitliği açısından incelenmesidir.

Ankette okulunuzun fiziksel imkanları, insan kaynakları, ilköğretim programının hazırlanması ve uygulanması ile ilgili maddelere yer verilmiştir. Araştırmanın yapılabilmesi için gerekli izin alınmıştır.

Ankete vereceğiniz cevaplar yalnızca bu çalışmada kullanılacak hiçbir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Ankete isim yazmanız gerekmemektedir. Araştırmanın amacına ulaşması açıklamaları ve maddeleri dikkatle okumanıza ve seçenekleri özenle işaretlemenize ve hiçbir maddeyi boş bırakmamanıza bağlıdır. Cevap için size en uygun olan seçeneğe (x) işareti koymanız ya da gösterilen boşlukları doldurmanız yeterli olacaktır. Anketi, içtenlikle cevaplandıracağınıza inanılmaktadır.

Değerli zamanınızı ayırdığınız ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Hayriye AKKAN

Yaşar Çelik İlköğretim Okulu

Yeniçağa / BOLU

Bu bölümde, okulunuzun öğrenci durumu ile fiziksel yeterliklerini belirlemek için düzenlenen sorular yer almaktadır. Lütfen, okulunuza uygun seçeneğe (x) işareti koyunuz ya da gösterilen boşlukları doldurunuz.

1- Okuldaki göreviniz?

() Yönetici

() Öğretmen

2- Okulunuzun öğretim biçimi nedir ?

() Bağımsız sınıf

() Birleştirilmiş Sınıf

() Taşınmalı

3- Aşağıdaki eğitsel donanımlardan okulunuzda bulunanları işaretleyiniz.

Laboratuvar ()

Kütüphane ()

İşlik (Atölye) ()

Spor salonu ()

Bilgisayar odası ()

Oyun alanı (Bahçe vb.) ()

4- Aşağıdaki araçlardan okulunuzda bulunanları gösterilen boşluklara işaretleyiniz.

Dolaşım sistemleri ile ilgili levhalar (.....)

Genel işlik araçları (.....)

İnsan vücuduna ait levhalar (.....)

Kağıt ve mukavva araçları (.....)

Beş duyuya ait levha ve şemalar (.....)

Yapı araçları (.....)

Dünya küresi (.....)

Toplar (.....)

İnsan vücudu modeli (.....)

Yer minderi (.....)

Ay ve güneş tutulması modeli (.....)

Bilgisayar (.....)

Dünyanın hareketleri modeli (.....)

Tepegöz (.....)

Mikroskop (.....)

Teyp (.....)

Hikaye kitapları (.....)

Slayt (.....)

Romanlar (.....)

Film şeridi (.....)

Kaynak kitaplar (.....)

Televizyon (.....)

Ansiklopediler (.....)

Fotokopi makinesi (.....)

Dergiler (.....)

Başka (.....)

5- Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı nedir ?

6- Okulunuzdaki kız öğrenci sayısını belirtiniz.....

7- Erkek öğrenci sayısını belirtiniz.....

8- Okulunuzda birinci kademede Beden Eğitimi, Müzik, Resim- İş, İngilizce derslerine sınıf öğretmenleri mi girmektedir ?

- Sınıf öğretmenleri girmektedir.
 Kısmen branş öğretmenleri girmektedir.
 Tamamına branş öğretmenleri girmektedir.

9- Okulunuzda kaç seçmeli ders okutma imkanına sahipsiniz ?

- Bir İki Üç Dört Daha çok

10- Okulunuzda özel eğitime muhtaç öğrenciler için özel sınıf var mı ?

- Evet Hayır

11- Okulunuzda maddi imkanlardan yoksun öğrencilere yardım sağlayacak çalışmalar yapılıyor mu ?

- Evet Hayır

Bu bölümde, mihver dersler programının hazırlanışı ile ilgili maddeler verilmiştir. Sizden istenilen maddeleri mihver dersle, ifade beceri dersleri programlarına göre uygun gördüğünüz seçeneğe eşlemenizdir.

Eğer maddelerle program uyuşmuyorsa hayır seçeneğini işaretlemeniz uygun olacaktır.

	Mihver Dersler			İfade Beceri Dersleri		
	Evet	Kismen	Hayır	Evet	Kismen	Hayır
1. Program çağın gereklerine uygun hazırlanmıştır.						
2. Genel hedefleri açıkça belirtilmiştir.						
3. Programda kullanılacak yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.						
4. Programda önerilen araç ve gereçler konuya uygundur.						
5. Programın uygulanması ile ilgili ilkelere açık olarak yer verilmiştir.						
6. Programda dersin özel hedefleri belirtilmiştir.						
7. Program öğrencileri üst öğrenim düzeyine hazırlayacak niteliktedir.						
Hedefler,						
8. Toplumsal sorun ve ihtiyaçları karşılayıcı özelliكتedir.						
9. Bireysel farklılıkları dikkate almaktır.						
10. Öğrencinin bilişsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.						
11. Öğrencinin duygusal gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.						
12. Öğrencinin devinışsel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktadır.						
13. Öğrencinin okulda aldığı bilgiyi yaşantısında uygulamasına olanak verecek özelliklere sahiptir.						
14. Davranışların kritik (olmazsa olmaz koşulu) tanımları yapılmıştır.						
15. Açık, seçik ve anlaşılır biçimde ifade edilmiştir.						
16. Öğrenme ilkelerine (kolaydan zora basitten karmaşığa somuttan soyuta) uymaktadır.						

	Mihver Dersler			İfade Beceri Dersleri		
	Evet	Kısmen	Hayır	Evet	Kısmen	Hayır
İçerik (Konu),						
1. Hedef ve davranışlarla tutarlıdır.						
2. Öğrencinin yakın çevresine ilişkin bilgilerle donanmıştır.						
3. Öğrencinin kavram gelişimini sağlamaktadır.						
4. Öğrenmeyi kalıcı kılabacak tekrarlara yer vermiştir.						
İşleniş,						
1. Hedefleri gerçekleştirecek şekilde hazırlanmıştır.						
2. İçeriğe uygun olarak örgütlenmiştir.						
3. Farklı öğrenme öğretim stratejilerine yer vermektedir.						
4. Uygun kaynak ve araç gerece yer vermektedir.						
Değerlendirme,						
5. Ölçülecek davranışlar (Belirtke tablosu ile) gösterilmiştir.						
6. Değerlendirme etkinlikleri içeriğe yer vermektedir.						
7. Bilişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.						
8. Duyuşsal davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.						
9. Devinişsel davranışların ölçülmesi için uygun sorulara yer verilmiştir.						
10. Öğrenme eksiklerini belirlemek için değerlendirme testine yer verilmiştir.						
11. Öğrenme düzeylerini belirlemek için değerlendirme testine yer verilmiştir.						

Bu bölümde ilköğretim Programının uygulanması ile ilgili çeşitli etkinlikler verilmiştir. Sizden istenen bu etkinlikleri ne derece gerçekleştirdiğinizi belirtmenizdir.

ETKİNLİKLER	Evet	Kısmen	Hayır
1. Öğrenciyi hedeften haberdar etme.			
2. Öğretim sırasında kritik noktaları öğrenciye duyurma.			
3. Öğrencilerin dikkatini belli noktalar üzerine çekme.			
4. Üniteyle ilgili ön öğrenmeleri hatırlatma.			
5. Gerekli dönüt ve düzeltmeyi sağlama.			
6. Eski bildikleri ile yeni bilgiler arasında ilişki kurmasına yardımcı olma.			
7. Öğrencinin ihtiyaçlarına göre öğretimi planlama.			
8. Öğrenciyi öğrenmeye güdüleme.			
9. Öğrencilerin öğrenme sürecine katılmalarını sağlama.			
10. Öğrencilere gerekli ipucunu sunma.			
11. Her öğrenci hakkında bilgi sahibi olmak için bireyi tanıma tekniklerinden yararlanma.			
12. Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için ek destek sağlama.			
13. Yeni üniteye geçmeden önce öğrenci düzeyini saptama.			
14. Özel eğitime muhtaç öğrenciler için farklı öğretim yöntemleri sunma.			
15. Bireysel farklılıkları dikkate alma.			
16. Öğrencinin yeteneklerini geliştirmeyi hedefleme.			
17. Bireysel ve grupla öğretim için çalışmalar yapma.			
18. Öğretim sırasında uygun pekiştirici sunma.			
19. Başarı düzeylerini belirlemede bireyselleştirilmiş ölçütler kabul etme.			
20. Öğrenciyi öğrenme sonuçları hakkında bilgilendirme.			
21. Ölçme işlemini öğrencinin eksiklerini tamamlamak için yapmak.			
Not:Konu ile ilgili görüşleriniz varsa lütfen belirtin.			